

Cena

v. 44, nº 3, ago - dez 2026

Formação do ator e da atriz: procedimentos a partir de Stanislavski

Training the Actor and Actress: Procedures Based on Stanislavski

Welerson Freitas Filho¹

<https://orcid.org/0000-0003-1569-2882>

Prefeitura Municipal de Uberlândia – PMU, Uberlândia/MG, Brasil

E-mail: werso.ufu@gmail.com

¹ Ator, diretor e professor e Doutor em Artes Cênicas pelo Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas (PPGAC) - Curso de Doutorado Acadêmico (Stricto Sensu), do CEART/UDESC. Desenvolve pesquisas sobre procedimentos e metodologias para formação e treinamento do ator e da atriz.

Resumo: Este artigo apresenta a metodologia desenvolvida na disciplina *Atuação: Personagem* da Universidade Federal de Uberlândia, entre 2023 e 2025, articulando o sistema de Stanislavski com práticas contemporâneas de formação. A pesquisa se apoia em referenciais como Stanislavski, Kusnet e D'Agostini e organiza-se em três etapas: experimentação intuitiva, seminários teórico-práticos e construção cênica. O objetivo é superar a separação entre teoria e prática, explorando a ação física como eixo formativo. Metodologicamente, o estudo descreve procedimentos, exercícios, estratégias pedagógicas e adaptações realizadas em quatro turmas distintas.

Palavras-chave: Ação Física. Pedagogia do ator e da atriz. Stanislavski.

Abstract: This article presents the methodology developed in the course *Acting: Character* at the Federal University of Uberlândia between 2023 and 2025, integrating Stanislavski's system with contemporary training approaches. Supported by theorists such as Stanislavski, Kusnet, and D'Agostini, the work is structured in three stages: intuitive experimentation, theoretical-practical seminars, and scenic construction. Its aim is to overcome the gap between theory and practice by using physical action as the core of actor training. Methodologically, the study describes procedures, exercises, pedagogical strategies, and adaptations implemented across four different student groups.

Keywords: Actor and Actress Pedagogy. Physical Action. Stanislavski.

Introdução

O presente texto tem por objetivo compartilhar os procedimentos e reflexões desenvolvidos durante minha docência na disciplina *Atuação: Personagem*, nos cursos de Licenciatura e Bacharelado em Teatro da Universidade Federal de Uberlândia, entre 2023 e 2025, período em que exerci a função de professor contratado. A disciplina, de caráter obrigatório em ambas as formações e ministrada no terceiro período do curso, possui carga horária total de 90 horas, distribuídas em dois encontros semanais, e tem como ementa a promoção de “uma vivência prática e teórica para estudar elementos constitutivos da atuação teatral, evidenciando o trabalho do ator e a criação de ações físicas, partituras e estudos de composição cênica dentro de uma perspectiva de ‘personagem dramática’” (Universidade Federal de Uberlândia, 2017, p. 1). Essa perspectiva de personagem dramática fundamenta-se principalmente no sistema de interpretação desenvolvido pelo ator, encenador e pedagogo russo Constantin Stanislavski (1863–1938).

Embora nas últimas décadas as práticas teatrais contemporâneas evidenciem uma tendência à fragmentação ou mesmo à diluição da personagem, tal movimento não implica sua completa dissolução. Ao contrário, o que se observa mais recentemente é um movimento de revisão crítica dessas propostas, em que o estudo da personagem volta a ocupar espaço, ainda que sob novas perspectivas. Em muitos casos, a personagem apenas perde sua centralidade como eixo da cena, tornando-se um elemento entre outros — como a luz, o som, o corpo, o espaço e a própria presença do ator e da atriz. Tal deslocamento, contudo, não diminui a relevância do estudo da personagem, mas antes amplia suas possibilidades de investigação, já que, como qualquer componente da cena, ela pode ser analisada em suas múltiplas funções expressivas e relacionais. Nesse contexto, o sistema de atuação desenvolvido por Constantin Stanislavski mantém sua importância no processo de formação e preparação de atores e atrizes não apenas por suas contribuições à construção da personagem dramática, mas também por oferecer fundamentos técnicos e éticos aplicáveis a diferentes estéticas e modos de criação cênica, afinal, seu sistema “é como qualquer técnica, um meio e não uma finalidade” (Pereira, 2016, p. 8).

Para fins de inteligibilidade e organização, este texto será dividido em duas partes: na primeira, apresento a metodologia dos encontros, suas principais referências, temas norteadores e os objetivos que orientaram sua estrutura; na segunda, discuto a aplicação desse planejamento em quatro turmas distintas, ressaltando as particularidades e os contextos que influenciaram o desenvolvimento das atividades.

Sobre a estruturação da disciplina

Antes de ingressar como professor contratado, atuei profissionalmente como ator por quase quinze anos, em diferentes contextos, como exige a própria dinâmica de sobrevivência na profissão. Minha trajetória artística teve início ainda durante a graduação, período em que grande parte da base da minha prática foi construída, especialmente por meio das disciplinas cursadas nos primeiros semestres, entre elas *Interpretação I*, realizada em 2007. De modo geral, essa componente curricular correspondia à disciplina *Atuação: Personagem*, sobre a qual escrevo neste texto, e, à época, era ministrada pelo Prof. Dr. Paulo Merisio². Essa experiência foi particularmente marcante, pois ofereceu não apenas fundamentos técnicos sobre a construção da personagem, mas também um modo de compreender o trabalho do ator como processo, um olhar investigativo e orgânico que se manteve como referência em minha trajetória profissional. Foi a partir desse contato inicial, enquanto aluno, que se consolidaram muitos dos princípios e procedimentos que, mais tarde, serviriam de base e inspiração para minha atuação docente.

Com essa referência formadora em mente, a estruturação da disciplina *Atuação: Personagem*, já sob minha responsabilidade como professor, buscou dialogar com a experiência vivida, reelaborando seus princípios à luz das demandas contemporâneas de ensino e da minha própria trajetória artística. A disciplina foi organizada em três momentos complementares, concebidas para articular prática, reflexão e criação: experimentação intuitiva, integração teórico-prática e criação cênica. Como referenciais teóricos, além das obras de Constantin Stanislavski, especialmente a tríade *A preparação do ator* (2016), *A construção da personagem* (2023) e *A criação de um papel* (2022), foram também adotados Eugênio Kusnet, com *O ator e método* (1985), e Nair D'Agostini, com *Stanislávski e o Método de Análise Ativa* (2018).

O primeiro desses momentos, dedicado à experimentação intuitiva, tem como foco o contato inicial com os princípios do sistema de Stanislavski a partir da prática. Logo na primeira aula, prevê-se a divisão da turma em quatro grupos fixos, que permanecem juntos até meados do semestre letivo. Como primeira atividade coletiva, cada grupo é convidado a preparar uma cena a ser compartilhada com a turma já na quarta aula, tendo como única exigência a presença de personagens. Guardados os devidos contextos, essa proposta dialoga diretamente com o Capítulo 1 — “A primeira prova” — do livro *A preparação do ator*, de Stanislavski. Nesse capítulo, o mestre russo descreve um exercício inicial em que os atores e atrizes são convidados(as) a construir e apresentar pequenas cenas sem explicações teóricas prévias, permitindo que revelem seu entendimento intuitivo sobre interpretação, ação e presença cênica. Inspirada nesse princípio, a atividade proposta na disciplina *Atuação: personagem* visa não apenas promover uma aproximação espontânea e sensível com a noção de personagem antes de sua discussão conceitual, mas também mapear as compreensões e referências prévias dos estudantes sobre o tema, de modo a estabelecer um vocabulário comum que servirá de base para as etapas seguintes. Assim, a atividade inicial cumpre uma função tripla: oferecer uma vivência empírica dos fundamentos da atuação, criar um campo de partilha conceitual e mapear concretamente os modos de fazer dos e das estudantes, observando como cada grupo concebe, organiza e realiza a

2 Paulo Merisio é diretor, pesquisador e professor de teatro. Lecionou no Curso de Teatro da Universidade Federal de Uberlândia (UFU) e atualmente é docente na UNIRIO.

cena, quais estratégias intuitivas utiliza e que procedimentos de criação emergem em suas escolhas práticas

Além dessa primeira proposta, este momento da disciplina contempla uma série de exercícios e jogos práticos, alguns dos quais serão exemplificados adiante, voltados ao trabalho sobre aspectos essenciais da atuação, como concentração, ação, relação, imaginação, fé cênica, tempo-ritmo etc. A abordagem, nessa etapa, privilegia a prática e a percepção sensível desses princípios, sem a preocupação imediata de conceituá-los teoricamente. A única exceção é a liberdade muscular, que recebe atenção especial já nesta fase, por ser compreendida como base indispensável para a escuta, a disponibilidade e a organicidade do e da intérprete em todo o processo de criação. Como afirma Stanislavski:

Enquanto se tem essa tensão física é impossível sequer pensar em delicadas nuances de sentimento ou na vida espiritual do papel. Por conseguinte, antes de tentar criar qualquer coisa, vocês têm que pôr os músculos em condição adequada, para que não lhes estorvem as ações (Stanislavski, 2016, p. 133).

Nessa observação, Stanislavski destaca que a tensão muscular inconsciente atua como uma barreira entre o ator e atriz e o fluxo da ação cênica, bloqueando tanto as nuances como o impulso criativo. Quando o corpo está em estado de rigidez, a energia não circula de forma orgânica e as respostas físicas e emocionais tornam-se mecânicas ou forçadas, rompendo a conexão entre a ação interna e ação externa. Assim, trabalhar o relaxamento desde o início não significa buscar um corpo inerte, mas sim um estado de prontidão e sensibilidade que permita ao intérprete reagir de forma autêntica às circunstâncias dadas da cena. Stanislavski também chama atenção para o fato de que as tensões, ainda que sutis, tornam-se muito mais perceptíveis quando o ator ou a atriz estão em cena, evidenciando-se diante do olhar do público e interferindo diretamente na expressividade. Uma rigidez quase imperceptível no cotidiano pode, no palco, adquirir proporções muito amplificadas, comprometendo a organicidade das ações e a credibilidade da personagem.

Encerrada essa primeira fase, inicia-se a preparação, o compartilhamento e a avaliação dos seminários teórico-práticos. Mantêm-se os quatro grupos formados para a atividade anterior, e cada um deles assume a responsabilidade por um único tema, distribuídos da seguinte forma: circunstâncias dadas e o “se” mágico; ação física; fé cênica e sentimento da verdade; e monólogo interior e subtexto.

Para situar o leitor e a leitora quanto ao conteúdo trabalhado nos seminários, descrevo a seguir, de forma concisa, cada um desses conceitos. O primeiro deles, as circunstâncias dadas e o “se” mágico, concentra-se nos elementos objetivos que moldam a presença e a ação da personagem em cena. As circunstâncias dadas englobam tudo aquilo que já está definido pela obra, o contexto histórico, o ambiente, as relações, os acontecimentos prévios e as condições físicas e emocionais que atravessam a personagem. Incluem, ainda, os elementos que constituem o espaço da atuação, como cenografia, iluminação, sonoplastia, objetos, bem como os demais estímulos e condições propostos aos atores e atrizes durante o processo de criação. A partir desse alicerce concreto, ou seja as circunstâncias dadas, o “se” mágico funciona como uma chave de criação que permite ao intérprete deslocar-se imaginativamente, perguntando-se: “O que eu faria **se** estivesse nas condições desta personagem?”. Esse recurso não busca substituir a realidade cênica, mas ampliar suas possibilidades, convidando o ator e/ou a atriz a envolver-se com a situação proposta pela dramaturgia. Como observa Stanislavski,

Se é o ponto de partida, as circunstâncias dadas são o desenvolvimento. Um não pode existir sem o outro para que tenha o necessário dom de estímulo. As funções, entretanto, diferem um pouco. O *se* dá o empurrão na imaginação dormente, ao passo que as *circunstâncias dadas* constroem a base para o próprio *se*. E ambos, juntos ou em separado, ajudam a criar um estímulo interior (Stanislavski, 2016, p. 81).

O segundo tema, a ação física, parte do princípio de que a atuação se organiza a partir de objetivos e tarefas concretas, e não de emoções buscadas diretamente. Para Stanislavski, toda ação nasce de uma necessidade, algo que a personagem quer alcançar, e manifesta-se tanto em seu plano externo (gestos, movimentos, esforços, direções de energia) quanto em seu plano interno (pensamentos, impulsos, intenções e processos psicofísicos que a impulsionam). É justamente a união desses dois níveis, a ação externa e a ação interna, que constitui a ação física. Como afirma Stanislavski, “o elo entre o corpo e a alma é indivisível. A vida de um dá vida ao outro. Todo ato físico, exceto os puramente mecânicos, tem uma fonte interior de sentimento” (Stanislavski, 2016, p. 183). Ao focar no que a personagem faz, e não apenas no que sente, a e/ou o intérprete cria um percurso orgânico que integra corpo, pensamento e intenção. Assim, são as ações que despertam e orientam os estados internos, permitindo que emoções e verdades cênicas emergjam como consequência do fazer.

Já a fé cênica, ou sentimento de verdade, diz respeito à capacidade do ator e da atriz de acreditar na realidade fictícia que está sendo construída. Trata-se da disposição interna de agir em cena como se os acontecimentos fossem reais, sustentando a lógica da situação imaginária com convicção e coerência. Stanislavski explica que, enquanto na vida a verdade corresponde ao que de fato existe, em cena “ela consiste em algo que não tem existência de fato, mas poderia acontecer” (Stanislavski, 2016, p. 168). E acrescenta: “A verdade em cena é tudo aquilo em que podemos crer com sinceridade, tanto nós mesmos como nossos colegas. Não se pode separar a verdade da crença, nem a crença da verdade” (Stanislavski, 2016, p. 169). Essa crença interna manifesta-se na autenticidade das ações, das reações e da qualidade da presença, elementos que permitem ao público reconhecer credibilidade no comportamento apresentado. O objetivo, portanto, não é reproduzir a vida cotidiana de modo literal, mas criar uma verdade artística que mantenha a cena viva, pulsante e plenamente comunicativa.

Por fim, o tema do monólogo interior e do subtexto direciona o olhar para aquilo que se passa de modo invisível na personagem: pensamentos, associações, intenções secretas, impulsos, imagens e conteúdos que não são ditos, mas que determinam a maneira como se diz e se age. O monólogo interior corresponde ao fluxo interno de ideias que acompanha o intérprete durante a ação, enquanto o subtexto diz respeito às camadas implícitas de sentido que atravessam cada fala e comportamento e, vale destacar, também cada ação, já que as atitudes físicas da personagem podem carregar significados que não são explicitados verbalmente, mas orientam sua expressividade. Eugênio Kusnet (1898–1975), ator, pedagogo e um dos principais responsáveis pela difusão do Sistema Stanislavski no Brasil, observa que, para Stanislavski, o subtexto é “a vida do espírito humano do personagem, que o seu intérprete sente enquanto pronuncia as palavras do texto” (Kusnet, 1985, p. 71). Isso significa que o subtexto não se limita ao diálogo, mas engloba toda a vibração interior que sustenta as ações externas. Segundo Kusnet, essa camada profunda nasce do uso integrado de todos os elementos do Método, das circunstâncias propostas, do “se fosse” mágico, da visualização, dos círculos de atenção, da elaboração das falas, entre outros procedimentos. À medida que o intérprete incorpora esses elementos, eles passam a atuar no nível subconsciente, formando, como diz Stanislavski, “correntes subaquáticas”, enquanto o texto aparece na superfície. Essa imagem evidencia o funcionamento do subtexto como força silenciosa, mas sempre ativa, que dá densidade e verdade às palavras e às ações, ampliando o campo expressivo para além do texto verbal.

Para facilitar a aproximação dos grupos com o material teórico, são indicados os capítulos centrais nos referenciais bibliográficos da disciplina em que cada temática é desenvolvida. A partir de seu tema, cada grupo deve preparar um encontro de duas a duas horas e meia, composto por atividades teórico-práticas que apresentem à turma os conceitos fundamentais envolvidos. Cada grupo tem autonomia para definir a metodologia e

os recursos utilizados, podendo recorrer a leituras, discussões orientadas, exercícios e demonstrações práticas, além da exibição de trechos de filmes e/ou documentários ou outras estratégias que julguem pertinentes. Após cada apresentação, reserva-se ainda um momento de aproximadamente trinta minutos para uma conversa coletiva de avaliação e troca de impressões, na qual o grupo, docente e colegas discutem tanto os conteúdos tratados quanto as escolhas metodológicas, favorecendo uma reflexão aberta sobre o processo. No plano de ensino prevê-se a apresentação de um seminário por semana, sendo a aula seguinte conduzida pelo docente com o objetivo de complementar eventuais pontos que necessitem de esclarecimento ou que não tenham sido mencionados, além de aprofundar os aspectos discutidos no seminário. Dessa forma, o conteúdo trabalhado pelos grupos é retomado, expandido e contextualizado, garantindo maior solidez prática e conceitual ao processo formativo dos e das discentes.

O propósito central dos seminários é possibilitar que a teoria estudada ganhe corpo e ação, promovendo uma articulação direta entre os conceitos do sistema de Stanislavski e o fazer teatral dos próprios estudantes. Além disso, os seminários cumprem a função de estabelecer um elo entre a prática intuitiva explorada na primeira etapa da disciplina e os conteúdos teóricos agora aprofundados, permitindo que os alunos revisitem suas primeiras experimentações à luz dos novos conceitos. Dessa forma, teoria e prática passam a se retroalimentar: os princípios discutidos encontram fundamento nas vivências iniciais, enquanto essas vivências, por sua vez, tornam-se mais conscientes e estruturadas quando conectadas às noções estudadas. Essa dinâmica favorece uma compreensão mais concreta e situada dos conteúdos, fortalecendo o vínculo entre estudo, investigação e prática de atuação.

Por último, inicia-se a etapa de elaboração, ensaios e apresentações de dois exercícios cênicos. O primeiro tem como ponto de partida um filme previamente selecionado pelo docente e exibido para toda a turma em sessão conjunta. A escolha do filme considera não apenas seu potencial artístico, mas também a possibilidade de investigação de personagens dramáticas cujas trajetórias, conflitos e modos de agir dialoguem com os princípios do trabalho desenvolvidos na disciplina, além de conter cenas passíveis de adaptação para o contexto teatral. Após a exibição, cada grupo deve escolher uma cena para ensaiar e apresentar, buscando reproduzi-la da forma mais fiel possível, levando em conta, evidentemente, que se trata de uma transposição do cinema para o teatro — o que, por sua natureza, exige ajustes e recriações. Adicionalmente, considera-se também a limitada disponibilidade de recursos cênicos, como iluminação, cenário e figurino, oferecidos pela disciplina no curso, o que demanda soluções criativas e adequações na concepção da cena.

Essa prática cênica tem por objetivo possibilitar que os e as estudantes compreendam de maneira concreta a construção de personagens em um contexto dramático, observando como atores e atrizes profissionais articulam ações físicas, objetivos, circunstâncias dadas e subtexto na criação de figuras humanas verossímeis, aspectos centrais do sistema de Stanislavski. Ao analisar e replicar uma cena cinematográfica, os alunos exercitam a observação atenta, uma das bases do sistema, identificando minúcias de comportamento, ritmo, pausas e intenções, e aprendendo a transformar esses elementos em ações orgânicas no trabalho em sala. Nesse processo, torna-se essencial a ênfase na adaptação de linguagens: o exercício desafia os estudantes a traduzirem para a cena teatral aquilo que, no cinema, é construído pela câmera, pela montagem, pelos enquadramentos e por outros recursos audiovisuais. Esse primeiro exercício é compartilhado apenas entre a turma e, além de funcionar como um laboratório inicial, pode servir de base para o exercício cênico final, que já será apresentado a um público mais amplo. Com essas experiências iniciais consolidadas, passa-se então ao exercício seguinte.

No segundo exercício, propõe-se a montagem de um texto dramático que, preferencialmente, dialogue com o filme trabalhado anteriormente, seja pela temática, pelo estilo ou

pelo universo ficcional. Essa continuidade permite que os e as estudantes se aproximem mais rapidamente do novo material, mobilizando compreensões e descobertas já construídas no primeiro exercício. Além disso, devido ao tempo limitado para o desenvolvimento dos trabalhos, quando possível, recomenda-se reaproveitar alguns desenhos de cena e soluções exploradas na transposição do filme para o teatro, agora reelaborados à luz das exigências específicas da dramaturgia escolhida. As últimas semanas do semestre são inteiramente dedicadas à criação e aos ensaios, momento em que novos elementos do sistema de Stanislavski são gradualmente introduzidos e aprofundados, como a análise ativa, a linha de ações, o trabalho sobre os objetivos e a investigação das relações entre as personagens. Assim, a prática cênica final se torna um espaço de síntese: nela, busca-se entrelaçar de forma orgânica teoria e prática, permitindo que os estudantes percebam como os princípios estudados ao longo da disciplina se materializam na construção concreta de um espetáculo.

Diante desse processo, a escolha do texto e a criação das cenas assumem um papel decisivo. Embora se caminhe em direção a um exercício com configuração de espetáculo, o propósito central permanece pedagógico e formativo. Busca-se, assim, garantir que todos e todas as discentes tenham espaço para experimentar em cena os princípios e conceitos desenvolvidos ao longo do semestre, colocando-os em ação de modo concreto e situado. Dessa forma, múltiplos podem ser os formatos de compartilhamento que fortaleçam esse caráter formativo, alguns dos quais serão apresentados adiante. No entanto, é importante salientar que, ainda que não seja o foco principal, a dimensão estética do exercício, sempre considerando as condições reais de produção e os materiais disponíveis, também não deve ser negligenciada, pois constitui parte essencial da formação de novos e novas artistas e professores, contribuindo para o desenvolvimento de um olhar crítico e sensível sobre as escolhas expressivas da cena.

Por fim, a apresentação ao público cumpre uma função significativa no processo formativo, pois é somente diante da plateia que as personagens se completam e ganham sua espessura cênica plena. No teatro, a construção da personagem dramatúrgica não se encerra no ensaio: ela se atualiza e se redefine a cada apresentação, em resposta à energia, ao silêncio, às reações e até às imprevisibilidades trazidas pelo público. É nesse encontro vivo que os e as estudantes têm a oportunidade de perceber como suas ações, intenções e escolhas ganham novas camadas, testando na prática a organicidade e a consistência das personagens trabalhadas ao longo do semestre. A condução do processo, entretanto, busca sempre preservar um clima de acolhimento, evitando que os e as discentes se sintam pressionados(as) por expectativas de “acabamento” ou desempenho. A apresentação é tratada como uma etapa de aprendizagem, e não como um produto final, permitindo que cada estudante explore a cena com liberdade e segurança.

Após o compartilhamento, realiza-se uma avaliação coletiva na qual o grupo reflete sobre o percurso individual e coletivo, considerando tanto as descobertas e desafios enfrentados pelos discentes quanto os aspectos relacionados à própria condução docente. Esse momento constitui um espaço estruturado de análise e escuta, no qual diferentes perspectivas são articuladas de modo a ampliar a compreensão acerca do processo formativo vivido, fortalecendo a dimensão crítica, colaborativa e reflexiva do trabalho artístico.

A seguir, serão apresentados alguns dos exercícios realizados e destacados determinados êxitos e dificuldades observados na aplicação dessa metodologia de ensino ao longo de quatro turmas, com o intuito de oferecer ao leitor uma compreensão mais concreta do processo. Cabe ressaltar, contudo, que, devido ao espaço limitado deste texto, tais experiências não serão examinadas de maneira exaustiva, mas tratadas de forma exemplificativa, permitindo vislumbrar o funcionamento geral da proposta sem a pretensão de esgotar sua complexidade.

Da proposta à prática: aplicação da metodologia na disciplina

A seguir, apresentarei alguns exemplos e questões observadas na aplicação da metodologia nas quatro turmas³, buscando evidenciar como os procedimentos propostos se desdobraram concretamente no desenvolvimento das atividades e nas experiências dos estudantes.

Uma das questões mais recorrentes e notáveis observadas, embora em intensidades distintas, foi a tendência ao tensionamento e ao enrijecimento muscular, sobretudo na região superior posterior do corpo, o que reforça a importância e necessidade de um trabalho dedicado para a liberação muscular conforme apontado por Stanislavski. É importante notar que essa rigidez psicofísica não é apenas uma questão individual do e da estudante de teatro; ela se relaciona intrinsecamente ao modo de vida contemporâneo, marcado por longas jornadas em posições estáticas (uso de telas, estudo sentado), pressão por desempenho e altos níveis de estresse e ansiedade. Essa tensão, que prejudica fundamentalmente a organicidade da prática corporal, manifesta-se em cena como uma expressão de ansiedade e falta de escuta cênica. Consequentemente, ela produz respostas antecipadas, desproporcionais ou retardadas aos estímulos recebidos quando estes são percebidos, visto que, em alguns casos, a própria tensão bloqueia a percepção completa do estímulo, afetando diretamente a coerência da ação.

Exemplifico essa questão por meio de um exercício que apliquei em todas as turmas, conhecido por mim como “Mamulengo”. Trata-se de uma prática realizada em duplas: uma pessoa aplica diferentes níveis de pressão sobre oito pontos pré-estabelecidos – as duas bochechas, os dois ombros na parte frontal e posterior e as cristas ilíacas do quadril. A tarefa da pessoa que recebe os toques é reagir ao estímulo como se fosse um boneco, permitindo que a energia empregada percorra o corpo sem bloqueios. Para isso, o corpo deve manter apenas a tensão mínima necessária para permanecer em pé, evitando qualquer contração adicional que impeça o fluxo do movimento. A reação não deve envolver força, resistência ou antecipação; o objetivo é desbloquear tensões e deixar que o impulso recebido se propague de maneira fluida e contínua. Por exemplo, se alguém empurra minha bochecha com força moderada, minha cabeça gira acompanhando o impulso, seguida pelo pescoço, que mobiliza o tronco, e assim sucessivamente, até que a energia se dissipe por completo. Após essa dissipação, o corpo retorna à posição inicial pelo mesmo caminho do movimento de ida, reconstruindo o trajeto percorrido.

O que foi possível constatar em muitos momentos na aplicação dessa atividade é como a tensão dos alunos e alunas obstrui a resposta orgânica aos estímulos. Essa obstrução ocorria de forma dupla: por um lado, o corpo apresentava bloqueios no fluxo do movimento ou até mesmo um enrijecimento antecipado, mesmo antes de qualquer toque; por outro, manifestava-se na tendência de ‘atuar’ a energia aplicada, com reações exageradas que priorizavam a demonstração do movimento em detrimento da escuta e da verdade da força real. Em diversos momentos, um toque sutil era respondido de modo exagerado, como se o aluno(a) quisesse demonstrar receber uma determinada força e não de fato sentir e reagir à força real. Em outros momentos, o movimento era antecipado até mesmo antes do toque do companheiro(a). Todas essas observações eram realizadas por mim com a turma para que os e as discentes pudessem, aos poucos, compreender melhor não apenas a ideia de relaxamento muscular, mas também a escuta ativa e o encadeamento de ações e reações dentro de uma cena ou espetáculo.

Além do próprio exercício do ‘Mamulengo’, para a ampliação da liberdade muscular, foram utilizados outros exercícios como o descrito por Stanislavski no capítulo inicial de *A Preparação do Ator* (2016). Nele, os alunos e alunas, deitados(as) no chão, são orientados(as) a reconhecer tensões desnecessárias e liberá-las progressivamente, permitindo que cada parte do corpo se entregue ao peso e à gravidade. Ombros, mandíbula, mãos,

3 Para facilitar o entendimento, nomearei as turmas como Turma 1 (2023.1 – Noturno), Turma 2 (2024.1 – Integral), Turma 3 (2024.1 – Noturno) e Turma 4 (2025.1 – Noturno).

respiração e pequenas contrações involuntárias são observados e suavizados até que se alcance um estado de naturalidade, equilíbrio e disponibilidade física. O objetivo é desenvolver a percepção da diferença entre tensão e relaxamento, preparando o corpo para uma ação mais orgânica em cena. Uma variação interessante dessa atividade pode ser realizada em pequenos grupos: uma pessoa se deita buscando relaxar completamente o corpo, enquanto as demais, de forma cuidadosa, manipulam suas articulações e segmentos corporais. Embora a reação inicial costume ser a de contrair a musculatura ou antecipar o movimento proposto pelos colegas, a pessoa manipulada deve, aos poucos, buscar manter-se o mais solta possível, evitando qualquer esforço ativo nas regiões manipuladas. Outro exercício empregado de modo recorrente como aquecimento e destensionamento é o “Fio de Seda”, realizado em pé, a partir de uma base alinhada e com os joelhos levemente flexionados. Resumidamente, trata-se de um procedimento no qual apenas uma articulação é mobilizada por vez, organizado em duas etapas: tronco e extremidades. No trabalho do tronco, executam-se rotações suaves do pescoço, da cintura escapular, da cintura e do quadril, garantindo que a musculatura situada acima da articulação mobilizada permaneça completamente relaxada. Em seguida, passam-se às extremidades: primeiro as pernas, mobilizando dedos, tornozelos, joelhos e virilha com a coxa elevada; depois os braços, com movimentos dos dedos, punhos, cotovelos e ombros. Para concluir, retorna-se à face, realizando caretas, alternâncias entre tensão e relaxamento e pequenas mobilizações da mandíbula.

A partir dessas e de outras vivências experienciadas na disciplina, foi possível identificar uma maior disponibilidade psicofísica nos e nas estudantes, que se traduzia diretamente nos exercícios cênicos. O trabalho de conscientização sobre a resposta orgânica aos estímulos serviu como um alicerce prático indispensável, pois permitiu que os corpos respondessem de forma mais autêntica às propostas dos colegas, fortalecendo a confiança na ação imediata. Desse modo, as práticas não apenas contribuíram para o relaxamento muscular, mas também prepararam a mente para a receptividade e a troca, elementos essenciais que facilitaram, nas etapas seguintes, a compreensão e a aplicação prática de conceitos-chave do sistema de Stanislavski. O foco nessa resposta orgânica impulsionou o trabalho, principalmente em aspectos relacionados à adaptação — a capacidade de ajustar e reformular organicamente as ações do personagem em resposta às novas circunstâncias dadas e aos estímulos recebidos — e à relação — o estabelecimento de vínculos genuínos e ativos que definem o modo como o ator interage com o parceiro de cena, o ambiente e os objetos. Tais conceitos, fundamentais no Sistema, são discutidos por Nair D’Agostini (2018) em *Stanislavski e o Método de Análise Ativa*, obra que integra o rol de referências teóricas da disciplina. Ainda que a liberação muscular tenha demandado um longo trecho de discussão por ser o alicerce da organicidade, essa etapa de experimentação intuitiva avançou para outros fundamentos da atuação.

Ainda nessa primeira etapa, o foco se expandiu para a concentração, um dos pontos de maior dificuldade identificados nos alunos e alunas, e para a proposição de jogos e *études*⁴ que explorassem ativamente a imaginação, a relação e a fé cênica. Nesse sentido, o cabo de guerra imaginário foi um exercício recorrente, que revelou a tendência dos estudantes a priorizarem a disputa física (o desejo de vencer) em detrimento do jogo de cena e da fé nas circunstâncias propostas. Trabalhamos também *études* específicos de circunstâncias dadas e tempo-ritmo, e exercícios de subtexto, como dizer uma mesma frase com intenções e estados emocionais diversos. Todos esses exercícios e atividades foram estruturados tendo como base primordial o princípio da ação física e tinha como objetivo permitir que os e as discentes se aproximassem de conceitos-chave de forma puramente

4 Termo francês, comum na pedagogia teatral de base stanislavskiana, que se refere a pequenas cenas ou exercícios improvisados, sem texto fixo, utilizados para investigação e aplicação prática de princípios técnicos e dramáticos específicos (ex.: objetivo, ação, conflito, tempo-ritmo).

empírica e sensível, estabelecendo uma base vivencial antes do aprofundamento teórico da próxima etapa.

A passagem da experimentação intuitiva para o aprofundamento teórico apresentou-se, de início, como um desafio nas quatro turmas. Observou-se no contexto universitário uma resistência recorrente às leituras densas e à discussão conceitual, que resultam de questões sociais mais amplas, como a diminuição do hábito de leitura. No contexto da atuação, essa dificuldade parece ter sido agravada pela percepção de que o estudo teórico não possuía um vínculo imediato e significativo com o trabalho prático. Em outras palavras, muitos(as) estudantes não conseguiam inicialmente vincular o conceito à vivência cênica. Para superar essa lacuna e estimular o engajamento, a segunda etapa da metodologia da disciplina foi centrada nos Seminários Teórico-Práticos. Essa estratégia visou ressignificar o seminário, uma atividade que, embora tradicionalmente presente no ensino superior, podia se apresentar de forma desgastada ou puramente expositiva. Dentro da disciplina, os seminários constituíram uma etapa central para a compreensão do sistema Stanislavski, pois ofereceram aos estudantes a oportunidade de explorar ativamente os conceitos fundamentais, articulando-os por meio de experiências práticas que aprofundaram e concretizaram a teoria. Ao assumir a responsabilidade de preparar e apresentar um tema (como circunstâncias dadas, ação física, fé cênica, subtexto etc.), cada grupo foi levado a investigar com maior rigor os princípios estudados, realizar leituras mais atentas e refletir sobre como traduzir ideias complexas em propostas vivas de trabalho.

A escolha por uma condução prática do seminário gerou duas potências pedagógicas significativas. A primeira residiu na consolidação do aprendizado teórico-prático: ao iniciar de forma prática e intuitiva os conceitos e elementos de Stanislavski (durante a primeira etapa), os discentes tiveram um referencial prático quando entraram em contato com os materiais teóricos. Essa experiência prévia gerou um interesse notável e permitiu a construção de uma conexão mais significativa e imediata entre a teoria e a prática. Além disso, a exigência de preparar uma proposta prática estimulou não apenas o entendimento da leitura, mas também pôs à prova a assimilação dos conceitos. Ao serem compelidos a criar exercícios e atividades que abordassem as ideias lidas, os grupos potencializaram o alcance da propriedade conceitual ao traduzir o conhecimento em uma ação didática. Muitos dos exercícios e conduções ministradas pelos grupos retomaram atividades feitas na disciplina, o que reforçou a importância da etapa inicial na construção de um repertório comum. Em diversos momentos, os(as) próprios(as) estudantes condutores surpreenderam-se ao constatar a semelhança entre as questões apontadas nos livros de referência da disciplina e o que era experienciado na sala de aula.

A segunda potência pedagógica relacionou-se ao desenvolvimento de competências profissionais. Além do valor intrínseco para o estudo do sistema de Stanislavski, essa dinâmica possuiu grande relevância formativa, especialmente para as e os discentes da Licenciatura (que constituíam a maior parte das turmas). Ao preparar e conduzir um encontro, eles exercitaram competências essenciais para a atuação na educação básica e em contextos culturais, como planejamento, mediação, organização de conteúdos e criação de estratégias didáticas. Para os estudantes do Bacharelado, o exercício também se mostrou valioso, pois ampliou sua compreensão sobre processos de transmissão e elaboração de conhecimento. Dessa forma, os seminários fortaleceram tanto o domínio conceitual quanto a autonomia criativa e pedagógica dos e das estudantes, consolidando-se como uma prática que sustentou, de modo equilibrado, o aprofundamento teórico e o desenvolvimento artístico.

Por fim, a terceira e última etapa da metodologia foi voltada integralmente para a criação cênica, momento no qual os estudantes aplicaram e sintetizaram todos os conceitos teóricos e práticos adquiridos. Nessa fase, foram desenvolvidos dois exercícios centrais com cada uma das turmas. O primeiro exercício consistiu na transposição cênica de um fragmento cinematográfico. Para isso, os grupos escolheram uma cena de um filme sugeri-

do e previamente assistido em sala, que deveria ser replicada e apresentada para a turma. A escolha do material cinematográfico não foi aleatória; ela levou em consideração a qualidade e a relevância artística da obra, bem como a presença de características que favorecessem a análise dramatúrgica pela ação, como a quantidade controlada de personagens, a complexidade das relações e a possibilidade de adaptação fácil para o espaço teatral. Como já mencionado, o foco do exercício era o estudo da atuação e a aplicação dos conceitos propostos por Stanislavski, e não a réplica fiel da cena. Tal distinção se impôs tanto pelas limitações logísticas (técnicas, de tempo e de materiais) quanto pela própria natureza da disciplina. Entre os filmes selecionados para as quatro turmas estão: *One Flew Over the Cuckoo's Nest* (Um Estranho no Ninho, 1975) para as turmas 1 e 2; *August: Osage County* (Álbum de Família, 2013) para a turma 3; e *Pra Frente Brasil* (1982) para a turma 4.

Para a execução deste exercício de transposição, cada grupo dispôs de duas aulas para ensaio, culminando na apresentação de uma cena com duração entre cinco e oito minutos. Os alunos e alunas puderam utilizar materiais cênicos simples, como cadeiras, mesas ou outros objetos trazidos de casa ou disponíveis na sala, para delimitar e compor a cena. A transposição de um fragmento cinematográfico para o palco configurou-se como um potente *étude* de análise ativa, procedimento em que a compreensão da cena ocorre por meio da experimentação prática, uma vez que exigiu dos e das estudantes o desmembramento da situação dramatúrgica em ações. Embora a instrução inicial pudesse sugerir uma reprodução fiel do filme, essa não era a finalidade do exercício. O objetivo consistia em desafiar cada estudante a reconstruir a lógica interna das ações, da cena e das personagens, identificando circunstâncias dadas, ações físicas e subtexto, elementos já codificados no material cinematográfico, para então reorganizá-los organicamente em um novo espaço, tempo e ritmo. E mesmo quando os alunos tentaram copiar o filme de maneira literal, o resultado jamais coincidiu com o original; a simples passagem para o corpo, para o espaço teatral e para as circunstâncias daquele momento de ensaio produziu inevitáveis e produtivas diferenças. Em grande parte dos casos, essa recriação orgânica foi plenamente alcançada, como se pôde observar tanto nos ensaios quanto nas apresentações. Além disso, o exercício confirma uma tendência recorrente: o engajamento das alunas e dos alunos torna-se mais expressivo quando a proposta envolve práticas cênicas.

Após cada apresentação, realizava-se uma roda de conversa para recolher percepções, dificuldades e dúvidas tanto sobre o exercício quanto sobre as cenas apresentadas. Parte dos estudantes relatou sentir dificuldade justamente por se tratar de uma cópia de algo pré-estabelecido, enquanto outros afirmaram sentir maior segurança por trabalharem a partir de uma referência concreta. Essa conversa, porém, ultrapassava a função avaliativa: ela permitia aprofundar uma das ideias fundamentais de Stanislavski, a de não fixar um único modo de fazer, mas considerar, a cada nova realização, como eu executaria hoje as ações físicas da cena dentro daquelas circunstâncias dadas. Como comenta o próprio Stanislavski:

Realizem ações físicas nas circunstâncias propostas e não pensem sobre quais sentimentos elas devem despertar em vocês. Façam com verdade e lógica, façam assim como vocês fariam hoje, no estado de ânimo de hoje, contando com todas as complexas casuais do dia de hoje (...). Agindo logicamente no dia de hoje, vocês nem percebem como chegam os sentimentos corretos (Stanislavski, *apud* D'Agostini, 2018, p. 137).

Seja replicando a cena de um filme, seja em temporadas de apresentação de espetáculos, o ator e atriz precisa levar em consideração o seu 'eu' e o 'aqui e agora' de cada instante para encontrar novos modos e sentidos para aquela ação. Essa é a única forma de garantir que o trabalho não caia na repetição mecânica, mas se renove pela organicidade e verdade a cada nova execução.

Entramos, então, na execução da última atividade da disciplina, que consistia na elaboração de um exercício cênico a ser compartilhado com o público. O objetivo central deste estágio era aplicar e integrar os fundamentos práticos e teóricos estudados até então, aprofundando a compreensão do texto e da personagem por meio da análise ativa. Foi nos ensaios do exercício cênico final que passamos a aprofundar conceitos estruturantes, como o superobjetivo, que define a meta global da obra e consequentemente das personagens; a linha transversal de ação, que organiza a sequência lógica de ações que conduzem a esse fim; e as unidades, que fragmentam as ações em partes menores, cada uma orientada por uma tarefa concreta. Como já mencionado, o ideal seria dar continuidade ao estudo realizado no exercício anterior — a transposição de um fragmento cinematográfico — e aprofundá-lo para essa apresentação final. Contudo, devido às particularidades de cada turma e às condições específicas de cada semestre, isso nem sempre se mostrou possível.

Um exemplo disso ocorreu na Turma 1. Embora o filme trabalhado ao longo do semestre tenha sido *One Flew Over the Cuckoo's Nest*, a atividade final foi baseada no texto *Carícias*, do autor espanhol Sergi Belbel. A escolha se deu pelo fato de que, apesar de a turma contar com aproximadamente vinte discentes matriculados, nenhum encontro ao longo do semestre, nem mesmo a apresentação final, contou com a presença de todos. Dessa forma, o material inicialmente planejado tornou-se inviável para aquele contexto. Já a peça de Belbel ajustou-se de forma muito mais adequada, pois é composta por diversas cenas independentes, sempre centradas na relação entre duas personagens, o que oferecia maior flexibilidade para a organização dos ensaios. Dessa forma, cada dupla da Turma 1 selecionou uma cena do texto para desenvolver, além de todas as duplas serem responsáveis por criar uma versão própria da cena-prólogo. Como resultado, foram produzidas dezoito cenas, o que levou a dividir o compartilhamento em dois dias: o primeiro dedicado exclusivamente às nove versões da cena-prólogo, e o segundo voltado à apresentação das demais cenas.

Inicialmente, havia o receio de que a repetição da cena-prólogo por nove vezes pudesse tornar o primeiro dia cansativo para o público; contudo, ocorreu justamente o oposto. O que emergiu com grande força foi o interesse em observar como cada dupla construiu personagens e ações físicas distintas a partir de uma mesma situação dramática, revelando diferentes lógicas internas, ritmos e modos de composição. No segundo dia, as demais cenas foram apresentadas em sequência, distribuídas em diferentes pontos da sala. Assim, a cada mudança de cena, o público deslocava-se pelo espaço, posicionando-se ao redor da área de atuação para acompanhar o trabalho desenvolvido.

Já para as Turmas 2 e 3, optou-se por utilizar textos que foram inspirados nas obras cinematográficas sugeridas ou que serviram de inspiração para elas. No caso específico da Turma 2, o exercício demandou uma bricolagem entre o roteiro original do filme *One Flew Over the Cuckoo's Nest* e o texto *Estranhos (São Os Outros)* da Cia. Lanavevá (RJ)⁵. Devido ao grande número de alunos e alunas, dois elencos foram criados para o mesmo exercício cênico, apresentando-se em dias distintos. Essa divisão permitiu uma experiência de dupla interpretação: cada estudante atuou em dois personagens, sendo que em uma versão do elenco o aluno/a interpretava um personagem central, e na outra, um personagem de menor destaque no enredo. A intenção dessa divisão dupla, cuja escolha dos papéis se deu pelo interesse dos discentes, foi proporcionar aos estudantes a experiência de vivenciar diferentes tempos de cena e a complexidade de diversos níveis de relevância dramática.

Ainda que executassem personagens de menor relevância para o enredo, foi amplamente debatida em aula a importância estrutural de cada uma dessas personagens para a obra, de modo que não fossem tratadas com menor rigor ou importância. Para garantir

5 O texto da Cia. Lanavevá, igualmente inspirado em *One Flew Over the Cuckoo's Nest*, foi utilizado como material para o exercício final de minha turma na disciplina Interpretação I, em 2007,

que os discentes passassem por essa experiência no exercício e reforçar a ideia da relação cênica contínua, todos os personagens secundários (sejam como internos do sanatório, médicos ou enfermeiros) permaneciam em cena durante a maior parte do exercício, enfatizando que a atuação se dá não apenas no diálogo, mas também na escuta ativa e na ação física silenciosa.

Na Turma 3, cujo trabalho se desenvolveu a partir do texto *August: Osage County*, de Tracy Letts, optou-se por uma apresentação com um único elenco. A distribuição dos papéis foi feita considerando tanto o interesse demonstrado pelos discentes quanto o nível de engajamento de cada um ao longo do semestre, critérios necessários diante das dificuldades de presença e pontualidade, situação semelhante à observada na Turma 1, também pertencente ao turno noturno.

Por fim, a Turma 4 passou por uma adaptação distinta: devido ao encerramento do meu contrato, acompanhei o grupo apenas até a apresentação das cenas baseadas em um filme, que, nesse caso, foi *Pra Frente Brasil*. A escolha dialogava com a relevância do tema e também com o planejamento do professor que assumiu a disciplina posteriormente, que já havia sinalizado que trabalharia um texto centrado no tema da ditadura militar.

O compartilhamento público desses exercícios desempenhou um papel fundamental na formação das alunas e dos alunos, pois é o momento em que o trabalho, antes restrito ao ambiente protegido da sala de aula, é exposto à presença, e à alteridade — de espectadores reais. É nesse encontro que o personagem, em sua dimensão dialógica e relacional, alcança sua integralidade. Esse contato gera deslocamentos importantes: amplia a responsabilidade cênica, fortalece a escuta e a atenção, modifica a qualidade da presença e torna visíveis aspectos do trabalho que no ensaio podem passar despercebidos. Embora o foco principal da atividade não fosse a criação de um espetáculo acabado, a dimensão estética do exercício foi levada em consideração, na medida em que a organização do espaço, a construção das ações físicas, a coerência das relações e a clareza narrativa também compõem o aprendizado. Acredito que integrar, ainda que de modo não hegemônico, essa dimensão estética contribui para formar intérpretes mais conscientes de que a atuação envolve tanto processos internos quanto a construção concreta de uma proposição cênica, capaz de dialogar com um público e assumir sua função comunicativa.

Considerações finais

O presente artigo buscou demonstrar que a metodologia adotada na disciplina *Atuação: Personagem*, estruturada em Experimentação Intuitiva, Seminários Teórico-Práticos e Construção Cênica, foi eficaz para articular o sistema de atuação proposto por Stanislavski com a formação cênica na atualidade. Embora nas últimas décadas se tenha observado uma tendência à fragmentação da personagem, atualmente verifica-se um movimento de reconfiguração e retorno desse elemento à cena. Nesse contexto, em que emergem figuras híbridas e conscientes de sua própria ficcionalidade, o estudo de Stanislavski mantém sua importância, sendo tratado na disciplina como uma matriz de fundamentos técnicos e éticos, e não como dogma.

O principal sucesso metodológico acredito ter sido a superação do binarismo teoria-prática. A vivência inicial criou a base sensível, e os seminários teórico-práticos transformaram a teoria em ação didática, destacando a Ação Física como bússola orgânica para a atuação. Os exercícios de Construção Cênica serviram como síntese. A transposição cinematográfica revelou-se um desafio essencial: a impossibilidade da cópia mimética forçou os estudantes a desmembrarem e recriarem a lógica interna da ação, confirmando a primazia do “fazer” sobre o “sentir”. As adaptações curriculares para cada turma (flexibilidade de textos e duplos elencos) sublinharam a necessidade de a metodologia ser maleável diante das realidades logísticas e da tensão psicofísica dos alunos.

Por fim, o compartilhamento público cumpriu a função de integralizar o personagem, pois é somente diante da alteridade da plateia que o trabalho alcança sua espessura cênica plena. O processo demonstrou que a atuação exige a síntese entre investigação interna e proposição estética concreta, fortalecendo a autonomia e a responsabilidade criativa dos futuros artistas. Conclui-se que o resgate pedagógico de Stanislavski, focado na ação psicofísica, prepara os estudantes para atuar com profundidade e organicidade em diferentes estéticas teatrais, inclusive aquelas que buscam redefinir as fronteiras da personagem na contemporaneidade.

Referências

D'AGOSTINI, Nair. *Stanislávski e o método de análise ativa: a criação do diretor e do ator*. São Paulo: Perspectiva, 2018.

KUSNET, Eugenio. *Ator e Método*. Rio de Janeiro: Instituto Nacional de Artes Cênicas, 1985.

STANISLAVSKI, Constantin. *A preparação do ator*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2016.

PEREIRA, Eros Martim Gonçalves. O autor e a obra. In: STANISLAVSKI, Constantin. *A preparação do ator*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2016. p. 7 – 11.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA. *Ficha da disciplina: Atuação: Personagem*. Uberlândia: Universidade Federal de Uberlândia, 2017. Disponível em: https://www.iarte.ufu.br/sites/iarte.ufu.br/files/media/publicacoes/iarte33301_-_atuacao_-_personagem.pdf. Acesso em: 6 nov. 2025.

Recebido: 06/01/2025.

Aceito: 10/08/2026.

Aprovado para publicação: 27/08/2026.

Este é um artigo de acesso aberto distribuído sob os termos de uma Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC-BY 4.0). Disponível em: <http://creativecommons.org/licenses/by/4.0>.

This is an open-access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License 4.0 International (CC-BY 4.0). Available at: <http://creativecommons.org/licenses/by/4.0>.

Ce texte en libre accès est placé sous licence Creative Commons Attribution 4.0 International (CC-BY 4.0).