



**Dramaturgia para/com as infâncias:  
uma experiência de quintal**  
*“Brincar, brincar, brincar  
até a cidade virar brinquedo”*

**Playwriting for/with childhoods: a backyard experience**  
*“Play, play, play – until the city turns into a toy”*

Laila Sala<sup>1</sup>  
Lucas Larcher<sup>2</sup>

**Resumo**

O objetivo deste artigo é refletir sobre aspectos da criação dramaturgical (práticos e teóricos) concretizados a partir das experiências de escutas de crianças no contexto do Grupo Teatral Esparrama. Esses processos começaram em um projeto chamado *Navegar* (2017) e seguiram em desenvolvimento até um dos trabalhos mais recentes, no espetáculo *Cidade Brinquedo*. O foco dessas criações é a busca por processos colaborativos que desembocaram nas construções dramaturgical. Serão articuladas às fundamentações teóricas as imagens poéticas de “quintal” e de “criançamento”, propostas pelo próprio grupo, presentes em dois poemas de Manoel de Barros. A partir dessas reflexões, considera-se, finalmente, que as metáforas oferecidas por Barros oferecem pistas para pensar os conceitos de experiência (Benjamin) e práxis/palavração (Freire). Conclui-se, assim, que o brincar é uma forma de “palavração” das crianças, assim como a escuta sobre o que compreendem da cidade. Assim, transformar a cidade em quintal, através do teatro, é compreendê-la, transformá-la e ser transformado por ela, daí o mote: “brincar, brincar, brincar até cidade virar brinquedo”.

**Palavras-chave:** Territórios educadores; Infâncias; Dramaturgia do mundo; Processos colaborativos; Grupo Teatral Esparrama.

**Abstract**

The objective of this article is to reflect on aspects of dramaturgical creation (practical and theoretical) realized from the listening experiences with children of the Grupo Teatral Esparrama (2012). These processes began in a project called *Navegar* (2017) and continued to develop until one of the most recent works, the play *Cidade Brinquedo* (2025). The focus of these creations is the search for collaborative processes that culminated in the

<sup>1</sup> Mestranda em arte educação pelo Instituto de Artes/Unesp desde 03/2025. Graduada em Licenciatura em Arte – Teatro pelo IA/Unesp em 2008. É também arte-educadora, escritora e psicanalista. Trabalha com formação de educadores, coordenação pedagógica, elaborando e implementando projetos, com ênfase em ações culturais. Atuou contribuindo com a construção do projeto de transformação da favela de Heliópolis em um Bairro Educador, desenvolveu múltiplos projetos pedagógicos-culturais voltados às infâncias e juventudes. Presta assessoria pedagógica a coletivos teatrais. E-mail: laila.sala@unesp.br.

<sup>2</sup> Artista-docente-pesquisador, atuando como Professor de Arte do Instituto Federal de São Paulo (IFSP) e como Professor Permanente no Programa de Pós-graduação em Artes - Mestrado Profissional (ProfArtes) da Universidade Federal de Uberlândia (UFU). Pós-Doutorando e Doutor em Artes pela Universidade Estadual Paulista (Unesp), Mestre em Artes e graduado em Teatro pela UFU, com bolsa sanduíche no exterior pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e pela Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) na Universidade de Évora (UÉ), em Portugal. E-mail: lucas.larcher@ifsp.edu.br.

dramaturgical constructions. The theoretical foundations will be articulated with the poetic images of “quintal” (backyard/playground) and “criançamento” (childing/child-play), proposed by the group itself, which are present in two poems by Manoel de Barros. From these reflections, it is finally considered that the metaphors offered by Barros provide clues for thinking about the concepts of experience (Benjamin) and praxis/ “palavração [word-acting]” (Freire). It is thus concluded that play is a form of children’s “palavração [word-acting]” as is listening to how they understand the city. In this sense, it follows that transforming the city into a backyard through theatre means understanding it, transforming it, and being transformed by it—hence the motto: *“Play, play, play until the city turns into a toy.”*

**Keywords:** Educating territories; Childhoods; Dramaturgy of the world; Collaborative processes; Grupo Teatral Esparrama.

## Introdução

O Grupo Teatral Esparrama é um coletivo criado por Iarlei Rangel, Lígia Campos, Kleber Brianez e Rani Guerra no ano de 2012. Tem como foco o teatro para as infâncias<sup>3</sup> e realiza a maioria de suas ações no centro da cidade de São Paulo. A linguagem predominante do coletivo é a palhaçaria<sup>4</sup> e, ao longo de suas pesquisas, o Esparrama se interessou por compreender de modo mais profundo a relação entre teatro, infâncias, palhaçaria, cidade e educação.

Iarlei Rangel e Rani Guerra moram em um apartamento em frente ao Viaduto João Goulart, popularmente chamado de Minhocão, que fica no centro de São Paulo/SP. Esse viaduto é fechado aos carros às noites e aos finais de semana para que a população possa usá-lo como espaço de lazer.

Em 2012, durante os ensaios que aconteciam na sala do apartamento, o Esparrama percebeu que algumas pessoas ficavam paradas no viaduto para tentar entender o que estava acontecendo do lado de dentro. Foi então que surgiu a ideia de criar um espetáculo

---

<sup>3</sup> O termo “infâncias” (no plural) é uma opção teórico-política que reflete uma visão mais contemporânea do conceito. Essa opção parte da premissa de que “criança” é uma elaboração construída historicamente e, portanto, não pode ser vista como uma experiência universal e homogênea. Dessa forma, o termo no plural abarca as diferentes formas de ser criança, marcadas por modos diversos de vida, tais como: raça, classe social, gênero, dentre outros.

<sup>4</sup> A “linguagem da palhaçaria” refere-se ao conjunto de recursos expressivos próprios da figura do palhaço/clown, que mostra, através da comicidade, uma visão do humano, suas fragilidades, sua ingenuidade e sua vulnerabilidade. A máscara do nariz vermelho menos esconde e mais revela o ator em sua subjetividade, articulando o erro, o ridículo e a falha como parte essencial do jogo que, em geral, parte da improvisação, de forma que para a comunicação com o público no “aqui agora”, a escuta se faz essencial.

que acontecesse na janela para o público que usa o Minhocão. Nascia, então, o Teatro de Janela.

O primeiro espetáculo deste projeto foi o *Esparrama pela janela* (2013), que teve uma grande repercussão na mídia, na crítica e junto ao público. Nessa primeira experiência, segundo Iarlei Rangel, diretor do Esparrama:

Quando a gente abriu nossas janelas, a cidade nos invadiu trazendo diversas questões como a gentrificação, a especulação imobiliária e a ausência das crianças nos espaços públicos. Foi aí que a gente teve a ideia para criar o segundo espetáculo de janela: o *Minhoca na Cabeça* (2014). Ele contava a saga de Nina, uma menina que vinha do interior para morar numa grande cidade e tinha que enfrentar os desafios de uma metrópole para conseguir brincar na rua. No final desse espetáculo, Nina com ajuda de alguns personagens adultos, tomava coragem, ia pro Minhocão, içava as velas de um barco e convidava o público para navegar pela cidade (Rangel, 2025, no prelo).

A partir daí novas questões surgiram: afinal, a cidade está preparada para receber uma criança? Como as crianças pensam, experienciam e entendem a cidade? O Esparrama, então, criou um novo “processo de janela” para refletir sobre essas questões. E, como parte da pesquisa para a criação de um espetáculo, o grupo propôs um processo de escuta de grupos de crianças. Assim surgiu o projeto *Navegar* contemplado pela 29ª edição do Programa de Fomento ao Teatro para a cidade de São Paulo<sup>5</sup> e, entendendo que esse processo de escutar as crianças era também pedagógico, o Esparrama convidou Laila Sala para assessorar esse momento da pesquisa.

O objetivo desse artigo é refletir sobre os processos práticos e teóricos de escutas de crianças do Esparrama que surgiram no projeto *Navegar* e que seguiram em desenvolvimento até um dos trabalhos mais recentes, o espetáculo *Cidade Brinquedo* (2025), com foco nos processos colaborativos que desembocaram na dramaturgia do espetáculo.

O projeto *Navegar* foi dividido em três expedições. A primeira delas, que aconteceu entre janeiro e julho de 2017, tinha o objetivo de estabelecer um processo de escuta do imaginário de três grupos de crianças situados em São Paulo (capital), sobre a cidade, através de oficinas. O meu papel nesse processo era apoiar e subsidiar o Esparrama para realizar essas escutas, através de estudos teóricos e acompanhando o planejamento das oficinas.

---

<sup>5</sup> A Lei de Fomento ao Teatro para a Cidade de São Paulo (Lei nº 13.279/2002) é uma política pública municipal que apoia financeiramente projetos continuados de grupos teatrais da cidade, incentivando pesquisa, criação e manutenção de atividades artísticas por meio de editais anuais.

Inicialmente, Laila Sala considerou importante realizar um mergulho em suas próprias questões de interesse e outras experiências profissionais e, a partir disso, pensar de que forma elas se encontravam com o universo do Esparrama, de modo que ela pudesse, posteriormente, pedir que cada integrante do grupo o fizesse também. A ideia era achar sinceros pontos em comum.

Após a experiência do *Navegar* que, de certa forma, se encontrou com infâncias de vários lugares da cidade de São Paulo, o Esparrama sentiu a necessidade de se aproximar de forma mais dedicada às infâncias do território onde fica a sua janela, o centro de São Paulo. Vale a pena destacar que essa região é marcada por uma desigualdade social imensa e por uma forte disputa causada pela especulação imobiliária.

Foi daí que surgiu o projeto *Surgidouro* (2024/2025), contemplado na 42ª edição do Fomento ao teatro. Esse projeto previa uma série de ações, como, por exemplo, a residência em uma escola localizada no centro de São Paulo e uma mostra do repertório de janela, que culminaram no espetáculo *Cidade Brinquedo*.

Uma das ações mais marcantes do *Surgidouro* foi a criação de um Conselho de Crianças do Esparrama. Tratava-se de um grupo formado por crianças moradoras do centro de São Paulo, convidadas a auxiliar o coletivo de artistas a criar seu novo espetáculo. Essa ação contava com o acúmulo das metodologias de escuta que o Esparrama já havia desenvolvido até então. Segundo Rangel:

Entre as diversas questões que surgiram das ações que desenvolvemos, a que mais nos chamou atenção foi a forma como grandes cidades são planejadas sob uma lógica adultocêntrica excludente que, entre outros prejuízos, tem reduzido cada vez mais os espaços dedicados ao brincar das crianças. O espetáculo *Cidade Brinquedo* nasce, então, da necessidade de discutir e reivindicar a cidade como um território de vivências e formação integral para todas as infâncias. Chamamos esta experiência de ocupação-brinquedo pois convocamos toda a plateia a ocupar o espaço público junto com o Esparrama. Enquanto as crianças brincam o espetáculo, os adultos são responsáveis por dar o contorno para a cena (Rangel, 2025, no prelo).

### **Missão Secreta: criar o mundo**

A partir dos primeiros encontros de preparação para a ida ao encontro dos grupos de crianças, o coletivo preparou sua “bagagem” colocando vários itens. Um deles foi um trecho de um poema de Manoel de Barros, mais especificamente o seguinte verso: “Chegar ao criancamento das palavras” (Barros, 1998, p. 47). A partir desse trecho, o Esparrama

inventou uma “missão secreta”, uma utopia: “criançar” as palavras e, então, o mundo inteiro, e de alguma forma contribuir com o sonho comum, com tanta gente, de fazer deste um mundo mais justo e menos desigual, a partir da ótica das infâncias.

A opção por essa “missão secreta” tinha como objetivo tornar as oficinas profundamente lúdicas, assim como os próprios estudos realizados nessa primeira etapa. Nesse sentido, o Esparrama criou narrativas simples e abertas para cada um desses grupos de criança que instaurasse um processo de escuta adequado a cada agrupamento.

Para o Grupo 1 (crianças de 04 a 05 anos), a narrativa inicial consistiu em: alguns “visitadores de cidades” haviam quebrado o seu barco a caminho do local de encontro. Eles, então, solicitaram a ajuda das crianças para o conserto. Para o Grupo 2 (pré-adolescentes, já familiarizados com os espetáculos de janela do Esparrama), a narrativa proposta foi: o Esparrama perdeu seus personagens pelo centro de São Paulo (local de moradia das crianças), solicitava então o auxílio dos jovens para encontrá-los. E, por fim, o Grupo 3 (crianças e adolescentes de um bairro periférico de São Paulo) recebeu os “construtores de cidade”, que buscaram auxílio para a edificação de uma nova cidade

Além disso, o Esparrama optou por estabelecer uma estrutura geral para cada momento da oficina. Tal estrutura visava organizar o planejamento (que possuía uma duração pré-determinada) com base no compromisso ético de gerar um símbolo do processo de cada grupo. Havia, ainda, a necessidade de produzir com as crianças materialidades que servissem de base para as expedições subsequentes (uma exposição e a criação do espetáculo).

O Momento 1, denominado Convite, teve como objetivo promover o encantamento e, assim, engajar as crianças na experiência. O Grupo 1 (04 a 05 anos), por exemplo, recebeu nesse primeiro encontro dois carteiros portando uma carta dos “visitadores de cidade”, que contava sobre a embarcação quebrada e questionava se as crianças saberiam consertar barcos que navegam pela cidade e, evidentemente, todas elas se apresentaram como especialistas na área.

O Momento 2, intitulado Chegança, objetivava apresentar o jogo inicial, consolidando o encantamento prévio. No Grupo 2 (pré-adolescentes), esse momento consistiu em um encontro casual, no caminho do local das oficinas, com a Princesa – personagem que aparece em todos os espetáculos de janela. Ela propôs aos jovens uma

caminhada pelo centro de São Paulo para fotografar paisagens consideradas marcantes (as fotografias foram utilizadas em um encontro posterior).

O Momento 3, composto por cerca de 7 encontros, foi denominado Experiências - Jogar o Jogo. O propósito era estabelecer o jogo com base nos acontecimentos de cada grupo e, subsequentemente, produzir materialidades e experiências lúdicas a partir das questões iniciais da pesquisa. Em um desses encontros, com o Grupo 3 (moradores de um bairro periférico), enquanto as crianças brincavam em um espaço público, dois homens engravatados surgiram anunciando a proibição da brincadeira por decreto. Um julgamento foi então instaurado, e as crianças, confrontando a defesa dos engravatados de que o espaço se tornaria propriedade privada, argumentaram ter direito à “propriedade do brincar”.

O Momento Final, intitulado Despedida, tinha como propósito encerrar a experiência com cada grupo e entregar uma materialidade que representasse o processo de escuta como um todo às crianças. Embora todas as despedidas tenham sido marcantes, destaca-se o momento com o Grupo 1, que se revelou essencial para consolidar e avaliar os aprendizados da pesquisa. A turma de 04 a 05 anos, finalmente, recebeu os visitantes e o barco na escola que se localiza na movimentada Avenida Consolação, no centro de São Paulo. Visitadores e crianças, então, navegaram até uma praça próxima e, para isso, precisaram atravessar a avenida. O mais impressionante foi que os apressados carros, ônibus, caminhões e pedestres pararam por alguns minutos, durante os rápidos intervalos em que os faróis se abriam e fechavam. Ninguém reclamou ou buzinou, pelo contrário, os olhares eram de encantamento e repletos de sorrisos.

Ao final desse processo, emergiu uma pergunta: projetos de cidade anunciam concepções de infância. Se uma cidade educadora é também uma cidade educanda, qual ideia de infância emerge daí?

Para Walter Benjamin no texto “Pedagogia comunista” (2002), a pedagogia burguesa (do início do século XX) gira em torno de dois polos: o da psicologia, isto é, da investigação acerca da natureza do educando e das formas através das quais ele aprende; e o da ética, que configura a meta mesma da educação, ou seja, a formação do homem integral ideal, do cidadão.

Nesse sentido, a pedagogia, uma vez que pensa a formação de um determinado sujeito, em um determinado contexto histórico, é sempre permeada por concepções



políticas, morais e éticas acerca do que é ser humano, ainda que nem sempre elas estejam explícitas nos projetos educacionais. Assim, as concepções que guiam as práticas educativas não são neutras, porque se ligam a um projeto, uma intenção, ligada a um determinado contexto histórico, que, por sua vez, é permeado por concepções do que é ser humano.

Antes, durante e depois do processo das escutas, o Esparrama se fez uma outra pergunta: já que a educação não é neutra, é política, é uma escolha, qual concepção de educação será adotada?

Paulo Freire, no texto “Educação permanente e as cidades educativas” (1992), chama a atenção para o fato de que só é possível pensar em uma cidade educadora se tomamos como ponto de partida o fato de que a educação é permanente. Freire defende que aprender e ensinar são condições ontológicas, quer dizer, próprias do estado de ser dos humanos e de sua ação no mundo. Além de ser condição humana, é uma práxis, isto é, uma junção das concepções e das práticas que emergem delas, voltada para a transformação do mundo. Nesse sentido, Freire compreende que a tarefa educativa da cidade é guiada por um sonho, uma utopia e assim,

*Enquanto educadora, a Cidade é também educanda. [...] Muito de sua tarefa educativa implica a nossa posição política e, obviamente, a maneira como exercemos o poder na Cidade e o sonho ou a utopia de que embebamos a política, a serviço de que e de quem a fazemos (Freire, 1992, p. 29, grifo nosso).*

E outra pergunta surgiu: que concepção de infância anuncia uma cidade educadora e, portanto, educanda? Partindo de uma premissa de Hannah Arendt, que defende que a educação é uma resposta coletiva ao fato do nascimento, o filósofo espanhol Jorge Larrosa, no texto “O enigma da infância - ou o que vai do impossível ao verdadeiro” (2004), propõe a infância como uma “novidade radical”, que representa não só o começo de uma vida, mas a possibilidade do próprio começo em si, para a educação e para o próprio mundo, por isso, as crianças obrigam a quem já está no mundo a elaborar uma resposta para esse acontecimento.

Larrosa também destaca o perigo do que chama de “as faces de Herodes” (Larrosa, 2004, p. 190) – se referindo à história bíblica de Herodes que, em vista da profecia do nascimento de Jesus, isto é, de um nascimento que transformaria radicalmente o mundo,

manda matar todos os recém-nascidos. As “faces de Herodes” são, então, aquelas coisas que “matam” a novidade radical contida em todo nascimento, em todo começo.

Assim, Larrosa oferece uma concepção de infância entendida como se o que nasce fosse a salvaguarda da renovação do mundo e da descontinuidade do tempo, na medida em que as crianças sempre nos escapam, inquietam o que sabemos, suspendem o que podemos e colocam em questão os lugares que construímos para elas.

Pelo fato de que constantemente nascem seres humanos no mundo, o tempo está aberto a um novo começo: aberto à aparição de algo novo que o mundo deve ser capaz de receber, ainda que para recebê-lo tenha que ser capaz de renovar-se; aberto à vinda de algo novo ao qual o mundo deve ser capaz de responder, ainda que para responder ele deva ser capaz de colocar-se em questão (Larrosa, 2004, p. 189).

O trabalho do Esparrama tem como eixo central a linguagem da palhaçaria. E é possível dizer que o centro da criação artística do palhaço é um processo de escuta, no qual o que se ouve é incorporado ao que se comunica. Tanto a criança, como o palhaço, têm a ludicidade como principal forma de diálogo. Nesse sentido, o Esparrama chegou a uma primeira conclusão de que o papel do artista, e do artista-educador, é o de ser um brincante nesse encontro com as infâncias.

Na primeira expedição do projeto *Navegar*, esperávamos encontrar as respostas. Mas, entendemos, seria uma contradição dar uma resposta acabada, quando buscamos justamente o inacabamento, a maior marca da humanidade.

No entanto, descobrimos algo: as crianças, assim como os artistas, considerando que todos os agentes sociais têm um papel educador, nos ensinam a interromper o fluxo dos tempos e espaços consolidados, criam, por assim dizer, buracos, arestas, acontecimentos. Como os meninos e meninas que interromperam a pressa de uma movimentada avenida da cidade pelo menos por alguns instantes.

Assim, a partir dessas experiências de escuta, experimentamos o que Paulo Freire escreveu sobre as cidades educandas, expressando de um modo mais “Esparrama”: as crianças têm a aprender com a cidade, mas também a cidade tem a aprender com as infâncias.



## A dramaturgia no trabalho do Esparrama

Nos seus últimos dois espetáculos, incluindo o *Cidade Brinquedo*, o Esparrama trabalhou com o dramaturgo e poeta Bobby Baq. Sobre essa parceria, o dramaturgo diz:

Quando eu entro no processo é sempre um pouquinho depois quando eles estão mais avançados. E eu consigo ter na minha mão tudo que eles já pesquisaram, tudo que eles já criaram. E, geralmente, nesse momento, eles já estão atolados de material e já não sabem mais o que fazer, para onde ir. Então ajuda um olhar de fora. Antes de ser um trabalho de composição é um trabalho de análise, então eu olho tudo aquilo que já tá ali e começo: ‘Vamos separar, isso aqui pode vim para cá, isso aqui pode ir para lá’ e quando a gente vê tem três ou quatro caminhos de espetáculo (Baq, 2025, no prelo).

Para André Ferraz Sitônio de Assis, na tese *Processos coletivos no teatro para crianças: dramaturgia, encenação e suas relações autorais* (2017), o conceito de criação coletiva se baseia em uma forma de trabalho na qual não há uma hierarquia rígida entre as diferentes funções próprias da criação do espetáculo teatral. Nesse sentido, o processo é horizontalizado e parte de uma valorização da escuta e da colaboração mútua entre as pessoas envolvidas na criação.

Ainda segundo Assis, um conceito que surgiu com força no Brasil, a partir dos anos 1990, foi o de processo colaborativo, como uma alternativa a uma forma de direção centralizadora, como uma abordagem que permite maior liberdade criativa para todos os envolvidos, ao mesmo tempo que mantém uma organização e coesão, atribuindo funções diferentes para cada uma das pessoas. Assim, o texto escrito é apenas uma das camadas do fazer teatral. O papel do dramaturgo, então, também se expande. Baq descreveu o processo de construção dramaturgical com o Esparrama da seguinte maneira:

Eu só fico assistindo assim e quando cristaliza a coisa, quando eu entendo a dinâmica, já sei como colocá-los em situações. E aí vira mais uma coisa assim de a dramaturgia primeiro como um grande canovaccio: a gente tem os grandes movimentos e o objetivo de cada movimento. [...] E eu proponho para eles: ‘construam, a gente tem estrutura deem carne para ela’. Então os palhaços vão improvisando e aí o que vai ficando bom, eu vou registrando, onde tem buraco eu proponho e no final eu amarro junto com o Iarlei. Depois a gente apresenta para eles e faz tudo de novo. O processo é muito esse vai e vem, é muito eu na sala de ensaio (Baq, 2025, no prelo).

Para Assis, a dramaturgia cênica, ao contrário da dramaturgia puramente escrita, é o que se constrói na cena, no corpo do ator, na relação com o público e com os demais elementos do espetáculo. Assim, ela vira espaço de criação, deslocando o foco da autoria textual para a criação coletiva e viva do espetáculo.

O *canovaccio*, ainda segundo Assis, é uma estrutura básica de ações, que organiza o material criado coletivamente: “Damos a essa estruturação o nome de canovaccio, termo que, na *Commedia dell’Arte*, indicava o roteiro de ações do espetáculo, além de indicações de entrada e saída de atores, jogos de cena, etc.” (Assis, 2017, p. 131). Em processos colaborativos, o canovaccio é “a resultante de todo o trabalho preparatório organizado em propostas de cenas. [...] Contém, de forma embrionária, uma visão possível do espetáculo.” (Assis, 2017, p. 131). Essa estrutura aberta permite que o espetáculo continue sendo moldado durante os ensaios e apresentações. Assim,

Se ideias, propostas verbais e avaliações não têm o poder de inviabilizar uma cena construída no papel ou no palco, esta, ao contrário, tem o poder de modificar o canovaccio, aprofundar o tema ou até provocar uma revisão na abordagem do assunto escolhido (Abreu, 2003<sup>6</sup>, *apud* Assis, 2017, p. 132).

Essa estrutura, além de reforçar a ideia de uma dramaturgia cênica, também é bastante estratégica para a criação de espetáculos a partir de improvisações, como os do Esparrama, que têm como linguagem central a palhaçaria, na qual os atores, ou os palhaços, são também criadores. Como elucida Baq:

**Para um dramaturgo o desafio de quando vai lidar com o palhaço é porque não existe criar um personagem, mas sim entender os palhaços que já existem.** Isso também para mim foi bom porque no *Acorda* [espetáculo anterior do Esparrama em que Bobby também fez a dramaturgia] eu tava entendendo a dicção deles e propor um texto para eles era muito mais difícil, já no *Cidade Brinquedo* eu tinha os quatro palhaços já na minha cabeça, e eu consegui quase canalizar eles, entender mais ou menos a dicção, o jeitinho de falar de cada um e propor texto para eles. Difícil era propor piada, mas o texto pelo menos eu consegui escrever do jeitinho deles. E também a grande questão, que o Iarlei me ajudou bastante, é colocar os palhaços em situação, a partir de suas características (Baq, 2025, no prelo, grifos nossos, comentário nosso).

De uma maneira similar, Iarlei Rangel também fala sobre as dificuldades de criar uma dramaturgia para os palhaços, elaborando-a de modo a “caber na boca” dos atores, o que evidencia a necessidade de promover adaptações no texto ao longo de todo o processo

---

<sup>6</sup> ABREU, Luis Alberto de. Processo colaborativo: relato e reflexões sobre uma experiência de criação. **Cadernos da ELT** - Escola Livre de Teatro de Santo André, Ano I, Número Zero, p. 33-41, 2003.

de criação, incorporando na dramaturgia, de modo efetivo, a participação de todos os envolvidos. Ainda assim, no processo de criação do espetáculo *Cidade Brinquedo* Baq trouxe grandes contribuições, sempre de forma dialógica, fundamento de todo processo colaborativo, como Rangel ressalta:

E isso me ajudou muito, ainda mais no *Cidade Brinquedo*, porque ele traz questões de ordem filosófica, às vezes de ordem prática mesmo, que deslocam ou que puxam outras reflexões e isso pra mim é um diálogo. E são questões que não querem levar para onde ele já sabe, é para construir mesmo esse chão comum sobre o qual a gente possa levantar alguma coisa, porque às vezes está tão nebuloso para gente, quanto para ele. Então isso foi um lugar importante, por exemplo, no *Cidade Brinquedo*, porque a gente tinha um outro desafio além desse, que era trazer realmente as crianças para criação, durante a criação (Rangel, 2025, no prelo).

Na mesma toada que Assis, Ana Pais, no livro *O discurso da cumplicidade* (2004), propõe uma concepção de dramaturgia que vai além do texto escrito propriamente dito, mas enquanto “modo de estruturação e relações de sentido no espetáculo, ambos invisíveis” (Pais, 2004, p. 17). Rangel propõe uma acepção parecida ao falar sobre a relação do Esparrama com a dramaturgia:

Mais do que a palavra escrita, o importante é a provocação do dramaturgo na construção de uma marcenaria teatral, de uma teia que fica no subsolo da cena, que não necessariamente precisa aparecer, mas que é suporte. Acho que é importante até mais para mim como direção - para inclusive avançar nas provocações cênicas - do que para o próprio palhaço, para o próprio personagem em cena (Rangel, 2025, no prelo).

Para Pais, justamente, a dramaturgia é o modo de estruturação de um espetáculo; ela é uma prática discursiva, uma forma de organizar sentidos, de construir visibilidades e invisibilidades, de articular relações entre diferentes elementos e entre os sujeitos envolvidos na criação e recepção da peça, o que inclui práticas performativas, processos colaborativos e estratégias de composição que desafiam hierarquias tradicionais.

Nesse sentido, a autora propõe uma “teoria da cumplicidade”, na qual a dramaturgia é vista como um ato de transgressão e colaboração. Ela opera nas margens do visível, como um “crime” que desafia a lógica dominante da representação e abre espaço para outras formas de participação e de construção do real. A dramaturgia, nesse sentido, é um discurso ético e político, que questiona e reinventa os modos de ver, de fazer e de estar no mundo.

Dessa forma, Pais propõe uma visão ampliada da dramaturgia como uma prática que ultrapassa os limites do teatro e das artes cênicas, alcançando a própria experiência do mundo. Todos somos, em alguma medida, dramaturgistas: ao interpretar o mundo, ao construir sentidos, ao participar da fabricação simbólica da realidade.

Nesse processo contínuo de construção e reconstrução, atuamos como cúmplices do modo como os discursos se formam e como o mundo se apresenta. A “dramaturgia do mundo” é, portanto, uma prática cotidiana de leitura, interpretação e intervenção. Ela se dá nos encontros entre o visível e o invisível, entre o eu e o outro, entre o indivíduo e o coletivo. “A dramaturgia do mundo passará, portanto, pela criação de relações de cumplicidade entre os seus materiais específicos: o indivíduo na sociedade e na cultura, ator e espectador de discursos e sentidos” (Pais, 2004, p. 66).

Em *Cidade Brinquedo* o Esparrama nos propõe uma intervenção que permite pensar a dramaturgia cênica, e o próprio teatro em si, como espaço potente de escuta e representação, tanto para as infâncias, quanto das infâncias. Segundo Iarlei:

A gente queria brincar com as crianças na rua, mas para que os adultos tivessem o prazer de ver como é brincar no meio da cidade. Que isso tem uma beleza, mais, que isso também tem uma importância. Mas isso só é possível com a participação dos adultos. Então tem uma questão aí posta enquanto estrutura para cena. A gente tem que colocar as crianças para brincar, colocar os adultos para assistir, mas esses adultos precisavam garantir esse espaço, não simbolicamente, mas fisicamente para garantir a segurança para as crianças brincarem. Estavam dados aí alguns pilares para gente começar a pensar a cena. Mas a gente achava que só brincar era pouco, porque poderia ficar parecendo apenas uma recreação: ‘ah, chamou um monte de palhaço, as crianças iam ficar brincando e os adultos ali ajudando’. Então, algumas questões precisavam ser colocadas de forma mais evidente. Como a gente quer colocar a nossa participação de adultos na formação dessa cidade que proíbe o brincar? Porque o Sr. Cidade é uma figura formada por uma representação política das pessoas que estão assistindo. Como eu questiono os adultos sobre isso, colocando o dedo na ferida, mas sem apontar o dedo diretamente para esses adultos (Rangel, 2025, no prelo).

Foi nesse sentido que o Esparrama em *Cidade Brinquedo* optou por trazer as crianças para dentro da cena, radicalizando suas metodologias de escuta. Conforme Rangel,

Porque a gente escutava as crianças, mas antes de ir pra sala de ensaio. No *Cidade Brinquedo* a gente fez isso concomitantemente. [...] Então, pensar nessa dramaturgia foi muito a partir das provocações do Bobby, junto com as provocações das crianças, indiretamente, na própria ação delas no nosso processo de escuta. A maior colaboração delas nesse processo foi, e isso acho que é a lindeza da escuta, porque elas, às vezes, não trazem o que a

gente está perguntando diretamente, é sobre o próprio estado de chegar e estar naquele lugar junto com elas. Essa foi a grande colaboração das crianças: entender a importância do brincar, daquele espaço de brincar que a gente forjou nos sábados de manhã. Para a gente era uma escuta, para elas era um momento de encontro com os palhaços para brincar (Rangel, 2025, no prelo).

Bobby complementa explicando que a intenção fundamental do Esparrama em *Cidade Brinquedo* foi instaurar um território de brincar, uma espécie de essência trazida pelas escutas, pensando esse “brincar” também como uma forma de liberdade, o que é demonstrado pelo relato das formas como o grupo foi percorrendo suas perguntas:

Primeiro a gente foi nesse caminho da festa, mas era muito festa de aniversário e a gente começou a pensar: o que é festa para criança? Talvez seja um território de brincar, um território de liberdade, é como se fosse a sexta-feira do adulto, né? Agora a gente vai fazer tudo que a gente não pode fazer. E a festa para criança era isso é um território de liberdade, de comer quanto açúcar puder, de se ralar inteiro, de sujar a roupa e a gente ficou com essa coisa do brincar, pensamos que talvez a gente não quisesse falar sobre uma festa, sobre um lugar de extravasar, mas de criar territórios de brincar, para que essa festa fosse a vida. Como que a gente cria a possibilidade da vida ser essa festa? Esse território de brincar seguro? A gente começou a pensar que um território que acolhe a brincadeira da criança é um território seguro para todo mundo, é um território que acolhe quase todos tipo de diversidade (Baq, 2025, no prelo).

Assim, a cena em *Cidade Brinquedo* não é apenas um espelho do mundo adulto infantilizado, mas um território de acolhimento da complexidade das infâncias. Conforme Lucas Larcher (2022, p. 16) em *Do livro à cena: (trans)criações visuais no teatro infantojuvenil*, o teatro infantojuvenil é um “campo de escuta sensível das infâncias e juventudes, possibilitando o surgimento de novas vozes e olhares”. Larcher defende que o teatro oferece mais que uma história, oferece um lugar de existência. Bobby comenta a respeito disso:

No *Acorda* (2024) há uma interação com as crianças no momento de montar o personagem principal. E aí esse momento é muito legal, a gente ficou muito, muito, muito mexido com aquilo, porque saía da plateia, parecia um formigueiro, era a praça cheia com, sei lá, 300 pessoas e de repente as crianças que você quase nem enxergava no meio dos adultos saíam como um enxame e elas iam para o meio da cena e era muito legal e aí a gente ficou com essa vontade de o próximo passo é isso: elas têm que estar em cena. Não adianta só a gente ouvir, vamos colocar elas em cena e vamos brincar juntos (Baq, 2025, no prelo, grifos nossos).

E foi assim que em *Cidade Brinquedo*, com as crianças na cena, não apenas o teatro para as infâncias, mas também um tipo de teatro mais geral, ancorado nas estéticas contemporâneas, tiraram o público (nesse caso, as crianças) do simples lugar de espectador, para um lugar de cocriador do que acontece no palco, ou no caso do Esparrama, na rua.

Depois o Iarlei encontrou esse termo que serviu para gente de guarda-chuva que é a ‘intervenção brinquedo’. A gente vai fazer uma dramaturgia, um espetáculo mas mais do que uma peça é uma intervenção brinquedo, porque está no meio da cidade, no meio da Praça Roosevelt, tá no meio do Minhocão (Baq, 2025, no prelo).

Para Iarlei Rangel, a ideia de “intervenção brinquedo” traz a necessidade de articular diversos aspectos que interferem e que exigem dos palhaços uma “energia monumental” para desenvolver a dramaturgia. Primeiro porque as crianças não são só espectadoras, mas participam efetivamente das cenas. Além disso, ressalta Rangel, há também o aspecto da “intervenção brinquedo” ser realizada na rua, de modo que essa “vida” que ela contém, também atravessa a cena. Conforme as próprias palavras do diretor:

É muita exposição dos palhaços, porque eles têm que cuidar das crianças e ao mesmo tempo fazer a cena. Então não existe a fala de cada um, todos sabem o texto inteiro, porque às vezes uma criança pula no colo de um dos palhaços, com uma necessidade que ele tem que parar para escutar. E tem outra característica do teatro de rua, que ela influencia a cena, a rua muda a dramaturgia, porque ela está viva e tem seus atravessos, as suas necessidade que se impõem à cena. A vida da cidade continua, então ela vai te atravessar e precisa ter esse jogo de cintura. Só que para a gente tem uma outra questão: a gente leva as crianças para dentro da cena também. Isso muda totalmente a dramaturgia. Então tem a questão da interatividade, colocando as crianças como elemento cênico, fazendo a escuta ao vivo e a cada espetáculo, acolhendo, mas não necessariamente incluindo todas as falas na cena, tem coisas que faz ecoar em cena, mas tem coisas que você não faz ecoar, porque talvez isso não faça a dramaturgia andar e também porque pode ser de interesse privado da interação daquela criança com aquele palhaço. Então juntar tudo isso é de uma capacidade invejável desses cinco palhaços, porque é muito jogo acontecendo ao mesmo tempo e exige uma energia tão monumental, pode dar muita coisa errada (Rangel, 2025, no prelo).



## Considerações finais - Uma nova missão secreta

O espetáculo *Cidade Brinquedo* aconteceu um pouco depois de a Organização Mundial da Saúde (OMS) decretar o fim da pandemia da Covid-19. Diante do contexto de barbárie desse período, como então criar territórios educativos a partir das linguagens artísticas, em especial o teatro, considerando que aprender e ensinar só é possível através de uma práxis inacabada? E como incluir as crianças nesse processo, considerando as concepções que foram desenvolvidas no *Navegar* (2017)?

Outro poema de Manoel de Barros, desencadeou as reflexões do Esparrama:

Acho que o quintal onde a gente brincou é maior do que a cidade.  
A gente só descobre isso depois de grande.  
A gente descobre que o tamanho das coisas há de ser medido pela  
intimidade que temos com as coisas.  
Há de ser como acontece com o amor.  
Assim, as pedrinhas do nosso quintal são sempre maiores do que as outras  
pedras do mundo.  
Justo pelo motivo da intimidade  
(Barros, 2003, p. 67).

Partindo da ideia de que o quintal é uma experiência, podemos nos debruçar sobre esse conceito pensando com Walter Benjamin (2002). Para este autor, a experiência pode ser transmitida através de sua narração, mas esta não é uma tarefa na qual alguém que sabe deposita em alguém que não sabe um conhecimento. Pelo contrário, tem a ver com o compartilhamento de uma temporalidade comum a diferentes gerações e com a exigência de uma palavra compartilhada. Assim, a experiência é eminentemente educativa, na qual quem a recebe tem um papel ativo, por isso a experiência é sempre dialógica e coletiva. A experiência é práxis.

Paulo Freire criou um neologismo para o conceito de práxis: “palavração”. Na “palavração”, de forma dialética, a palavra nasce da experiência e volta a ela, cotidianamente acrescentando mais sentidos a essas palavras (Sala, 2022, s/p).

Essa atualização é feita por meio de cada sujeito que compõe um “nós”, assim, a “palavração” retoma para esse “nós” o sentido de comunidade. Talvez justamente por isso, as pessoas que conhecem e praticam “palavração” se tornam sujeitos da resistência, pois definem a própria realidade e assim uma forma possível de (re)existir é instaurada, porque a vida vira linguagem e, no nosso caso, linguagem teatral.

Talvez poderíamos dizer que a dramaturgia do mundo, como concebida por Pais, é também “palavração”. Iarlei Rangel, fala o seguinte sobre as infâncias:

Existe uma beleza que é lidar com esse estado peculiar da existência que é a infância. Existe uma beleza, que tem a ver com a poesia, que tem a ver com a construção do sentido do mundo inteiro, que a gente não tem mais capacidade de fazer, porque a gente já conhece o mundo, a gente pode ressignificar, mas quem pode significar o mundo são as crianças que não viveram ele. E estar junto com elas, colaborando é óbvio, mas dando espaço para isso acontecer de uma forma plena e vendo isso desabrochar, é de uma beleza tão grande, de um prazer tão grande. A concepção de infância é essa: ser, estar no mundo produzindo o mundo, em todos os sentidos, no sentido mais completo da palavra, produzindo ao senti-lo, ao falá-lo, ao lambê-lo, prová-lo, produzindo o mundo em todas as suas possibilidades de imagem. É um instrumento de poder tão incrível que consegue fazer ligações semânticas de coisas que são de ordens diferentes, é como usar numa frase, um adjetivo, um sabor, uma cor e uma textura... Isso é tão poderoso! (Rangel, 2025, no prelo).

As experiências de escuta com as crianças do Esparrama são “palavração” e só se completam com o outro, com os sentidos dados pelo outro. Experiências que partindo de perguntas e “inacabamentos” se esticam até o outro para transformá-las em palavras compartilhadas.

O brincar é não só a linguagem primordial das infâncias, é sua maneira de estar no mundo, compreendendo-o, nomeando-o, por isso é também seu direito. Poderíamos dizer que é a forma de “palavração” dos meninos e meninas. Brincar a cidade é, então, uma forma de entendê-la, ser transformado por ela e transformá-la. Assim, o papel dos adultos é, sem dúvida, garantir que as crianças possam viver experiências, práxis, de cidade através do brincar. E, enquanto imagem, o quintal é enigma e oferece pistas para pensarmos como garantir que a cidade se aproxime do quintal e eis a nossa nova missão secreta, falada pelos palhaços no espetáculo *Cidade Brinquedo*: “Brincar, brincar, brincar até que a cidade vire brinquedo”.

## Referências

ABREU, Luis Alberto de. Processo colaborativo: relato e reflexões sobre uma experiência de criação. **Cadernos da ELT** - Escola Livre de Teatro de Santo André, Ano I, Número Zero, p. 33-41, 2003.

ASSIS, André Ferraz Sitônio de. **Processos coletivos no teatro para crianças**: dramaturgia, encenação e suas relações autorais. Tese (Doutorado em Artes) – Escola de Belas Artes, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2017.

BAQ, Bobby. Dramaturgia em Cidade Brinquedo. Entrevista concedida a Laila Sala. São Paulo, junho de 2025. Gravação e Transcrição em áudio. (Documento não publicado).

BARROS, Manoel de. Sem título. *In*: BARROS, Manoel de. **Livro sobre nada**. Rio de Janeiro: Record, 1998. p. 47.

BARROS, Manoel de. Achadouros. *In*: BARROS, Manoel de. **Memórias inventadas**: a infância. Rio de Janeiro: Alfaguara, 2003. p. 67.

BENJAMIN, Walter. Pedagogia comunista. *In*: BENJAMIN, Walter. **Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação**. São Paulo: Duas Cidades, Ed. 34, 2002. p. 121-126.

FREIRE, Paulo. Educação permanente e as cidades educativas. *In*: FREIRE, Paulo; FREIRE, Ana Maria Araújo (Org.). Política e educação. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015. p. 21-32.

LARCHER, Lucas. **Do livro à cena**: (trans)criações visuais no teatro infantojuvenil. Tese (Doutorado em Artes) – Instituto de Artes, Programa de Pós-Graduação em Artes, Universidade Estadual Paulista, São Paulo, 2022.

LARROSA, Jorge. O enigma da infância ou o que vai do impossível ao verdadeiro. *In*: LARROSA, Jorge. **Pedagogia profana** – danças, piruetas e mascaradas. Belo Horizonte: Autêntica, 2004. p. 183-198.

PAIS, Ana. **O discurso da cumplicidade** - dramaturgias contemporâneas. Lisboa: Colibri Artes Gráficas, 2004.

RANGEL, Iarlei. Dramaturgia em Cidade Brinquedo. Entrevista concedida a Laila Sala. São Paulo, junho de 2025. Gravação e Transcrição em áudio. (Documento não publicado).

SALA, Laila. A construção da luta e de suas gentes: o bairro educador de Heliópolis e região. **Caderno 1** – Os cinco princípios. UNAS, 2022. Disponível em: [https://proec.ufabc.edu.br/images/projetos/projetos-2022/A\\_constru%C3%A7%C3%A3o\\_da\\_luta\\_e\\_de\\_suas\\_gentes\\_o\\_Bairro\\_Educador\\_de\\_Heli%C3%B3polis\\_e\\_Regi%C3%A3o\\_C1-compactado.pdf](https://proec.ufabc.edu.br/images/projetos/projetos-2022/A_constru%C3%A7%C3%A3o_da_luta_e_de_suas_gentes_o_Bairro_Educador_de_Heli%C3%B3polis_e_Regi%C3%A3o_C1-compactado.pdf). Acesso em: 10 set. 2025.

Submetido em: 01 out. 2025

Aprovado em: 10 dez. 2025