

La escena plebeya montevideana: Teatralidades populares de frontera

Gustavo Remedi

Universidad de la República

Recibido: 21 de junio
Aprobado: 18 de agosto

Resumen

En una línea de trabajo experimental, guiada por la problemática decolonial y apartándose de modelos y medidas del arte eurocéntricos, se asume la tarea de estudiar «otros» teatros/teatralidades, el teatro popular, las teatralidades carnavalescas, en este caso, las Escuelas de Samba de Montevideo. Se trata de una teatralidad «de frontera» —pero una frontera que ya está acá— que pone en tensión y en cuestión una serie de imaginarios y certidumbres acerca de la identidad y la cultura nacional, y que afecta al concepto de teatro, la imagen que tenemos de nuestro campo teatral y el estudio «normal» del teatro y del carnaval. En el trabajo se caracteriza al género a la vez que se investigan sus temas, sus modos de producción, su inserción barrial, y muy especialmente sus estrategias simbólico-discursivas y sus lenguajes escénicos (su teatralidad): cómo dice qué. En última instancia, este ejercicio puntual señala hacia un horizonte de investigaciones pendientes como paso necesario en la dirección de la construcción colectiva, entre todos, de «una cultura en común», al respecto de la cual estas agrupaciones tienen ideas y perspectivas que aportar, en sus propios términos.

Palabras clave: teatralidad; teatro popular; teatralidades carnavalescas; frontera.

The Montevidean commoner scene: Theatricalities popular border

Abstract

In an experimental line of work, guided by the decolonial paradigm, thus moving away from Eurocentric models and measures of art, in this essay the author embraces the study of «other» forms of theatre and other theatricalities, popular theater, and carnivalesque theatre, and in this case, the Escuela de Samba of Montevideo. This form is associated to a borderland theatricality —a borderland that has already arrived to Montevideo— and thus puts into tension the established imaginary and certainties regarding national identity and culture, and also affects the concept of theater, the image we have of our theatrical field and the «normal» way of studying both, theater and carnival. The work characterizes this particular genre and investigates its themes, its modes of production, its neighborhood insertion, and above all, its symbolic-discursive strategies and its scenic languages (its theatricality): how it says what. Ultimately, this exercise points to a horizon of pending research —the study of these other theatrical languages and works—as a necessary step in the direction of the collective construction of «a common culture», one which involves paying attention to the ways the popular classes contribute to this, with their own experiences, ideas, and forms, that is, in their own terms.

Keywords: Theatricality; Popular Theatre; Carnivalesque Theatricality; borderland.

¿Cómo han de salir de las universidades los gobernantes, si no hay universidad [...] donde se enseñe lo rudimentario [...] que es el análisis de los elementos peculiares de los pueblos de América?

JOSÉ MARTÍ

El literato peruano no ha sabido casi nunca sentirse vinculado al pueblo. No ha podido ni ha deseado traducir el penoso trabajo de formación de un Perú integral, de un Perú nuevo. Entre el Inkario y la Colonia, ha optado por la Colonia.

JOSÉ CARLOS MARIÁTEGUI

Cuando hace algunos años un grupo de profesores, egresados de la Maestría en Teoría e Historia del Teatro de la Facultad de Humanidades y Ciencia de la Educación de la Universidad de la República me invitó a formar parte de una investigación acerca del «teatro en el interior», me sumé con entusiasmo. Los estudios del teatro adolecían de varios puntos ciegos y ese era uno de ellos. Salvo muy contadas excepciones —entre las que se destacan los libros de Omar Ostuni (2011, 2013)— los estudios del teatro «uruguayo» se habían limitado al estudio del teatro capitalino.

Como resultado de aquel impulso se publicaron dos libros colectivos. En el primero de ellos, de mi parte, argumenté que esa omisión tenía raíces en una manera de entender el teatro, a cierto modelo de teatro (de sala, de festival), que no solo invisibilizaba el teatro «más allá de Montevideo» sino toda una vasta zona de otros teatros: el teatro de calle, el teatro comunitario, el teatro militante, distintas formas de teatro del oprimido, el teatro popular, el teatro de carnaval, entre otros más (Remedi, 2021a), imaginados como «ilegítimos» y por eso menospreciados.

En el segundo volumen colectivo, ahondé en esta línea de razonamiento y esta vez me ocupé de realizar un relevamiento parcial del teatro carnalesco en el interior. Los estudios del teatro en el interior no debían repetir el error de los estudios del teatro de Montevideo, que había sido excluir «los otros teatros», y en particular, el teatro de carnaval (Remedi, 2023). Pero, además, de ese modo intentaba resolver otros tres problemas. Primero, los estudios del carnaval también se habían limitado a Montevideo. Segundo, estos se habían concentrado solo sobre algunas formas o géneros como la murga o la comparsa (son escasísimos o inexistentes los estudios sobre parodias, revistas, sociedades de negros y lubolos, escuelas, humoristas, etcétera). O cuando se los estudiaba, estos géneros o espectáculos eran abordados desde otras perspectivas y disciplinas (la antropología, la historia, la música) pero no desde los estudios teatrales y la atención puesta en su teatralidad.

Uno de los hallazgos de ese segundo trabajo fue aprender acerca del modo de existir del carnaval en el interior, cómo era vivido: sus distintos polos, circuitos y festivales; la modalidad de circulación de las agrupaciones, en su mayoría itinerantes; la sobrevivencia de prácticas, formas y géneros desaparecidos o inexistentes en Montevideo (como los cabezudos, los mascaritos o el Oso y el Domador). También, el modo en que estos grupos y géneros cohabitaban más y mejor que en Montevideo, donde hay cuatro desfiles separados (uno Inaugural, otro de las Promesas, otro de Escuelas, otro de Llamadas). También comprobé la proliferación, a lo largo y ancho del país no solo de murgas —que sigue siendo el género más cultivado—, pero también de un número creciente de parodistas, comparsas y escuelas de samba.

En cuanto a estas últimas, sobresalía como singularidad el Carnaval de Artigas, sede de un desfile y concurso de Escuelas de Samba «uruguayas», ya instaladas en el imaginario nacional. Pero también cobré conciencia de otros tres fenómenos: que las escuelas de samba artiguenses —ya uruguayizadas— viajaban y se presentaban en otras ciudades desfiles y concursos. Que, en otras ciudades, cercanas como Salto o lejanas como Carmelo, se habían formado Escuelas de Samba siguiendo el modelo de las de Artigas (que, a su vez, se inspiraban en las de Brasil). Y tercero, que en Montevideo ya existía un número significativo de Escuelas de Samba autóctonas («montevideanas»), especialmente en los barrios del norte (Nuevo París, Cerrito de la Victoria, Capurro, Paso Molino, Prado Norte, Brazo Oriental, Flor de Maroñas). Del desfile y concurso de escuelas de 2023 participaron nueve agrupaciones: siete de Montevideo,¹ Complejo do Samba de Florida y Arraza Samba de San José, como invitada.

1 Urusamba, Imperatriz, Unidos do Norte, Embaixadores da Alegria, Imperio Preto e Branco, GRES Asabranca y Barro Cerrito.

Si bien ese segundo trabajo significó un aporte en cuanto a construir un relevamiento parcial y una imagen o mapa del teatro de carnaval en el interior, también dejó planteada, a modo de desafío, la necesidad de estudiar estas otras formas, grupos y espectáculos particulares.

Retomé una parte de esta agenda como respuesta a la convocatoria del IV Coloquio de la Red para el Estudio de las Artes Escénicas Latinoamericanas (REAL) que tuvo lugar en el Centro de Estudios de las Artes Escénicas (CEART) en la Universidad de Santa Catarina, Florianópolis (UDESC), titulado «Desplazamientos y descolonización en las teatralidades latinoamericanas: tres enredos y un bordado colectivo».

El Coloquio se presentaba como una ocasión para adentrarse en la realidad y en la poética de una forma de teatro popular que no solo no había sido estudiada, sino que, además, se relaciona precisamente con tres cuestiones clave.

Primeramente, el marco de la perspectiva decolonial que nos interpela al desmontaje del dominio epistémico —una de las dimensiones de la matriz colonial de poder (Quijano, 2000; Dussel, 2000)— y de la colonización de la *aisthesis* por la Estética (Mignolo, 2010). Esta es una de las causas de que el teatro popular, el teatro de carnaval y las escuelas de samba sean excluidas, menospreciadas, desoídas y malinterpretadas (Dussel, 1994; Grupo Latinoamericano de Estudios Subalternos, 1998).

Por otro, la problemática del desplazamiento, siendo que estas formas están intrínsecamente originadas en dislocaciones varias: de grupos humanos hacia la frontera y luego de vuelta hacia la capital y su periferia, o de formas y géneros teatrales afrorregionales que atraviesan fronteras y culturas nacionales. También, desplazamientos de la plaza y la calle a la mesa de la academia y viceversa, del estudio del teatro «culto» al estudio del teatro popular (las prácticas y experiencias teatrales de las clases populares); del teatro tradicional a la *performance* y las artes de la escena; del estudio de la literatura dramática al estudio de las puestas; de los estudios del autor y del texto al estudio de la «experiencia estética» y los significados que adquiere en la perspectiva de los practicantes y los espectadores (cómo la hacen suya y la incorporan a sus vidas).



Figura. 1. Comisión de Frente de Urusamba: «Codicicia y poder», Enredo «Los Guerreros del Arco Iris» (2023)

Tercero, el programa de un «bordado colectivo» o de construcción de una «cultura en común» debe partir de tres premisas. Para empezar, esa cultura común no existe aún, tiene que ser elaborada, es algo que está «adelante», o al menos en proceso. La cultura común no es la imposición de la cultura propia a los otros. Será algo nuevo, resultado de un proceso de transculturación de lo propio y lo ajeno y de invención. Y esto solo puede ser un proyecto colectivo, democrático, con la participación de todos. Pero para ello es necesario juntarse, hablarse y escucharse, y esto solo ocurre en —o a través de— ciertos espacios, sociabilidades, formas y géneros «populares» (Gramsci, 1999; Bajtín 1987, 1993; Martín Barbero, 1987; Alabarces, 2020) constitutivos de «la esfera pública popular» (Remedi, 1992, 2021b).

En la medida que las clases populares se expresan en sus propios espacios, formas y lenguajes —en sus propios términos— esto nos obliga a una tarea de aprendizaje —partir del no-saber— para «develar la semió-

tica social y política de las prácticas culturales de las clases subalternas» (Grupo de estudios subalternos, 1998), desconocidas, ilegibles e incomprensibles para nosotros.

Si estos presupuestos despejan y allanan el camino para ocuparse y adentrarse en las formas y poéticas de las teatralidades populares «de frontera», el problema se vuelve más interesante cuando constatamos que la frontera «ya está acá», y que representa un problema cultural mayor (un cambio de paradigma).

Porque la noción de frontera, lo mismo que el locus de enunciación no es solamente una cuestión estrictamente geográfica. En realidad se trata de un posicionamiento político, conceptual y epistemológico (Mendieta, 2006; Said, 2008; Mignolo, 2013; Pratt, 2012; Trigo, 2012). Se puede estar en la Florida como Martí y ser latinoamericanista y estar en Buenos Aires y ser afrancesado como Sarmiento.

Un teatro-frontera no es un teatro *en* la frontera o *de* la frontera sino uno devenido frontera.² Como alternativa al significado histórico que el término frontera carga desde la perspectiva de la Conquista, la Independencia y la Modernidad (asociado al combate, la contención y aniquilación del otro y de otras culturas) o como límite y zona de contacto y de conflicto entre dos o más Estados-nación y culturas nacionales (hoy agujerados por la cultura y la cotidianeidad de mil maneras), pensamos la frontera como un lugar «al borde», medio afuera, de la cultura legítima u «oficial», y sobre todo como un lugar de encuentro, intercambio y laboratorio, donde se gesta una cultura nueva.

En efecto, las escuelas de samba pueden leerse como uno de esos «núcleos radicalmente alternativos y formas de representación relativamente autónomas, por fuera de las representaciones letradas y de los medios» a los que se refiere Lienhard (2000): «Verdaderos laboratorios discursivos nuevos» (p. 796). Nos resultan atractivas por lo mismo que el folletín y otras formas y prácticas literarias y teatrales populares interesaron a Gramsci: por ser una vía de acceso al mundo y a las concepciones del mundo y de la vida de las clases populares y «una forma de encuentro del intelectual con el pueblo, un embrión de lo “nacional popular” que echa de menos en Italia» (Martín Barbero, 1987, p. 151).

Llegado a este punto, podemos ahora formular apenas algunas preguntas iniciales, exploratorias: ¿de qué estamos hablando cuando decimos Escuelas de samba uruguayas de Montevideo? ¿Dónde acontecen y en qué consiste este género de teatralidad popular carnavalesca? ¿«qué» dicen» y «cómo» lo dicen? ¿de qué lenguajes y recursos escénicos se valen? ¿de qué escrituras y legibilidades? ¿qué contranarrativas despliegan? ¿de qué modo intervienen y ponen en crisis la idea hegemónica de nación e identidad nacional? ¿cómo intervienen el tema de la negritud, lo indígena, lo mestizo?

¿De qué estamos hablando cuando decimos Escuelas de samba montevideanas?

Varias de las Escuelas de Samba uruguayas de Montevideo existen desde fines de la década de los noventa. Por ejemplo, G.R.E.S Asabranca fue fundada en 1997, Imperatriz del Cerrito en 1999. Otras nacieron con el siglo XXI.

Si bien es una forma de teatro que asociamos a nuestra cultura de frontera (hoy diseminadas y presentes en la capital), como todo producto de la hibridación fronteriza y la transculturación popular está hecha de elementos ajenos, en este caso, tomados de las Escololas de Samba de Brasil, pero también de otros propios: la escena local y las propias circunstancias del concurso; sus creadores, participantes y públicos locales; los temas ineludiblemente entrelazados y en diálogo con la situación local o nacional; los matices y variaciones introducidas, a veces resultantes de la propia precariedad, etcétera.

Por lo general, en el barrio, funcionan primero como escuelas donde se aprende a sambar —a tocar samba, bailar samba, cantar samba—, que es una parte esencial del espectáculo, pero no es lo único. En el barrio se reúnen, bailan y desfilan, unas veces como parte de la reunión de ensayo y la recorrida semanal (se baila marchando y cantando) y otras veces en preparación para el Desfile o como parte de los festejos y corsos barriales de carnaval.

En 2006, luego de la formación de la Asociación de Directores de Escuelas de Samba de Uruguay (ADESU) que reúne a algunas de las escuelas de Montevideo y también otras, en conjunción con la Intendencia de

2 Tal el argumento planteado en un trabajo previo como justificación y marco teórico y epistemológico para el estudio de dos acontecimientos teatrales: una intervención urbana titulada *Que no nos pase, que no le pase a nadie* que simulaba un bombardeo en la zona del Monumento a El Gaucho, y la obra de teatro comunitario y de calle *Tejanos* (Remedi, 2009).

Montevideo se realizó un Desfile y Concurso oficial. Inicialmente se organizó en la avenida 8 de Octubre y más tarde se trasladó a la avenida 18 de Julio (un lugar más central). En la circunstancia excepcional de la pandemia, el desfile tuvo lugar en la rambla del Club de Golf y la zona de la Canteras del Parque Rodó.



Fig. 2. En 2024, Imperatriz del Cerrito y de Imperio Preto e Branco de Flor de Maroñas dialogan con la conmemoración de los 300 años de Montevideo.

Las escuelas, sin embargo, comparten con otras formas callejeras, como las comparsas, el hecho de existir todo el año y de concretarse escénica y teatralmente de distintas formas en distintos momentos y lugares. Una cosa son los ensayos de cada fin de semana, otra cuando desfilan en el barrio cuando se acerca enero y febrero, y muy otra cuando se presentan por única vez en el desfile oficial, o cuando se presentan en los corsos barriales, en eventos artísticos, sociales y políticos puntuales (con otras agrupaciones), o incluso cuando visitan y se presentan las ciudades del interior, que tienen sus propios desfiles y festivales.

Aquí vamos a recortar y privilegiar la reflexión sobre las formas y la teatralidad de las Escuelas en el Desfile que es donde hay un mayor despliegue de teatralidad y por lo mismo donde se articula mejor y más claramente su discurso; un discurso mediante el que la agrupación expresa su propuesta y busca intervenir en la esfera pública popular, el ámbito donde se forma la opinión y el sentir popular.

En sus aspectos formales «una Escuela de samba en su esencia es un “auto” [sacramental]; desfilando es una ópera de calle» (Da Luz, 2012). En esto último coincide Adriana Martínez, de Imperatriz del Cerrito de la Victoria, quien tampoco duda en describirla como «una ópera en la calle». ³ Sin embargo, aparte de pensarlas en relación con la forma del «auto barroco» o de una «ópera» callejera, es preciso verlas, sobre todo, como una forma contemporánea de teatro popular, comunitario, barrial, callejero, carnavalesco. También como una *performance* urbana multitudinaria (Diéguez, 2007, 2014) de la que participan vecinos, familias y grupos de amigos, en un número de entre trescientas y quinientas personas por agrupación.

En vez de subordinarse a los repertorios y formas del teatro «culto» (que pueden ser acogidos), estas en cambio recurren a ricas tradiciones del teatro popular, a la música, la danza, la fiesta, que todavía conservan algo de la cualidad mágica y «cultural» del arte aurático, sin dejar de ser ya un artefacto con intención y valor estético (Benjamin, 1989). Como arte de la escena «viva», descansan en una oralidad en el sentido estricto, es decir, performativa o «en situación de contacto». Dice Lienhard:

3 <https://enperspectiva.uy/en-perspectiva-programa/entrevistas/crece-montevideo-fenomeno-las-escolas-samba-inspiradas-carnaval-rio-una-opera-la-calle/>

La «oralidad» no puede ser reducida a la vertiente «vocal» del discurso verbal. En tanto sistema global de comunicación la «oralidad» trabaja con un conjunto de códigos expresivos que apuntan a la totalidad de los sentidos de percepción. La transcripción de una *performance* «oral», aunque vaya acompañada de documentos audiovisuales, no se debe confundir con su *realidad concreta y corpórea*, de la cual forman parte —además del texto «escrito» por sus actores— el tiempo, el espacio y el auditorio; en rigor, la oralidad plena *sólo se puede vivir* (1997, p. 9).⁴

Son pues, un arte de escena y de oralidad *performativa* (Lienhard, 1997) que combina texto/argumento (enredo), canto (samba-enredo), música (percusión), baile (samba), procesión, disfraces (fantasías), personajes y figuras varias (algunas propias del género, otras circunstanciales relativas al tema/propuesta o su desarrollo) y alegorías (carros y tripiés). Con excepciones (como algunas escuelas de Salto), el enredo se escribe y se canta en portugués, y a veces es de autoría o escrito en coautoría con un «carnavalesco» invitado de Brasil.

Las Escuelas de Samba son una de las pocas artes escénicas uruguayas que no están «mediadas» por Montevideo, rasgo que comparte con otras manifestaciones artísticas litoraleñas, que reciben la influencia de la cultura argentina sin pasar por Montevideo.

Las Escuelas se inspiran en el carnaval de Brasil y las tradiciones afrobrasileñas. Pero en cualquier caso, son parte de *nuestra* cultura de frontera, donde el portugués y la cultura brasilera es parte de la experiencia cotidiana. Por lo demás, como parte de nuestra dinámica económica, poblacional y territorial, van y vienen con nuestras migraciones internas, todo ello asociado con las necesidades de las clases trabajadoras más humildes y discriminadas, ya por su condición de clase social, o por sus identificaciones étnico-raciales, su idioma o la forma de hablar, o por sus creencias y prácticas religiosas, y hasta por sus identidades sexuales y sexualidades.

En cuanto a la historia de las escuelas de samba brasileras, que son tomadas como modelo, Fátima Costa de Lima (2008) señala la existencia de dos tradiciones carnavalescas en Brasil. Por un lado, una que se remonta a los antiguos rituales y fiestas en honor a Dionisios, y que pasando por las saturnales romanas, las fiestas cristianas que se apropiaron de aquellos ritos así como sus inversiones y parodias carnavalescas, nos llega de Europa por la vía de la colonización (p. 126). Esta veta en última instancia también tendría origen en África y Oriente Medio, por cuanto la Grecia antigua era la periferia de las grandes civilizaciones de la Mesopotamia y el Nilo (Bernal, 1993). La otra fuente del carnaval de Brasil es más reciente y directa, y proviene de las culturas africanas forzosamente trasladadas a América como consecuencia de la esclavitud europea y el comercio de esclavos a través del Atlántico resultante de demandas comerciales y productivas impuestas por el mercado global en la primera Modernidad; culturas africanas «unificadas» por esa historia y experiencias de racismo, discriminación, resistencia, lucha y afirmación.

Las Escuelas de Samba, por lo tanto, tienen una historia similar a la de las comparsas nacidas en el Montevideo colonial, las cuales si bien se trataban de un acontecimiento de subordinación al orden político y simbólico también lo era de un cierto reconocimiento mutuo, sin poner en riesgo las posiciones jerárquicas y roles sociales que ocupaba cada grupo. Era asimismo un momento de excepción, de relajamiento e «inversión» del orden —que admitía una relativa igualación temporaria—, con aspectos al mismo tiempo paródicos y utópicos propios de las formas carnavalescas, donde los esclavos y la población esclava o liberta podía ser y presentarse, durante ese lapso, como personas y naciones, y algunos de ellos como «autoridades de una nación europea» (reyes, reinas, emperatrices) o «militares de alto rango» (Goldman, 1997, p. 72). Como parte de las «tácticas» de las clases subalternas (De Certeau, 1999) y las «tretas del débil» (Ludmer, 1984), todos y cada uno de estos espacios y ocasiones fueron aprovechados por la colectividad afrouruguayaya para la lucha (no frontal) y la conquista de derechos y de la dignidad y humanidad negadas.

Como las comparsas de candombe nacidas en Montevideo (hoy también diseminadas y replicadas en todo el país), las escuelas de samba afrobrasileñas tienen una doble y triple vida, y suceden a lo largo de varios espacios y tiempos. Por un lado, como «blocos afro» o «blocos da rua» (comparsas de ritmistas), nacidos en las «rodas de samba», las «casas das tías» y en los festejos, bailes y procesiones en los barrios periféricos, con una lógica más informal, callejera y de barrio (Lima, p. 126). Por otro, como representaciones más elaboradas que se presentan en «pasarelas» y «sambódromos» ante las autoridades y los medios de masivos de comunicación, lo que agrega una dimensión comercial y turística, sin perder su dimensión expresiva y política, que de este modo se magnifica.

4 El énfasis es mío.

Ana Luiza da Luz (2012) también ubica el origen de aquellas Escolas de Río de Janeiro de la década del treinta en «los ranchos y los cordones» (p. 2) y en los «blocos de calle organizados por las sociedades carnavalescas [...] de mediados del siglo XIX» (nota 2)

Los barracones son el otro terreno donde cobra existencia y se vive el carnaval (Lima p. 139). Aparte de la calle y el sambódromo, en Brasil hay también un carnaval que sucede en los barracones —los «barracones de ala», los «barracones de escola»— donde durante el año se preparan y se ensayan «las alas», se elaboran las «fantasías» (los disfraces) y se construyen «las alegorías» —los carros.

Cada año, las escolas proponen un «enredo» (propuesta temática) y un «samba-enredo», esto es, una canción, con su letra (trama), que se canta y danza, comunicando de este modo el tema y consigna principal. El samba-enredo se canta y se baila multitudinariamente al impulso de los «puxadores» (los intérpretes principales), acompañados por la batería de ritmistas y el canto y el baile de las alas y las pasistas, todo lo cual constituye el acontecimiento espectacular.

En cuanto a la puesta en escena, las escolas representan su relato o enredo mediante una serie de recursos de teatralidad, cada cual jugando una parte o función: lo encabeza la Comisión de Frente (la primera línea de baile), con la pareja de la porta bandera y el mestre de sala. Le siguen las diferentes «alas» —la de bahianas, las temáticas, las desagregadas por edades (el ala de niños, ala juvenil, ala de la vieja guardia)— cada cual con sus disfraces, bailes, personajes, situaciones, y destaques, y que de este modo presentan algún aspecto del asunto principal.



Fig. 3. Primer segmento del diagrama del desfile con las posiciones de las alegorías y destaques. «Nuestra misión es preservar» (2023), Escuela de Samba Imperatriz, del Cerrito de la Victoria.

Intercaladas van las «alegorías» (carros) y «tripiés» (estructuras más pequeñas) que en correspondencia con el enredo hacen su aporte al desarrollo del tema de cada ala o del tema general. Los carros —«abre

alas», «entre alas» o «de cierre»—, sobre todo en Brasil, suelen consistir en escenarios de varios pisos y fachadas (hacia adelante o hacia atrás, hacia un lado y otro) donde suceden varias historias entramadas o paralelas, a veces complementadas por escenarios rodantes sobre el que tocan grupos musicales, y donde incluso hasta se baila.

Vista en su conjunto, las puestas de las escuelas de samba pueden describirse como una procesión de retablos, coreografías y escenas/performances encadenadas y secuenciadas sobre cuatro ejes: dos horizontales (a lo largo y a lo ancho), otro vertical, más el eje del tiempo: a la manera de un tren con vagones de varios pisos, del ancho de una amplia avenida, en movimiento.

Discursos, imágenes y contranarrativas de una frontera que está acá

El caso de las Escuelas de Samba montevideanas pone en evidencia una cierta «autonomía relativa» de estas formas teatrales, propia de una «esfera pública popular» (Remedi, 1992, 2021b), en este caso como resultado de su relativa invisibilidad, una cierta marginalidad respecto de las agendas del Estado o del mercado, e incluso de los cánones y reglas del mundo del arte oficial, y hasta del mundo del carnaval. Esto hace posible proponer temas y perspectivas nuevas —decir otras cosas, de otros modos, en otros lugares— creando «contra-esferas públicas», un ámbito donde cristalizan «contra-públicos subalternos» (Kluge y Negt, 1993; Fraser, 1999; Samaniego s.p.) y donde se elaboran, se ponen en circulación y encarnan un conjunto de «contra-narrativas» (Kluge y Negt, 1993; Roldán, 2017).

En la medida que esos temas hunden sus raíces en una «cultura de frontera» —que como vimos no se ajusta a una cartografía fija, estable o lejana, ni solo a una problemática geográfica— estos se relacionan con la experiencia y la perspectiva afro-indígena-mestiza, migrante y popular. Perspectiva que si por un lado se opone o se desvía de la cultura oficial, es heterogénea, contradictoria, mutante e indeterminada: a descifrar.

Si bien algunas Escuelas o enredos puntuales pueden referir a problemáticas que afectan a la comunidad local o nacional, otras pueden ser de tema más general, regional o global, donde lo que se instala es una agenda y una perspectiva o cosmovisión, que como veremos, está atravesada por distintas coyunturas, creencias, tomas de posición y discursos sociales.

Por ejemplo, entre las propuestas de enredos de 2023, encontramos el caso de Urusamba, «Los guerreros del arco iris», título cargado de connotaciones y ambigüedades poéticas—, y que según su directora, se trata de «una tribu encargada de la defensoría del planeta» (Entrevista en video).⁵ Las fantasías de la comisión de frente aluden a la codicia y el poder como amenaza y causas de muerte (Fig. 1).

La propuesta de Imperatriz del Cerrito «Nuestra misión es preservar» va en un sentido similar, instalando y desarrollando el conflicto y la lucha entre las fuerzas de la contaminación y la destrucción del ambiente y las fuerzas de la vida y una producción más respetuosa del planeta y de la humanidad. Imperio Preto e Branco, de Flor de Maroñas, también hace hincapié en la celebración de «la belleza de los bosques», mientras el enredo «El Dorado fantástico: Paraíso codiciado» de Embaixadores da Alegria pone en tensión las riquezas, bellezas y placeres, existentes o imaginarios, y sus reversos: la piratería, el extractivismo, la destrucción de bosques y especies, la expropiación y el genocidio, todo lo cual afecta al interior del continente americano y a la Amazonía, fenómenos que hoy se agravan.

Si bien el tema ambiental puede parecer como algo genérico o «universal», en realidad la destrucción ambiental tiene su geografía y su geopolítica desigual. Sus efectos y daños se localizan y son siempre más graves en nuestros países, en los barrios periféricos, donde crecen, viven y trabajan las clases populares. De modo que algo que en un primer momento puede parecer lejano y abstracto en realidad, en los barrios populares es una catástrofe y calamidad concreta, tangible y cotidiana.

Los enredos de Unidos do Norte y Barrio Cerrito, por su parte, giran ambos en torno a temas religiosos, pero obviamente carnavalizados y festivos, como todo discurso «cómico-serio» (Bajtín, 1993). Los Milagros de Nuestra Señora Aparecida (la virgen negra, santa patrona del Brasil) que viene a escuchar y asistir a su pueblo y a los pobres —entre los que «aparece»— es un mito clásico retomado aquí por Unidos do Norte, la Escuela de Samba de Capurro/Paso Molino, mediante una puesta caracterizada por la celebración, la abundancia y la alegría. Por su lado, «La fe mueve montañas», de Barrio Cerrito, abre con una comisión de frente con el

5 Urusamba. Escuela de Samba. Conversamos con su directora momentos antes del Desfile por 18 de Julio. *De fogón en fogón*: <https://www.youtube.com/watch?v=UtX-xKMi5H8>

motivo del Vía Crucis (en un tono más serio y melodramático) y tiene por tema la similitud y confluencia del propósito de todas las religiones, indistintamente, y señala en la dirección de tres cuestiones.

Por un lado, la necesidad de «otro mundo», mejor —tema de toda religión—, porque este es un mundo doloroso, miserable, injusto, mal hecho, al revés («La religión es el suspiro de la criatura oprimida, el alma de un mundo sin corazón», escribía Marx en su *Contribución a la crítica de la Filosofía del Derecho de Hegel*, de 1844). La fantasía religiosa coincide así con el motivo carnalesco del mundo al revés y la utopía de enderezar el mundo y construir un mundo como debe ser —aunque diferenciándose en su tono y modo. Por su modo festivo, el carnaval es prefiguración (anuncio del triunfo final) y realización teatralizada, pero también concreción sensual y vivencia transitoria de la utopía anunciada, que condice con su modo celebratorio.

Segundo, la diversidad de creencias e iglesias que caracterizan a las zonas de frontera y las periferias (donde cohabitan el catolicismo, distintas iglesias protestantes, creencias sincréticas e iglesias afrolatinoamericanas, cosmogonías de pueblos originarios, o provenientes del Medio Oriente, Asia y otras regiones del mundo), y que, según el enredo, desean todas lo mismo.

Tercero, el problema de la tensión y el conflicto, que también existe y es latente, y que en algunos casos alcanza el grado de la denuncia y persecución de unas a otras, presentadas como diabólicas y encarnaciones del mal.⁶

Otro de los temas recurrentes en 2023 fue la problemática étnico-racial —la identidad afro, indígena, mestiza— que pone en cuestión cierto imaginario oficial respecto de nuestra identidad y la cultura nacional «europea» blanca, laica, que habla español, sin indios, etcétera.

Esto aparece en el primer plano en los enredos de G.R.E.S. Asabranca (Fig. 2) y Complejo do Samba de Florida, pero en mayor o menor grado se trasluce y entreve en casi todas las propuestas (Fig. 3 y 4), a veces en primer plano y otras como trasfondo. Bajo el título «La raza humana: África, cuna negra», G.R.E.S. Asabranca desarrolla un argumento que honra a la cultura africana («Madre África»), realza las religiones y cosmogonías africanas, recuerda una historia de esclavitud, liberación y reinado en América, y reafirma su compromiso con la libertad y la igualdad. La alegoría de Complejo do Samba (Fig. 6) también es elocuente en este sentido.

Estos temas de contenido o perspectiva étnico-racial podemos asociarlos a las realidades específicas de la región de frontera y del «norte profundo», que acogieron poblaciones expulsadas y marginadas económica y culturalmente, y donde la dimensión de clase social se empalma con la cuestión étnico-racial. En América, tanto la colonialidad como el capitalismo producen y usufructúan ambas: la esclavitud en América es moderna y su aumento exponencial fue consecuencia de la demanda del mercado global de materias primas y la industrialización europea. Según estudios recientes, en la frontera, en el Norte Profundo y en la periferia metropolitana la población que se identifica como afrouuguayana o afrodescendiente, o indígena o descendiente de indígena es significativa. Los porcentajes declarados de ascendencia o identidad indígena en el norte es de 5.3 % (en Salto el 6 % y en Tacuarembó 8.1 %) y en Montevideo cercano al 6. Históricamente, la población indígena fue desplazada hacia el norte y emplazada en el trabajo rural, mezclándose con el negro escapado o liberto y el criollo pobre. Por su parte, la ascendencia o identidad afro o negra en el norte del país ronda el 11 % y en Artigas el 17 %, mientras que en Montevideo 9 % (Sans, 2022; Proyecto REDD+2020). Históricamente, la frontera también fue un lugar de escape y de refugio de la esclavitud, que en Brasil perduró hasta fines del siglo XIX.

6 «Hace mucho tiempo en este sur del sur, además de la discriminación histórica por orígenes étnico-raciales, los cultos afro y la religión umbanda somos objetivo de exterminio por parte de las extremas derechas disfrazadas de culto de las llamadas iglesias fundamentalistas seudoevangélicas o neopentecostales con distintos nombres. [...] pero hay más, con manifiestos objetivos de poder social, económico y político, que usan los ataques a la comunidad afroumbandista como pretexto» (S. Andrade «Nadie para a Pare de sufrir y sus aliados» *La diaria* 15/VIII/2022).



Figura 4. Complejo do Samba (2023) de Florida, en el Desfile de Montevideo.

El tema parece volver con fuerza en 2024, en el contexto de la celebración de los 300 años de la fundación de Montevideo, a juzgar por los enredos anunciados en mayo. En el caso de Imperatriz será «La herencia africana», su contribución a la sociedad y la cultura nacional, sus dramas, sus luchas. La propuesta de Imperio Preto e Branco se enfocará en la violencia de la esclavitud, mediante la historia de una mujer negra («Anastacia») y la apropiación, transposición y parodia de la telenovela brasileña *El color del pecado*. La propuesta de Unidos do Norte, titulada «Raza y superación», contará la historia de vida del músico Ruben Rada.

Escrituras y teatralidades otras

Más allá de esos temas explícitamente planteados en sus títulos y enredos, la Escuelas de Samba, como todas las formas subalternas, cuyos discursos y políticas nunca son ni pueden ser del todo frontales (Scott, 2004), dicen cosas y confrontan de maneras veladas, oblicuas, modos indirectos, no siempre legibles o claros, que será preciso aprender a ver e interpretar. También evasiva, disfrazada e incomprensible es la política de las escuelas, de sus acciones, discursos y poéticas. Unos de esos modos es «decir haciendo», por ejemplo, mediante las actividades sociales que organizan las Escuelas de samba a lo largo del año, o su involucramiento con las necesidades del barrio o la comunidad, todo ello entrelazado orgánicamente en el encuentro semanal de talleres y ensayos y la comunicación por la vía de las redes sociales (Facebook, Instagram); zona esta que a veces queda invisibilizada cuando prestamos atención solamente al desfile o su televisación.

El otro modo de decir es a través de una «teatralidad otra», que en el caso de las Escuelas también se trata de un discurso, en parte escrito (e impreso) y en parte puesto en escena.

Las Escuelas proponen una idea o un argumento —«cuentan una historia»— que desarrollan mediante distintos recursos escénicos propios de las «artes vivas»: texto, música, canto, baile, coreografías, maquillajes, disfraz, objetos, imágenes materiales, escenografías móviles, etcétera, todo ello realizado en la calle, en vivo, ante un público multitudinario, participativo, cómplice.

Esa historia y esa puesta está, primero, escrita y diagramada. Aparte del Reglamento del Desfile Oficial (Reglamento 2021) acordado entre ADESU y la IM, que establece los parámetros del género y que revela el código del lenguaje de la Escuelas, a efectos del Concurso cada agrupación debe entregar una carpeta con su propuesta. Esa carpeta, que contiene el concepto y el discurso para ser representado escénicamente, en la calle, es un texto híbrido: mitad escritura, mitad dibujo o diagrama, lo que supone una «nueva legibilidad» (McKenzie, citado en Chartier, 1999) que evoca y pone de relieve su teatralidad. Dice Chartier:

A estudiar las innovaciones en la edición de las obras de William Congreve en el centro de los siglos XVII y XVIII, D. F. McKenzie pudo demostrar que las transformaciones formales al pare-

cer insignificantes (el pasaje del cuarto al octavo, la numeración de las escenas, las presencia de un ornamento entre cada una de ellas, la evocación de los nombres de los personajes presentes al principio, la indicación al margen del nombre del que habla, la mención de las entradas y las salidas) tuvieron un efecto capital sobre el estatuto de las obras. Se había creado una *nueva legibilidad* gracias al formato más manejable y a los agregados que restituían al libro algo del *movimiento dramático*, rompiendo así con las antiguas convenciones que imprimían las piezas sin restituírle nada de *su teatralidad* (1999, p. 112).⁷

Esta escritura dramática de las Escuelas no solo es funcional a la concepción de la puesta escénica de un discurso, de ella también se aprovechan los relatores de televisión, que cuentan con la carpeta para explicar a los televidentes lo que están viendo.

La carpeta contiene dos partes. En la primera parte se plantea verbalmente el concepto y la propuesta de enredo, e incluye un desarrollo de la idea y el texto de la canción (samba-enredo). Las carpetas se entregan en portugués y en español. La segunda parte contiene un diagrama gráfico que representa (o prefigura) la disposición de los componentes en el espacio de la calle (comisión del frente, pareja porta bandera-mestre de sala, alas, destaques, carros y tripiés, porta-estandarte, etcétera), todo ello acompañado por un texto verbal que titula y designa el significado de que cada elemento (Fig. 5).

Dicho texto escrito, que es útil para los creadores y para los relatores de TV, obviamente no está disponible para los espectadores. Estos, para percibir, disfrutar y construir sentido de la propuesta estética deben valerse solamente de los lenguajes teatrales desplegados en la escena —de la teatralidad— sin la mediación de ningún texto, títulos, diagramas o explicaciones, y asistidos solo por una «competencia de lectura», una alfabetización socialmente adquirida a través de la experiencia. Los letrados en este caso seríamos analfabetos, y por lo mismo, incapaces de entendimiento y disfrute.

A continuación, nos detendremos en tres ejemplos.

Pero antes de proseguir, digamos previamente que la teatralidad no está en la cosa misma, en la actuación, sino en un encuentro entre actor-performer y público-espectador. Presupone una conciencia de «actuar» un papel o un enunciado para alguien, como ocurre también en la vida misma, que es teatral, convencional (cada cual «hace un papel», diría Calderón de la Barca en el auto sacramental alegórico *El gran teatro del mundo*).

Presupone además una mirada (Goutman, 1992), que ve que se trata de una actuación, de una representación de algo (de «algo más»), aun si distingue entre qué es lo que se actúa y qué no. (Por ejemplo, un escribano realiza un acto administrativo verdadero, pero este está mediado por una profusa teatralidad innecesaria en relación con el acto «verdadero», pero que construye una ficción). Así, mirada, teatralidad y conciencia forman un círculo: la mirada proyecta/construye teatralidad y una cierta teatralidad nos obliga a mirar teatralmente, a tomar esa conciencia.

En un segundo nivel, la teatralidad «se pone en marcha» en la medida que se induce al espectador a darse cuenta de que se está ante una actuación o una convención (Féral, 2003), ante algo que no es natural, que tiene sus reglas de composición, ejecución y variación, y que es el resultado de una voluntad y una decisión de hacer algo de una manera y no de otra.

Esta sería una teatralidad «sana», que llama la atención sobre sí. Este llamar la atención sobre la forma —y que define la teatralidad— (Villegas, 1996) está presente en la vida cotidiana (Burns, 1972) todas las veces que acentuamos o señalizamos nuestra teatralidad para que sea reconocida como tal, ya por la vía de la exageración, lo cursi, la cita, la ironía o el humor. Es uno de los recursos y propósitos de la *performance* entendida como desnaturalización de las formas y conductas convencionalizadas (incluso en las representaciones teatrales), por ejemplo, respecto a cómo cierto personaje viste, habla o se comporta (Taylor, 1993).

En efecto, al recurrir a lenguajes no realistas y fantásticos, y apoyarse en músicas, coreografías, visualidades y alegorías, las escuelas de samba ponen de relieve la teatralidad de sus propuestas y también dan vida a «mundos otros» en dos sentidos: las cosas no son así y las cosas deben ser de otro modo (el sentido histórico, filosófico y político de la *poiesis*).

Para que se complete el fenómeno poético/estético/político, no obstante, creadores, actores y espectadores deben compartir un lenguaje común, la clave del código que media la comunicación, de modo de poder establecer ciertas distinciones. Por ejemplo, que el cameraman que está filmando el desfile no es parte de la representación de la Escuela, ni el muchacho que empuja el tripié). Compartir ciertas claves o códigos es lo

7 El énfasis es mío.

que al final permite no solo reconocer la teatralidad, sino sobre todo sentir/experimentar sensualmente ese acontecimiento artístico (frucción estética) y tratar de recomponer qué se está tratando de expresar y comunicar cómo (construir un sentido, concretar un encuentro).

Digamos que este es «el juego» teatral de la escuelas de samba. Ese juego se apoya en un «espesor de signos y sensaciones» (Barthes, 2003) resultante del concierto de discursos coreográficos, gestuales, visuales, alegóricos, por cierto más polisémicos, abiertos e indeterminados que el discurso verbal del enredo, que también es musical y poético. Lenguajes que «pasan por el cuerpo» y se dirigen a estos. Por lo demás, poner en cuerpo, tomar la calle, el juego, la fiesta, la reelaboración carnavalesca constituyen un primer significado o mensaje, y son ya de por sí espacios de ficción liberadora.

Vayamos ahora a la figura de la pareja de portabandera y mestre de sala. Este es un elemento del género, ubicado al comienzo de la representación, detrás de la Comisión de Frente. Se trata de una mujer que viste un vestido amplio, acampanado, esplendoroso, que lleva la bandera de la agrupación, con el nombre y sus colores distintivos y simbólicos. Por ejemplo, en Imperatriz del Cerrito de la Victoria, el «verde de la esperanza y el blanco de la paz». Su nombre remite a una apropiación popular e inversión paródica del poder imperial (similar a la «Reina» de la Teja, o «murga del pueblo reina, si reina el pueblo que es su esperanza»). La pareja se completa con el mestre de sala.

Para Simões (2019) se trata de un recurso de «comportamiento restaurado», de rescate y afirmación de una memoria. La portabandera exhibe con orgullo y gracia la bandera (símbolo de la nación y razón de existir) y el mestre la hace sobresalir —la corteja— y la «defiende». A diferencia de la Mama Vieja y el Gramillero de la comparsa, se trata de una única pareja; la porta bandera sí se asemeja a las figuras del portabandera de la comparsa, y el mestre, en el sentido que rodea, realza y defiende la bandera, a las figuras del escobero o los hoy desaparecidos hacheros y lanceros (Carvalho Neto, 1967, p. 37).

En cuanto a la historia y significado específicos de esa figura y esa danza, Simões (2019) remite a Santa Brígida (2010) para quien se trata de una forma transculturada, que como uno de sus elementos retoma las danzas rituales «de cortejo» de las jóvenes africanas ante los guerreros que las pretendían para casamiento. Otro elemento retomado serían las ceremonias de coronación de la Reina y el Rey del Congo. En el contexto del Brasil colonial esta era una forma de parodiar los comportamientos de la nobleza portuguesa que observaban los esclavos negros que servían en sus fiestas, y que luego al volver a sus barracones o salas «actuaban» de manera caricaturesca y burlesca, para divertirse y reírse. Su representación efectúa una típica apropiación de lugares y roles, en un juego clásico de inversión, burla y anuncio de *Otro Orden*.

Combinados con los vestidos, comportamientos y gestos de la nobleza —ya reelaborados y modificados por el juego de la caricatura y la sustitución—, aparecen además movimientos y gestos provenientes de rituales africanos (ya mencionados) así como movimientos de «capoeira» (Simões, 2019), una forma y mezcla de danza, juego y arte marcial, que por considerarse un acto amenazante y peligroso fue prohibido y perseguido en el Brasil hasta bien entrado el siglo XX.

La *performance* se carga de una capa adicional de sentido en la medida que la pareja debe además contribuir su parte a la puesta escénica del enredo. En el caso de Imperatriz eso se intenta mediante un vestuario hecho de sedas y otras telas vaporosas, en tonos de azul, celeste y blanco, para dar la idea de «la pureza del agua». Esa frase se inserta entre otras dos. Mediante la imagen de una coreografía circular, ondulante y fluida y de sus vestidos de seda azul-celeste, la comisión de frente que le precedía representa la idea «agua, cuna de la vida». El tripié que viene después, alude y refuerza el tópico mediante el uso de una sinécdoque: dos grandes caballitos de mar azules (una parte) simbolizan los océanos (el todo), ese todo que representa el ala de bahianas que viene detrás («el esplendor de los océanos»), reforzando la idea.

En medio del conjunto, la pareja portabandera/mestre contribuye así a la escenificación y representación sensual (visual) de la idea del agua y los océanos como principio de la vida y también a dar comienzo a la historia que se viene a contar. Historia que continúa con la alegoría «la humanidad en armonía con la naturaleza» representado por el carro abre-alas y el ala de «la riqueza de los bosques», a cargo de un grupo de bailarinas de frondosos y majestuosos vestidos verdes y exuberantes adornos.

Desde el punto de vista dramático o agonístico, esta primera parte despliega un preámbulo contra el cual, a manera de fondo y figura, van a venir a interrumpir —y a arruinar— los dos componentes siguientes (ala 3 y tripié 2), que ya viéndoles venir de lejos, son presagio funesto.

En evidente contraste con los vestuarios azules (del agua y los océanos) o verdes (de los bosques) las doce bailarinas de la siguiente ala visten unos atuendos color negro y amarillo, que podríamos asociar, por connota-

ción, a símbolos y códigos que señalan materiales contaminantes, residuos tóxicos, distintas clases de amenazas y peligros (no del todo claramente identificables).

Luego del ala «de la contaminación», aparece la imagen ominosa del tripié «El planeta en caos» (según indica el texto escrito). Los espectadores, que no contamos con el texto, ni estamos mirando la televisión, no tenemos por qué saber que ese carro-títere gigante, rodante, significa «eso». No obstante lo cual, sí percibimos significados asociados, aunque imprecisos y variados. Esto es así por la naturaleza alegórica de *esa cosa* que irrumpe y toma la calle, que por un lado, en tanto imagen, es borrosa y polisémica, pero que a la vez está inscrita en un marco de lectura y de sentido de un conjunto, de un discurso que ella misma contribuye a organizar.

Detengámonos ahora a ver cómo funciona la teatralidad en las alegorías —o carros alegóricos— y de las estructuras similares más pequeñas («tripiés») en la puesta escénica de la historia, en las escuelas.

Por lo pronto, se trata de un recurso teatral de larga historia en el carnaval de Montevideo, que estaba presente en el teatro medieval y barroco, tanto en Europa como en América (Tobar, 2016), asociado a formas propias de una teatralidad popular y masiva (Maravall, 1975). En el carro se combina un elemento de representación teatral, callejero, gigante y móvil—que puede o no ser parte de una puesta ambulante, procesional o festiva— que descansa en su cualidad visual y alegórica.



Figura 5. Carros alegóricos en Montevideo. A la izquierda, un carro de 1929 (¿una tarasca?); a la derecha el carro «La Barca de No Sé» de 2008 con personajes de las pinturas de Luis Solari.

Según Berdet (2018, p. 23), Benjamin, en su estudio del drama barroco alemán (que este desea contrastar con la tragedia), argumenta «que se trata de un «fenómeno análogo al expresionismo, en lo que toca al lenguaje de las formas», ocupándose particularmente del «problema artístico de la alegoría, de los emblemas y del ritual» (Benjamin 1990). En su estudio sobre el teatro proletario (1989), Asja Lacis, citada por Berdet, «destaca la importancia que tienen estos medios expresivos en la poética moderna, por ejemplo, en las obras de *agit-prop* de Brecht, pero también en sus dramas (*Mahagonny*, *La importancia de estar de acuerdo*), e incluso en Jean Genet y Peter Weiss (Berdet p. 24).

En contraposición al símbolo, a Benjamin le interesaba la alegoría «más que como recurso estético como recurso filosófico [...] una filosofía del fragmento y de lo concreto capaz de conectar con la totalidad, filosofía de la imagen dialéctica, en donde los objetos concretos y mundanos de la realidad material son el punto de partida a filosofar» (Rodríguez, 2013, p. 8).

Esta idea replica el sello de la obra de Benjamin (1972), unas veces, interesado en los restos, las ruinas, el fragmento que brilla, «que interrumpe el tiempo continuo, el tiempo de los vencedores, y abre el tiempo a otras posibilidades» (Lima, 2012, p. 1). Y otras veces, en la mercancía-cosa (devenida fetiche) que en sí encierra la clave de un mundo entero, de toda una época (fantasmagoría de la mercancía); mercancía que a la vez oculta y revela (no puede borrar del todo) su origen, la historia de su producción, de los trabajos, luchas y sufrimientos que contiene, de donde viene y sobre todo hacia dónde va.

A Benjamin le interesa iluminar la lucha de fuerzas en pugna encapsulada en esa imagen («imagen dialéctica»), imagen que no es clara ni unívoca sino ambigua y polisémica (la posibilidad de significar no una cosa sino varias, de modo inestable), que abre más que clausura el pensamiento y la imaginación. Si el símbolo es fijo y estanco (pensemos en los «diccionarios de los símbolos», como el de Cirlot, con significados «universales» establecidos de una vez y para siempre), la alegoría en cambio funciona por asociación, necesita de la

participación del espectador, del lugar social preciso, del «tiempo-ahora» (Lima, p. 1): se mueve, evoluciona, es mutante y señala en la dirección de algo en proceso, de otros mundos que pujan.

Al final, lo que permite alinear la alegoría barroca benjaminiana, tan sombría, con las alegorías carnavalescas, tan festivas —cargadas de «alegre relatividad»—, dice Lima, es la noción de la imagen dialéctica (Lima, 2021).

Volviendo al tripié, tras el ala de la contaminación aparece la personificación de una idea o de un problema. Se trata de una figura gigante, terrorífica, con rasgos humanoides, vestida con túnica y capucha negras. Su rostro se mueve entre calavera, demonio y bestia, idea que se refuerza por sus manos esqueléticas, de garras puntiagudas, que se extienden amenazantes. Delante suyo dos tanques negros y rojos podrían aludir a petróleo o desechos tóxicos, que es lo que suelen contener. En suma, la imagen puede ser borrosa pero no muda: señala en la dirección de estas posibilidades, que en nuestra mente se unen por obra de «un montaje», y que dejan instalada un haz de ideas perturbadoras, en tensión, sin resolución.

Esa imagen dialéctica o alegoría particular, que por un lado sigue a una serie de enunciados precedentes y es seguido por otros, replica el conflicto en un nivel mayor, constituyendo un planteo dramático que tiene que ver con la problemática de qué clase de producción y vida queremos: si una que conduce a la muerte, la destrucción y el caos, o bien otra organizada sobre la base de una «agricultura responsable», «las energías renovables» y una «conciencia iluminada», título de las alas 5, 7 (ala de niños) y 8, respectivamente.

El carro alegórico final que cierra la propuesta «Nuestra misión es preservar» (sin más aclaración) queda «cargada» con las distintas cuestiones y ángulos instalados a lo largo de la puesta mediante el «espesor de signos y sensaciones».

Un tercer ejemplo de esta otra clase de teatralidad es el enredo «Los Milagros de la Aparecida» de Unidos do Norte. También aquí se actualizan y ponen en escena distintas historias y planos. Primero, porque cada parte, figura o componente en su forma misma tiene una historia, ya contiene un relato (un significado) que los espectadores conocen de antemano (son «lectores competentes»), o que deberán aprender (del mismo modo que todos sabemos cuál es la historia y función de un «popurrí» o del «escobero»). Por ejemplo, en el caso del «ala de bahianas», las bahianas portan e introducen su propia carga significativa anterior o de base: son personajes que aluden a las esclavas negras que trabajaban para las casas ricas de Río de Janeiro. Son figuras femeninas, ancianas, pero admiradas por su liderazgo, sabiduría y protección. También son las que limpian “espiritualmente” el terreno previo al paso de la Escuela.

La segunda capa de lectura es cómo se concreta sensualmente esa forma: un arte creado y desplegado para dar vida a este personaje colectivo, con un vestuario, gestualidad y coreografía que si por un lado tiene como referencia la convención a la vez debe ser original (hacer algo nuevo, decir alguna cosa más). Lo que cuenta es la particularización de esas convenciones, que será lo que distinga una representación de otras anteriores y de otras en el mismo desfile. Y en esas diferencias habrá que descubrir un significado.

Sabemos también que debido a la represión y la persecución de las creencias y religiones africanas a manos del Estado y la Iglesia, tanto durante la esclavitud como luego de la abolición, la población de ascendencia africana «disfrazó» sus divinidades de imágenes cristianas. De modo que detrás de la adoración o la plegaria a San Jorge, a San Juan Bautista, a San Miguel o a la Virgen en realidad se hallan sincretizadas divinidades u orishas tales como Ogún, Shangó, Elegguá, Eshú, Obtalá, Iemanjá, y muchos otros.

Por lo demás, en el enredo en cuestión no se trata de cualquier santo, sino de Nuestra Señora Aparecida, la virgen negra (o convertida en negra), una divinidad popular, que viene a escuchar y asistir a su pueblo—entre el que «aparece»—. Según el mito, en el siglo XVIII unos pescadores encontraron la estatua de una virgen de terracota entre sus redes y allí comenzó un culto que más de un siglo después la Iglesia terminó por oficializar. Este renueva el mito mariano de la «mediadora», pero que aquí aparece junto a los pobres y obra milagros relacionados a las muchas e interminables necesidades, dolencias, penas y deseos de la gente del pueblo.

Unidos do Norte retoma ese personaje y mito popular en una representación que multiplica la imagen y los milagros de esa virgen a favor del pueblo, por esta razón creando un acontecimiento caracterizado por la abundancia, la fiesta y la alegría. En la medida que no se trata de un ritual religioso sino carnavalesco, todo ello es intervenido por una serie de «operaciones carnavalescas»: de actualización, humanización, profanación, rebajamiento, parodia, jolgorio, propio de las teatralidades carnavalizadas (Bajtín, 1987, 1993). Aparecen cuerpos que bailan con placer, efusividad y erotismo, que se muestran entre lujosas telas. Sobre una plataforma rodante, una iglesia de cartón piedra se sacude y balancea rítmicamente por obra de la multitud que baila a su alrededor.

En suma, se agregan aquí, unas sobre otras, distintas capas de referencias y significaciones, unas asociadas al origen de esos símbolos y figuras, otras a las convenciones de cada forma, otras al modo particular en que son realizadas y concretizadas, otras al enunciado y el sentido que el ala de bahianas agrega al relato, otras a la propia carnavalización del tema.

El mundo se abre en el umbral

Embarcados en una tarea decolonial, buscamos desandar un modo de pensamiento y de producción de conocimiento moderno-colonial, de matriz eurocéntrica, que por descansar en ciertos conceptos y depender de ciertos modelos y medidas del arte, invisibiliza el teatro más allá de la ciudad-capital (entendida esta, como dispositivo de difusión cultural y correa de transmisión «de la lección europea» [Rama, 1984]).

Como resultado, ahora no solo podemos empezar a pensar «el teatro en el interior», sino también el vasto archipiélago de otros teatros y teatralidades que también conforman nuestro campo teatral, que son parte de nuestra historia y proceso teatral. Prácticas y manifestaciones de una teatralidad «otra» que juega un papel vertebral y constitutivo de la vida social y cultural nacional-popular.

Entre estas sobresalen las teatralidades carnales, e incluso formas marginadas y excluidas por los mismos estudios del carnaval, como es el caso de las escuelas de samba uruguayas, de Montevideo.

Formas, espacios y discursos «de frontera», o desde el umbral, que más allá de su sentido meramente territorial, vienen a poner en cuestión y en tensión el imaginario nacional, y también nuestra propia práctica académica —sus fundamentos, sus estrategias, sus propósitos. Concepciones teatrales, prácticas escénicas y géneros que, si bien no están del todo fuera de nuestro horizonte de conciencia y de visión letrados, todavía se nos presentan como imágenes borrosas, de algo supuestamente lejano y ajeno, extranjero, «no nacional», sin valor, incomprensible.

Teatralidades de frontera, por tanto, que nos interpelan en tres sentidos.

Por un lado, en la dirección de desarrollar una hermenéutica popular capaz de hacerla legible, que pasa por aprender a apreciar y valorar los mecanismos de su teatralidad —«cómo» dicen «qué»— a la vez que poder incursionar en otros planos más profundos y complejidades, pues estas prácticas no se limitan a una dimensión expresiva, también son performativas, hacen e instituyen algo en el proceso, generan otras maneras de vivir, construyen sociedad.

Entre algunos de estos mecanismos sobresalen una oralidad en situación de contacto —para ser vivida—, las visualidades e imágenes dialécticas —la alegoría—, una nueva escritura y legibilidad dramatúrgica, el movimiento de elementos desplegados a lo largo del espacio y el tiempo, los significados encapsulados y comprimidos que a modo de palimpsestos portan sus figuras, las sucesivas operaciones de carnavalización que hacen a la poética paródica, burlesca y proteica de los géneros cómico-serios, la puesta en escena de una situación de frontera, entre los principales.

Segundo, ponen en cuestión y en tensión ciertas ideas o imaginarios capitalinos/coloniales respecto a nuestra identidad y cultura nacional. La frontera como espacio cultural instala una situación de contacto, de diálogo e intercambio, y como problemática trae consigo e introduce la dimensión de clase social, étnico-racial, religiosa, lingüística, estética y epistemológica, lo que pone en tensión todo el andamiaje teórico y estético desde donde nos paramos y hablamos.

Todo esto cobra una relevancia especial si es puesto en relación con un proyecto de construcción colectiva, democrática, de una «cultura en común», hecha entre todos, cosa que solo puede acontecer mediante corrimientos y aprendizajes mutuos. El estudio de otras teatralidades —cómo otras personas viven, ven el mundo y expresan sus ideas teatralmente acerca de cómo debería ser— es un paso necesario en esa dirección.

Referencias bibliográficas

- Alabarces, P. (2020). *Pospopulares. Las culturas populares después de la hibridación*. Guadalajara: CALAS/Editorial Universidad de Guadalajara.
- Bajtín, M. (1987). *La cultura popular en la Edad Media y el Renacimiento*. Buenos Aires: Alianza.
- Bajtín, M. (1993). *Problemas de la poética de Dostoievski*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Barthes, R. (2003). «El teatro de Baudelaire», *Ensayos críticos*. Buenos Aires: Seix Barral.

- Benjamin, W. (1990). *El origen del drama barroco alemán*. Madrid: Taurus.
- Benjamin, W. (1989). *Discursos interrumpidos I*. Buenos Aires: Taurus.
- Benjamin, W. (1972). *Iluminaciones II. Baudelaire. Un poeta en el esplendor del capitalismo*. Madrid: Taurus.
- Berdet, M. (2018). «Símbolo y alegoría o redención y melancolía: Estética del barroco según Walter Benjamin». *Revista de Filosofía*, (74), 21-40.
- Bernal, M. (1993). *Atenea negra. Las raíces afroasiáticas de la civilización clásica. Vol. 1. La invención de la Antigua Grecia. 1785-1985*. Barcelona: Crítica.
- Burns, E. (1972). *Theatricality: Study of Convention in the Theater and in Social Life*. Londres: Longman.
- Carvalho Neto, P. (1967). *El carnaval de Montevideo. Folklore, historia, sociología*. Sevilla: Facultad de Filosofía y Letras.
- Chartier, R. (1999). *El mundo como representación*. Barcelona: Gedisa.
- Da Luz, A. L. (2012). «A teatralidade para além dos palcos na avenida do carnaval». Textos escolhidos de cultura e artes populares. Rio de Janeiro, 10(2), 127-150.
- De Certeau, M. (1999). *La invención de lo cotidiano*. México: Universidad Iberoamericana.
- Diéguez, I. (2014). *Escenarios liminales. Teatralidades, performatividades, políticas*. México: Paso de Gato.
- Diéguez, I. (2007). «Escenarios y teatralidades liminales. Prácticas artísticas y socioestéticas», Archivo Virtual de Artes Escénicas (ARTEA).
- Dussel, E. (2000). «Europa, modernidad, eurocentrismo» (pp. 41-54) *La colonialidad del saber. Eurocentrismo y ciencias sociales*, E. Landier, Ed. Buenos Aires: Clacso/Unesco.
- Dussel, E. (1994). *1492. El encubrimiento del otro*. La Paz: Plural Editores.
- Féral, J. (2003). «Acerca de la teatralidad», en O. Pellettieri (ed.), *Cuadernos de teatro XXI*. Buenos Aires: Nueva Generación-Universidad de Buenos Aires.
- Fraser, N. (1999). Repensando la esfera pública: Una contribución a la crítica de la democracia realmente existente, *Ecuador Debate, Opinión Pública* (46), 139-173.
- Goldman, G. (1997). *Salve Baltasar, La fiesta de reyes en el barrio sur de Montevideo*. Montevideo: CSIC, EUM, FONAM.
- Goutman, A. (1992). «Las desventuras de la crítica teatral. Una reflexión sobre la semiología del espectáculo», Memoria del III Encuentro Nacional de Investigación teatral, Instituto Nacional de Bellas Artes, México, 130-138.
- Gramsci, A. (1999). «Problemas de la cultura nacional italiana. 1.º Literatura popular», Tomo 6, Cuaderno 21, Cuadernos de la cárcel. México: Ediciones Era.
- Grupo Latinoamericano de Estudios Subalternos, «Manifiesto inaugural» (1998), en S. Castro Gómez y E. Mendieta (eds.), *Teorías sin disciplina (latinoamericanismo, poscolonialidad y globalización en debate)*. México: Porrúa.
- Imperatriz (2023). «A nossa missão é preservar» Carpeta oficial. Gentileza Víctor González.
- Lienhard, M. (1997). «Oralidad» (147-150) Memorias de JALLA Tucumán 1995, Proyecto Tucumán en los Andes Vol. II, Ricardo Kaliman, Coord.
- Lienhard, M. (2000). Voces marginadas y poder discursivo en América Latina. *Revista Iberoamericana*, 66(193), 785-798.
- Lima, F. C. (2008). Espaços de Rua e de Espetáculo no Carnaval de Florianópolis. *Linhas*, 9(2), 124-152.
- Lima, F. C. (2012). «Cenografia censurada: as alegorias proibidas do carnavalesco Joãosinho Trinta», Anais do VII Congresso de Associação Brasileira de Pesquisa e Pós-Graduação em Artes Cênicas. Florianópolis: PPGT-UDESC.
- Lima, F. C. (2021). *Alegoría benjaminiana e alegorías proibidas no sambódromo carioca. O Cristo mendigo e a Carnavalíssima Trindade*. San Pablo: Hucitec Editora.
- Ludmer, J. (1984). «Las tretas del débil», en P. E. González y E. Ortega (eds.), *La sartén por el mango*. Río Piedras: Ediciones Huracán.
- Maravall, J. A. (1975). *La cultura del barroco*. Madrid: Ariel.

- Mariátegui, J. C. (1976). «El proceso de la literatura», *Siete ensayos de interpretación de la realidad peruana*. Barcelona: Crítica.
- Mendieta, E. (2006). Ni orientalismo, ni occidentalismo. Said y el latinoamericanismo. *Tabula Rasa*, (5), 67-83.
- Mignolo, W. (2010). *Desobediencia epistémica. Retórica de la Modernidad, lógica de la Colonialidad y gramática de la descolonialidad*. Buenos Aires: Ediciones del Signo.
- Mignolo, W. (2013). *Historias locales/diseños globales. Colonialidad, conocimientos subalternos y pensamiento fronterizo*. Madrid: Akal.
- Negt, O., Kluge, A. (1993). *Public Sphere and Experience: Towards an Analysis of the Bourgeois and Proletarian Public Spheres*. Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Ostuni, O. (2011). *El otro teatro uruguayo*. Montevideo: COFONTE.
- Ostuni, O. (2013). *Por los teatros del interior*. Montevideo: ATI/COFONTE.
- Quijano, A. (2000). «Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina», en E. Landier (comp.), *La colonialidad del saber: Eurocentrismo y ciencias sociales*. Buenos Aires: Clacso, Unesco.
- Pratt, M. L. (2012). La antropología y la desmonopolización del pensamiento social, A. Grimson, A. et al. (comps.), *Antropología ahora. Debates sobre alteridad*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Proyecto REDD+Uruguay (2020) «Población indígena en Uruguay y su vínculo con el bosque». Rodríguez, P., Justo, C., Miguel, C., Olivera, J., y Martino, D. Montevideo: MGAP y MVOT.
- Rama, A. (1984). *La ciudad letrada*. Hanover: NH: Ediciones del Norte.
- Reglamento (2021). Reglamento General del Concurso del Desfile Oficial de Escuelas de Samba de Montevideo. Carnaval 2022. Intendencia de Montevideo.
- Remedi, G. (2023). «La escena plebeya: teatralidades carnavalescas en el interior». Montevideo: INAE (en prensa)
- Remedi, G. (2021a). «El desafío de los otros teatros para la investigación y la crítica: problematización del sistema teatral y del concepto de teatro y teatralidad», en *Territorialidades escénicas en el interior del Uruguay*. Montevideo: Instituto Nacional de Artes Escénicas (INAE), Fin de Siglo.
- Remedi, G. (2021b). «Humor y política en la escena plebeya: El discurso enrevesado en El cupletero de antes, de Los Saltimbaquis» (465-495), en Dubatti, J. y Lora, L., (eds.) *Artistas investigadoras/es y producción de conocimiento desde la escena*, Lima: Escuela Nacional Superior de Arte Dramático (ENSAD).
- Remedi, G. (2009). «Teatro frontera, espacios contaminados. Argumentos desde la transmodernidad», R. Mirza, Comp. Teatro, memoria, identidad. Montevideo: Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (FHCE).
- Remedi, G. (1992). «Esfera pública popular y transculturadores populares» (51-71), en Hernán Vidal, Ed: *Hermenéuticas de lo popular*. Minneapolis: Institute for the Study of Ideologies and Literature.
- Rodríguez, R. E. (2013). «La significación alegórica según Walter Benjamín: Límites y potencialidades» [en línea] Memoria Académica IX Jornadas de Investigación en Filosofía, La Plata, Argentina.
- Roldán, E. (2017). Las contraesferas públicas de Kluge y Negt: experiencia, fantasía, utopía, 47(65-79) *Nómadas*.
- Said, E. (2008). *Orientalismo*. Barcelona: Debolsillo.
- Samaniego, R. (2024). «Pluralismo y narrativas disidentes en la esfera pública latinoamericana» (En prensa). <https://ojs.fhce.edu.uy/index.php/fermen/article/view/1571>
- Sans, M. (2022). Invisibilidad indígena en el Uruguay: genética, historia y género. *Runa*, 43(2), 191-215.
- Santa Brígida, M. A. (2010). «A dança do Mestre-Sala e Porta-Bandeira: performance e ritual na cena afro-carrioca». VI Congresso da Associação Brasileira de Pesquisa e Pós-graduação em Artes Cênicas.
- Scott, J. (2004). *Los dominados y el arte de la resistencia. Discursos ocultos*. México: Era.
- Silva, L., Pinto Román, S. (21 de enero de 2023). El Desfile de Escuelas de Samba llenó la noche de música, colores y alegría. *La Diaria*. s/p.
- Simões, I. W. S. (2019). Quando a avenida se transforma em palco: Performatividades e teatralidades nos desfiles das escolas de samba. *Policromías*, IV, 272-302.

- Tobar, J. (2016). Carrozas carnavalescas, *Revista Credencial* (en línea).
- Tobar, J. (2013). La fiesta es una obligación. Artesanos intelectuales del carnaval de Negros y Blancos en la imaginación de otros mundos. Universidad del Cauca.
- Taylor, D. (1993). Negotiating Performance. *Latin American Theatre Review*, 26(2), 49-57.
- Trigo, A. (2012). «Fronteras de la epistemología, epistemologías de frontera», en *Crisis y transfiguración de los estudios culturales latinoamericanos*. Santiago de Chile: Cuarto propio.
- Villegas, J. (1996). De la teatralidad como estrategia multidisciplinaria. *Gestos*, 21, 7-19.