DOI 10.20504/opus2026.32.32
Dossiê A pesquisa em Pedagogia Vocal na atualidade brasileira: recortes e diálogos interdisciplinares

A Sociolinguística e a Fonoestilística no ensino da Fonética Aplicada ao Canto: caminhos para a diversidade cultural e a expressão vocal

Luiz Ricardo Basso **Ballestero**
http://orcid.org/0000-0002-8690-8487
Universidade de São Paulo

Resumo: Este ensaio revisita minha trajetória como professor de Fonética Aplicada ao Canto, destacando desafios e transformações na abordagem pedagógica. A partir da análise de materiais didáticos e de minha formação, discuto como a Sociolinguística pode ampliar o horizonte interpretativo do repertório vocal e promover um ambiente de respeito às identidades e à diversidade cultural. Além disso, exploro o papel da Fonoestilística como um elo entre o ensino da fonética e os processos de criação da performance vocal, aprofundando a compreensão da expressão vocal. Ao valorizar a diversidade linguística e a expressividade, o ensaio propõe um ensino mais inclusivo e contextualizado da Fonética Aplicada ao Canto.

Palavras-chave: Pedagogia Vocal. Fonética. Sociolinguística. Fonoestilística.

Sociolinguistics and Phonostylistics in the teaching of Phonetics Applied to Singing: paths to cultural diversity and vocal expression

Abstract: This essay revisits my journey as a professor of Applied Phonetics to Singing, highlighting the challenges and transformations in pedagogical approaches. Through the analysis of teaching materials and my own academic background, I discuss how Sociolinguistics can expand the interpretative horizon of vocal repertoire and foster an environment of respect for identities and cultural diversity. Additionally, I explore the role of Phonostylistics as a bridge between phonetics instruction and the creative processes of vocal performance, deepening the understanding of vocal expression. By valuing linguistic diversity and expressiveness, the essay advocates for a more inclusive and contextually grounded approach to Applied Phonetics to Singing.

Keywords: Vocal Pedagogy. Phonetics. Sociolinguistics. Phonostylistics.

BALLESTERO, Luiz Ricardo Basso. Sociolinguística e a Fonoestilística no ensino da Fonética Aplicada ao Canto: caminhos para a diversidade cultural e a expressão vocal. *Opus* (Assoc. Nac. Pesqui. Pós-Grad. Música), João Pessoa, v. 32, e263232, p. 1-15 2026.
http://dx.doi.org/10.20504/opus2026.32.32
Recebido em 27/02/2025, aprovado em 22/05/2025, publicado em 23/08/2026
Editor Responsável: Dr. Vinícius Eufrásio
Editores de Seção: Dra. Joana Mariz e Dra. Viviane Kubo

Este ensaio nasce da minha experiência como professor de Fonética Aplicada ao Canto no Departamento de Música da Escola de Comunicações e Artes (ECA) da Universidade de São Paulo (USP). Inicialmente contratado como docente responsável pelas disciplinas de Prática de Repertório de Canto I-V, Montagem de Ópera I-IV e Redução ao Piano I-II, percebi a ausência de uma disciplina específica sobre fonética no currículo do curso de canto. No primeiro ano, essa lacuna ficou particularmente evidente nas aulas de repertório vocal que ministrei, o que me motivou a criar uma disciplina que suprisse essa necessidade. Devido à alta carga horária dos estudantes de canto na época, não foi possível instituir uma disciplina com mais de uma hora semanal. Diante desse desafio, criei uma disciplina obrigatória, intencionalmente sintética e introdutória, para ser cursada nos dois primeiros semestres do curso de canto.

Mais de 18 anos separam a criação dessa disciplina da escrita deste texto, o que torna essa uma oportunidade para compartilhar reflexões sobre esse percurso pedagógico. As experiências adquiridas me permitiram conciliar o olhar de um docente em uma universidade pública com o de um artista que, apesar de ser instrumentista, tem dedicado uma parte essencial da carreira à atuação de pianista colaborador na música vocal.

Num primeiro momento, senti-me mais influenciado pelo que eu aprendi durante minha formação e atuação nos Estados Unidos. Posteriormente, também devido à crescente diversidade de estudantes, ao meu posicionamento político abertamente progressista e à minha atuação artística, o respeito à diversidade cultural e a valorização da expressão tornaram-se prementes na minha atuação docente.

Essa mudança no percurso pedagógico talvez tenha vindo de um incômodo com a expectativa de que as aulas de fonética possam prover respostas simples e definitivas para questões complexas, o que não deveria ser o caso. Uma pergunta que frequentemente tem sido feita por estudantes refere-se à pronúncia da letra **r** no português, no francês e no alemão: que /r/ seria correto pronunciar no canto não microfonado? Poderíamos facilmente imaginar professores de dicção, canto, repertório e regência coral que prontamente teriam uma resposta, sem, no entanto, contextualizar e problematizar a pergunta em relação às áreas de conhecimento que dela se ocupam. Tal indagação deveria desencadear uma série de outras perguntas que trariam mais dados contextuais e, a partir deles, o estudante poderia compreender e tomar suas próprias decisões.

Dentre as questões que decorreriam da pergunta acima e poderiam orientar as escolhas interpretativas, podemos elencar algumas:

1) O canto será amplificado ou não?
2) Qual é o tamanho da sala de espetáculo?
3) Quais são os efetivos instrumentais com os quais a voz competirá?
4) A personagem operística ou o eu-lírico do poema da canção são obrigatoriamente falantes da norma linguística?
5) Quais variantes linguísticas pertencem ao universo cultural da obra, dos intérpretes e da performance?
6) Qual é a atmosfera geral e o tom expressivo almejado pelo artista em sua performance vocal?

As três últimas perguntas me levaram a uma aproximação — obviamente na condição de artista e não de linguista — com áreas muito específicas da linguística. A Sociolinguística me auxiliou a compreender e respeitar a diversidade linguística e suas dinâmicas em relação aos sujeitos (estudantes e artistas da performance), às obras (também possuidoras de identidades culturais próprias) e às possibilidades de interpretação do repertório vocal. Já a Fonoestilística tornou-se uma importante ferramenta para articular a fonética com questões específicas oriundas do campo da performance vocal, especificamente com relação à expressividade vocal.

Neste texto, pretendo traçar os caminhos percorridos como pedagogo da disciplina, refletindo sobre os elementos que contribuíram para sua construção: minha formação, os materiais didáticos disponíveis e minha experiência docente, que me possibilitou chegar a importantes questões que, embora estejam no cerne do campo da performance musical, podem ser abordadas a partir de uma perspectiva interdisciplinar. Assim, busco especificamente:

a) Examinar a diversidade de interesses, objetivos e características dos trabalhos didáticos especializados no ensino da dicção para o canto ou, como prefiro chamar, fonética aplicada ao canto;
b) Refletir sobre como os conteúdos e abordagens dos materiais didáticos contribuem para o entendimento das transformações pedagógicas implícitas;
c) Revisitar as razões pelas quais a Sociolinguística pode contribuir para a ampliação do horizonte interpretativo do repertório vocal, assim como para a criação de um ambiente de respeito às identidades e à diversidade cultural;
d) Compartilhar como a Fonoestilística pode atuar como um elo entre as aulas de Fonética Aplicada ao Canto e os processos de criação da performance vocal.

1. Implicações terminológicas

A palavra inglesa *diction* (dicção) aparece na totalidade dos títulos e/ou subtítulos dos trabalhos didáticos presentes na bibliografia deste ensaio (Cheek, 2023; Porter, 2017; LaBouff, 2008; Grubb, 1979; Colorni, 1996; Castel, 1994; Marshall, 1953), tanto associada à palavra *lyric* (lírica) quanto ao vocábulo *singing* (canto). A palavra **dicção** pode representar significados distintos e abarcar diferentes sentidos. Historicamente, os vocábulos latinos *dictio* ou *dictionis* podem referir-se à ação de pronunciar, ao discurso em si, à expressão de dizer e, até mesmo, à predição de oráculos (Faria, 1962, p. 307).

Partindo do senso comum sobre o que dicção pode significar, alguns parecem se preocupar mais com a definição do termo **dicção lírica**, demonstrando seus interesses específicos para a aplicação nas artes vocais. LaBouff (2008, p. 3) inicia seu livro afirmando que a dicção para o canto pode ser separada em três áreas distintas: 1) a pronúncia, que cultiva uma voz cantada inteligível e livre de regionalismos; 2) a enunciação, que seria o estudo fisiológico dos sons da fala para fins de uma produção fácil, clara e sem tensões desnecessárias do texto vocal; e 3) a expressão, que se refere à comunicação do sentido e da emoção do texto vocal dentro dos parâmetros da composição musical. Grubb (1979, p. 2, tradução própria)

afirma que o estudo da dicção lírica tem dois propósitos principais: "1. Facilitar e esclarecer os processos de produção vocal pela definição e aperfeiçoamento dos sons a serem cantados; e 2. Comunicar os sons, significados e o sentido geral do texto de uma forma inteligível, natural e apropriadamente expressiva"[1].

Considerando aspectos contextuais, Grubb (1979, p. 2) ressalta a importância de diferenciar o estudo da dicção para o canto daquele com outros fins, na medida em que a dicção lírica pretende garantir a inteligibilidade do texto em grandes espaços, sem amplificação artificial e frequentemente sobre grandes efetivos orquestrais, além de proporcionar conforto vocal para a emissão dos sons em determinado idioma. Para o autor, o papel das palavras é igualmente relevante em relação à técnica e à expressividade, tanto quanto aos aspectos ligados à produção vocal, à administração da respiração, à ressonância e ao fraseado. Grubb (1979, p. 2, tradução própria) aprofunda sua visão globalizante ao afirmar que:

> A dicção cantada é o elo perdido na cadeia do estudo vocal. Ela preenche a lacuna entre a linguagem e a produção vocal em si, definindo os sons sobre os quais a voz deve ser transmitida. As sonoridades e formas das palavras e seus sons são para o cantor o que os passos e padrões são para o dançarino e o que as cores e traços são para o pintor. O som de uma palavra é o veículo sobre o qual a vocalização é transmitida[2].

Parte significativa do que é abordado em aulas de dicção ou dicção lírica está de fato relacionado à Fonética Articulatória, cujo "objeto está diretamente vinculado à manifestação da língua em sua materialidade" (Cavaliere, 2005, p. 26). A correlação entre os processos de produção, seu resultado sonoro e sua percepção deve, de alguma forma, estar presente no ensino, uma vez que "a interdependência da Fonética Acústica e da Fonética Articulatória se resume na própria interdependência das faculdades humanas de produzir e perceber os sons da fala, de tal sorte que a ausência ou mau desempenho de uma delas implica prejuízo significativo para outra" (Cavaliere, 2005, p. 28).

Para que a correlação entre esses três ramos da Fonética possa ocorrer, creio ser fundamental refletir sobre o que é — ou o que deveria ser — a disciplina de Fonética Aplicada ao Canto hoje no nosso país, tanto em relação às contribuições da Linguística quanto às demandas e constantes reavaliações necessárias no fazer artístico e pedagógico. Nos próximos segmentos, revisito meu percurso formativo, investigativo, artístico e pedagógico no intuito de compreender os movimentos e direções que tomei enquanto docente da disciplina: como me situo em relação aos conhecimentos herdados dos docentes que publicaram livros didáticos, como interpreto suas contribuições e como, a partir de minha experiência docente e artística, recorri a estudos específicos da Linguística para lidar com temas como diversidade cultural e expressividade vocal.

2. Percursos formativos e pedagógicos iniciais

[1] "1. to facilitate and clarify the singing process by a definition and mastery of the sounds to be sung; and 2. To communicate the sounds, meanings, and overall message of the text in an intelligible, natural, and appropriately expressive way" (Grubb, 1979, p. 2).

[2] "Singing diction is the missing link in the chain of vocal study. It bridges the gap between language and vocal delivery itself by defining the sounds upon which the voice is to be transmitted. The sonorities and shapes of words and their sounds are to the singer what steps and patterns are to the dancer and what colors and strokes are to the painter. The sound of a word is the vehicle upon which vocalization is conveyed" (Grubb, 1979, p. 2).

Para uma disciplina de graduação intencionalmente introdutória, inicialmente organizei a ementa em torno de quatro eixos essenciais, que também pareciam orientar as disciplinas de dicção lírica nas escolas de música em que estudei e trabalhei entre 1997 e 2003 (*Westminster Choir College, University of Michigan, Ann Arbor* e *University of Colorado, Boulder*): o aprendizado do inventário fonético de cada idioma, o mecanismo articulatório envolvido em sua produção, o uso do Alfabeto Fonético Internacional (AFI) como ferramenta para a transcrição e o tratamento de questões de fonética aplicadas ao canto lírico. Boa parte do conteúdo dessas disciplinas concentrava-se na apresentação das principais relações entre grafema e fonema, bem como na realização e correção de exercícios escritos e falados, baseados no uso do AFI. Apesar de ter atuado como pianista em aulas de canto por mais de seis anos, foi somente nos Estados Unidos que pude testemunhar a fonética como um aspecto central dos processos pedagógicos e artísticos.

Essa diferença foi resultado de um processo de transformação pedagógica ocorrido naquele país ao longo de quase duas décadas. Timothy Cheek relata que as primeiras disciplinas do gênero surgiram em meados da década de 1960, mas que muitas escolas de música dos Estados Unidos não incorporaram disciplinas de dicção até os anos 1980, limitando o aprendizado da dicção ao contexto das aulas de idiomas (Cheek, 2023, p. 15).

Justamente em razão do contato prévio limitado dos estudantes de canto com línguas estrangeiras no ensino médio dos Estados Unidos, as disciplinas específicas de dicção lírica adotaram o AFI como ferramenta pedagógica central[3]. A metodologia apoiada no uso do AFI nasce, portanto, de uma necessidade pedagógica específica dos Estados Unidos, posteriormente importada por docentes brasileiros formados lá, incluindo este autor. Isso se deve ao fato de que a realidade brasileira, nesse aspecto, não difere significativamente da norte-americana: ainda que as novas gerações brasileiras tenham maior contato com a língua inglesa e que alguns estudantes cheguem com um nível avançado nesse idioma, seria precipitado afirmar que o ensino de línguas estrangeiras no ensino médio brasileiro seja consistente e robusto.

Nos Estados Unidos, a perspectiva pedagógica frequentemente empregada orienta-se por uma abordagem pragmática: são apresentados apenas os conceitos e definições mais elementares de Fonética, seguindo-se imediatamente para o estudo do universo fonético de cada idioma e sua aplicação no repertório. Cheek (2023, p. 15) ressalta que o uso dos conhecimentos fonéticos, e especificamente do AFI, tem sido intencionalmente simplificado e adaptado para o canto nos materiais didáticos e nas disciplinas norte-americanas. Assim, o quanto apresentar e aprofundar conteúdos de linguística constitui um dos principais desafios pedagógicos impostos por uma disciplina como essa.

3. Abordagens e conteúdos dos materiais

[3] Miller (1996, p. 53) afirma que, apesar de sua origem europeia, o AFI tem sido raramente utilizado no estudo do canto no continente europeu.

Reconhecendo que a ideia de uma disciplina de Fonética Aplicada ao Canto separada do ensino do idioma é um fenômeno norte-americano transplantado para o Brasil, penso que examinar os materiais didáticos adotados nesse contexto nos ajuda a compreender como a disciplina foi se construindo ao longo do tempo, por meio de seus conteúdos e abordagens. Por um lado, esses materiais esmiúçam, em maior ou menor grau, conteúdos elementares, reafirmando sua relevância; por outro, abrem-se para questões e abordagens mais diretamente relacionadas aos aspectos práticos e aos contextos culturais do repertório.

Embora os manuais de dicção se concentrem no aprendizado dos fonemas, sua produção e suas representações fonéticas correspondentes, muitos carecem de informações sobre os órgãos e processos envolvidos na articulação fonética. A título de exemplificação, Marshall (1953), em seu livro sobre a dicção do inglês, escrito em inglês para um público anglófono, não apresenta sequer uma explicação ou ilustração sobre os articuladores e seus processos articulatórios. Colorni (1996), por sua vez, expõe sua visão de dicção lírica e defende o uso do AFI, ressaltando a importância da aquisição de conhecimentos básicos de fonética na formação de cantores. Grubb (1979) apenas descreve os articuladores mobilizados na formação de cada fonema abordado, sem, no entanto, fornecer ilustrações. Curiosamente, o autor inclui uma abundância de exemplos musicais e dedica seu quinto capítulo à aplicação de técnicas a outros aspectos do canto, especialmente em recitativos e coloraturas, demonstrando seu interesse pela interface com a performance vocal.

Por sua organização, perspectiva e riqueza de componentes visuais, o trabalho de Nico Castel (1994) distingue-se positivamente dos demais. Seu livro apresenta ilustrações artísticas para cada fonema tratado e define com clareza conceitos de fonética essenciais, mas ausentes em outros textos didáticos, como ponto e modo de articulação. Além disso, Castel (1994) estrutura o conteúdo relativo aos sons consonantais de acordo com seu ponto de articulação, aproximando-se da lógica do próprio fenômeno fonético. Sua contribuição também se destaca por compreender que uma língua ocorre em diferentes ambientes culturais e que as variações linguísticas são (ou deveriam ser) parte integrante da compreensão artística do repertório abordado. Castel (1994) chega a incluir, ainda que brevemente, um capítulo sobre o ladino, a antiga língua dos judeus sefarditas da Espanha, e um capítulo sobre variantes latino-americanas, mencionando inclusive a etimologia ameríndia de algumas palavras do espanhol.

Com exceção do trabalho de Tengarrinha (2008), os livros didáticos têm como público-alvo estudantes sem conhecimento prévio do idioma e não têm a pretensão de abordar o ensino da própria língua. Para superar essa dissociação entre fonética e os processos de aquisição do idioma, Tengarrinha (2008) busca integrar o desenvolvimento das competências de leitura, compreensão e pronúncia de poemas em alemão, utilizando exemplos da literatura vocal alemã, especialmente do *Lied*. *Alemão para Cantores: Um Livro de Ensino e Aprendizagem no Contexto do Canto Clássico* (Tengarrinha, 2008) é um material autossuficiente, podendo ser utilizado em sala de aula sem necessidade de outros recursos didáticos. Idealizado para um curso de língua alemã para um público lusófono, o livro inclui uma seção sobre pronúncia e ortografia que, embora não ocupe um lugar central, é parte integrante da obra.

Os conteúdos expositivos e os exercícios permitem que os estudantes adquiram competências básicas para compreender textos em alemão de dificuldade média ou média superior. Embora não vise desenvolver competências comunicativas cotidianas, diferenciando-se, assim, dos materiais convencionais de ensino de alemão, Tengarrinha (2008) dedica um capítulo detalhado ao estudo da pronúncia e suas relações com a ortografia. Contudo, seguindo uma característica mais comum aos materiais europeus, a autora não utiliza o AFI.

Ao fornecer ferramentas para que os estudantes compreendam e interajam com as estruturas do alemão no contexto do canto na música de concerto, Tengarrinha (2008) propõe uma abordagem didática não fragmentada para a aquisição de saberes linguísticos integrados, contrapondo-se à abordagem hiperfocal dos autores norte-americanos. Além disso, ao utilizar poemas de canções alemãs e o vocabulário técnico-musical do idioma, a autora cria um ambiente de aprendizado contextualizado. Esse contexto se dá tanto pela referência sistemática a um gênero artístico específico, no caso o *Lied* alemão, quanto pela conexão com o imaginário e os modos de pensar daquela cultura.

Com isso, Tengarrinha (2008) parece defender processos de ensino-aprendizagem baseados em projetos. Em vez de conceber a disciplina como um espaço destinado exclusivamente ao desenvolvimento de habilidades específicas, a serem posteriormente integradas à performance, a autora toma por base o próprio repertório — um fenômeno culturalmente localizado — e, a partir dele, propõe caminhos pedagógicos que facilitam a aproximação dos estudantes a esse universo específico. Talvez sua proposta fosse mais facilmente implementada em disciplinas abertas, nas quais os processos de ensino-aprendizagem seriam desenvolvidos no âmbito de projetos. Para que essa abordagem seja efetiva, é provável que docentes de diferentes áreas contribuam, com suas respectivas *expertises*, para o desenvolvimento de competências linguísticas, musicológicas, culturais e artísticas, algo que desafia as estruturas acadêmicas e econômicas de nossas instituições brasileiras.

O livro de Tengarrinha (2008) convida-nos a refletir sobre os conteúdos e métodos adotados nas aulas de dicção e fonética aplicada ao canto na atualidade brasileira. Embora a fonética aplicada ao canto esteja historicamente ligada a práticas oriundas de contextos de produção artística do Norte global, considero que, a partir de questionamentos e reavaliações críticas, essa disciplina pode se tornar um espaço pedagógico adequado ao nosso contexto. Esse esforço pode, a meu ver, evitar a reprodução irrefletida de práticas historicamente consolidadas e a estagnação e o isolamento do conhecimento. Assim, creio ser benéfico adotar práticas pedagógicas que dialoguem com questões relevantes, muitas das quais já vêm sendo abordadas por outras disciplinas.

4. Novas perspectivas interdisciplinares

É compreensível que os materiais didáticos sobre dicção apenas tangenciem questões importantes e que, muitas vezes, não façam a devida contextualização ou relação com disciplinas que tratam dessas mesmas perguntas com maior profundidade. Aproximar-se de outras áreas do conhecimento não é algo natural em nossa formação e atuação profissional. A própria estrutura da universidade, a presença nem sempre bem-vinda das artes na academia e os métodos de avaliação verticalizados inibem

iniciativas transversais e interdepartamentais. Lidar com questões complexas muitas vezes exige superar o pensamento disciplinar, demandando esforços pessoais para traçar percursos investigativos e pedagógicos interdisciplinares.

Entendo minha atuação como um trânsito interdisciplinar, na medida em que busco subsídios de outras disciplinas para resolver questões localizadas em processos artísticos e pedagógicos. Nos últimos anos, impulsionado pela implementação, ainda que tardia, da política de cotas na universidade pública, tornei-me gradualmente mais sensível às questões relacionadas à diversidade, tema que pode ser abordado, no âmbito da Linguística, por meio das contribuições da Sociolinguística. O que se segue é uma reflexão sobre as implicações dos objetivos declarados pelos autores em suas publicações didáticas e como uma aproximação mais efetiva com a Linguística pode abrir novas possibilidades pedagógicas e artísticas no ensino da fonética aplicada ao canto.

Na apresentação de seus objetivos, os autores enfatizam diferentes preocupações pedagógicas, como guiar o cantor a adquirir uma dicção eficiente e efetiva, proporcionando maior liberdade fisiológica e crescimento vocal, bem como desenvolver as habilidades necessárias para tornar o canto o mais autêntico e idiomático possível (Castel, 1994, p. 3). LaBouff (2008, p. 4) afirma que o principal objetivo da dicção lírica é a comunicação, buscando a máxima inteligibilidade, mas reconhecendo que algo se perde, seja pelas forças instrumentais que competem com a voz cantada ou pela exploração de registros vocais extremos. Para a autora, a inteligibilidade desejada está condicionada à adoção da pronúncia neutra, a uma espécie de clareza fisiológica e ao estudo do que ela chama de cadência, que envolve aspectos rítmicos e expressivos (LaBouff, 2008, p. 4). Nessa perspectiva, LaBouff considera que a fonética aplicada ao canto contribui tanto para a construção da técnica vocal quanto para sua expressão.

Embora defenda a importância da pronúncia neutra para uma dicção inteligível, é possível que LaBouff leve em consideração as dificuldades de compreensão do inglês, um idioma de ampla diversidade linguística que alcançou status internacional. Não interpreto sua posição como uma defesa inflexível do uso de normas linguísticas, pois, além de incluir um capítulo sobre variações linguísticas geográficas, a autora aborda três padrões normativos distintos: o norte-americano, o britânico e um híbrido que combina elementos do inglês de ambos os lados do Atlântico Norte. O conhecimento das normas linguísticas e de suas variações permite ao *performer* situar-se em relação ao público e às obras interpretadas.

Além de LaBouff (2008), Castel (1994) também trata das variações linguísticas do idioma, especialmente por seu interesse no repertório em ladino (espanhol histórico falado pela comunidade judaica ibérica). Tendo crescido em um ambiente linguisticamente diverso e atuado como tenor de caráter, Castel frequentemente incorporava variantes linguísticas específicas em suas performances, demonstrando sensibilidade às demandas de um repertório cultural e geograficamente amplo. Possivelmente influenciado por sua abordagem[4], iniciei um processo investigativo sobre as implicações do uso de variantes linguísticas, em detrimento das normas, na performance vocal.

[4] Conheci pessoalmente Nico Castel em 1998 e acompanhei, como pianista, algumas de suas aulas de dicção no Metropolitan Opera House, de Nova Iorque, antes mesmo de ter contato com sua publicação.

5. Diversidade cultural: contribuições da Sociolinguística

Apesar da ênfase recorrente no ensino de normas linguísticas nas disciplinas de Fonética Aplicada ao Canto, é importante destacar que Castel (1994) e LaBouff (2008) já apontam para horizontes em que valores culturais e subjetivos são respeitados e valorizados. Questionando inicialmente a validade do uso de uma referência normativa em obras fortemente ligadas a culturas cujas características linguísticas são marcantes e fundamentais para seu reconhecimento identitário, aproximei-me da Sociolinguística para construir novos caminhos no campo da performance vocal. Essa aproximação tem ampliado minha compreensão sobre como as variações linguísticas podem enriquecer a expressão artística e promover uma interpretação mais autêntica e sensível à diversidade cultural dos repertórios interpretados.

A Sociolinguística é uma área interdisciplinar que estuda a relação entre língua e sociedade, com foco na variação linguística. Ela analisa a estabilidade e a mudança das variantes, considerando seu comportamento regular e sistemático (Mollica, 2010, p. 10). Termos como "língua", "dialeto", "variante" e "fala" são frequentemente usados para definir sistemas linguísticos. Segundo Alvar (1996, p. 12), uma língua se caracteriza pela diferenciação, tradição literária e, em alguns casos, por se impor sobre outros sistemas. Já o dialeto é um sistema de signos derivado de uma língua comum, com limitações geográficas e menor diferenciação, tendo sido frequentemente associado à marginalização e ao atraso (Mouton, 1999, p. 8).

A distinção entre língua e dialeto não é puramente linguística; é também política, histórica e social. Percebe-se que a ênfase nas normas linguísticas ou até mesmo seu uso exclusivo no ensino do canto decorre de uma visão verticalizada dos sistemas linguísticos, na qual os padrões historicamente privilegiados aparecem no topo. No entanto, a imposição de um padrão normativo como superior pode reforçar visões hierárquicas e preconceituosas, excluindo um rico universo de variantes linguísticas que compõem a cultura e as tradições literárias.

Recorro à Sociolinguística por seu trânsito entre Linguística e Sociologia, reconhecendo e valorizando a diversidade linguística como característica indissociável de sociedades e culturas. Nesse sentido, considero as variantes linguísticas essenciais para lidar com as peculiaridades culturais de um repertório, da mesma forma que, como músicos, buscamos nos aproximar de práticas estilísticas muitas vezes distantes de nós, no tempo, no espaço e, consequentemente, no âmbito cultural.

Em um artigo anteriormente publicado (Ballestero, 2012), identifiquei que parte do repertório vocal brasileiro apresenta variantes linguísticas marcadas por elementos diferenciadores que caracterizam um grupo em um determinado espaço geográfico e/ou social. A presença desses elementos no repertório vocal brasileiro pôde ser observada nos títulos e/ou subtítulos de obras, na ortografia e no conteúdo léxico de textos anônimos e recolhidos, com temática popular, assim como em composições que fazem alusão a formas e estilos de canções e danças populares. Reconhecendo que o português brasileiro normativo pode não ser aplicado pelos intérpretes no repertório cuja identidade linguística fique evidente, afirmo que os

elementos distintivos presentes na canção brasileira do século XX podem justificar a adoção de variantes linguísticas na performance, em oposição à utilização da versão normativa.

Ao discutir os recursos apropriados para capacitar os intérpretes a incorporarem essas variantes na performance, recomendo tanto trabalhos históricos, como os de Amaral (1920), Nascentes (1922) e Marroquim (1934), quanto os resultados do Projeto Atlas Linguístico do Brasil (Projeto ALiB). A partir desse esforço interdisciplinar, pude construir uma base crítica para a introdução de temas relacionados à Sociolinguística nas aulas de Fonética Aplicada ao Canto.

Creio que a desvalorização dessa questão tenha raízes históricas profundas que inibem artistas e estudantes de verem as variantes como características distintivas importantes, livres de relações hierárquicas. O aprofundamento nessa questão e a realização de estudos sobre as variantes linguísticas podem ampliar a percepção dos estudantes sobre a riqueza do universo linguístico presente nessas obras, além de contribuir para a construção de um ambiente de respeito à diversidade linguística em sala de aula.

Vejo que essas discussões podem contribuir para o aguçamento da consciência linguística de cada indivíduo, fornecendo ferramentas para que se reconheça e se valorize linguisticamente, bem como para fazer escolhas interpretativas com autonomia artística. Embora tenha me aproximado da Sociolinguística inicialmente para entender melhor a diversidade linguística no repertório, seu viés crítico abriu espaço para perceber como a construção linguística ocorre nos sujeitos e é culturalmente localizável.

Esse entendimento permite que o estudante se reconheça enquanto agente linguístico, compreendendo que cantar envolve movimentações dessa natureza, pois o repertório vocal pode estar culturalmente mais ou menos distante. A Sociolinguística pode descrever melhor essa relação entre cultura e língua, respeitando a diversidade cultural do fenômeno e possibilitando uma maior consciência das escolhas interpretativas.

6. Expressividade vocal: a fonoestilística como ferramenta de performance

O barítono Dietrich Fischer-Dieskau (1925-2012), reconhecido como um dos grandes intérpretes da canção de câmara, destacou-se especialmente por seu estilo singular de performance, no qual a exploração fonética desempenha um papel central. Em 1985, publicou a versão em espanhol de seu livro *Hablan los sonidos, suenan las palabras* (*Falam os sons, soam as palavras*, tradução minha). O título, além de sugerir uma interação entre som e palavra, reflete o teor investigativo da obra. Nesse livro, Fischer-Dieskau dedica mais de quinze páginas à descrição de seus processos artísticos relacionados à língua e aos estudos de canto. Apesar de relativamente breve e não configurada como um trabalho acadêmico, essa seção se destaca pelo esforço do autor em situar sua prática artística em relação à fonética articulatória e à fonoestilística.

A Fonoestilística justamente pode ser um recurso fundamental para compreendermos as implicações das escolhas derivadas dessa exploração do material fônico. Essa disciplina é definida como "a ciência que, na fronteira da Fonética com a Fonologia, encarrega-se de estudar as funções expressivas dos elementos sonoros em enunciado oral" (Cavaliere, 2005, p. 156). Ela lida com três aspectos cruciais para

a performance vocal: os elementos sonoros do texto, a expressividade e a maneira de enunciá-lo, pois "trata dos valores expressivos de natureza sonora observáveis nas palavras e nos enunciados" (Martins, 2000, p. 26).

Ao abordar os dois sentidos possíveis da Fonoestilística, Cavaliere (2005, p. 157) distingue aquele que trata "da expressividade linguística *per se*, dos recursos que o sistema linguístico permite implementar na aplicação de maior expressividade ao texto" daquele que "corresponde a traços idiossincráticos dos usos linguísticos, que conferem especial feição ao discurso do indivíduo como uma singularidade dentro da variedade que caracteriza a língua funcional". Paralelamente, o autor insere essa distinção nos universos linguísticos literário e não literário. No primeiro, cada autor de Literatura emprega os recursos da língua para construir um estilo próprio; no segundo, cada indivíduo imprime marcas pessoais por meio dos recursos da língua, sem uma implicação semântica necessária, como ocorre na literatura. "Cada falante tem o seu estilo, que se reflete, no que tange ao som linguístico, nas preferências conscientes e inconscientes que tenha eleito na estruturação das cadeias fônicas que formam as palavras e as frases" (Cavaliere, 2005, p. 157).

Considero essencial que tomemos consciência dos recursos disponíveis, seja na observação dos estilos linguísticos presentes na literatura que compõe a parte verbal das canções e árias de ópera, seja nas preferências linguísticas adotadas pelos próprios artistas em suas performances. A consciência dos processos articulatórios é crucial tanto para fins técnicos quanto expressivos, uma vez que ambos estão intrinsecamente interligados. O material fônico constitui a obra tanto quanto o conteúdo musical ao qual foi articulado no momento da composição, exigindo um esforço equivalente ao empregado no aprendizado musical (Bernac, 1978, p. 3).

Esse material, embora muitas vezes preceda a composição musical, permanece inativo até que nossos corpos se engajem no processo articulatório, conferindo-lhe corporeidade e expressividade. Assim, torna-se fundamental promover ações pedagógicas que considerem as implicações acústicas decorrentes da ação articulatória e as escolhas subjetivas dos intérpretes em sua leitura do repertório.

Em ensaio anteriormente publicado (Ballestero, 2021), sugeri que essa exploração corporal ocorra antes mesmo da leitura musical, por meio de um processo progressivo de construção física do som. Para que cada indivíduo possa percebê-lo de forma singular, descrevi uma abordagem prática e corporal que utilizo em meu processo:

> A partitura é uma representação muda, mas a leitura em voz alta do poema da canção já é uma materialização sonora intencional. Nesse primeiro passo, acesso conhecimentos dos quais disponho e diálogo com a minha percepção dos aspectos musicais do próprio idioma em questão: as cores vocálicas (variedade e qualidade), o sistema consonantal (suas peculiaridades articulatórias), sua classe rítmica (silábica ou acentual) e todas as suas possibilidades gestuais e expressivas, compreendidas a partir de múltiplas leituras e traduções (Ballestero, 2021, p. 193).

Essa exploração permite identificar quais recursos linguísticos imanentes compõem o estilo do texto literário da canção, por meio dos quais é possível atribuir uma significação subjetiva aos elementos

sonoros presentes no texto. No âmbito de um texto poético, por exemplo, podem ser explorados recursos específicos derivados das características fônicas das vogais e consoantes.

Interessado particularmente nas coincidências entre as linguagens verbal e musical na composição, Fischer-Dieskau (1985) aponta a fonética como uma disciplina crucial para a construção e aperfeiçoamento da técnica e da performance vocal. O autor destaca a realização estilizada dos fones por meio da manipulação de timbre, intensidade e duração nos processos de construção da performance vocal. Para ele, por exemplo, as consoantes no alemão exercem funções de ataque, acentuação e ilustração de significados, utilizando até mesmo abordagens miméticas (Fischer-Dieskau, 1985, p. 413-414).

De forma semelhante e com o objetivo de incluir um exemplo de uma artista brasileira, transcrevo um excerto de *Efeitos da Dicção Expressiva*, texto da cantora e professora de canto brasileira Magdalena Lébeis (1912-1984), proferido na abertura do terceiro *Curso de Interpretação do Canto* no Conservatório Brasileiro de Música, onde lecionou em 1972. O conteúdo do texto, resgatado por Vasconcelos (2012), trata diretamente de questões ligadas à expressividade e à dicção:

> Devemos dobrar as consoantes, mesmo que elas (não) sejam dobradas, como habitualmente tem as línguas italiana e alemã. Em todos os idiomas precisamos dar muita atenção à cor e à força das consoantes para conseguir um cunho bem expressivo. A casinha pequenina de Ernani Braga, onde se canta: "d'aquele beijo demorado, prolongado". Si cantarmos "d'aquele etc", o beijo ficará sem sabor, ressabiado como se sogra e a mãe surgissem de repente... Porém, se acrescentarmos mais um "L", será um beijo de amor, sem pressa, muito mais expressivo. "que...coitado de ssauddade, etc" – torna-se maior essa saudade. Na "Toada pra você" de Lorenzo Fernandez, se puzermos mais um "b" e um "L" na frase "Nem gozar somente esse "beijo, tão molhado"... esse beijo ficará mais orvalhado de amor. A "rrisada", acrescentar "rr" aí, ficará mais risonho, o mesmo no "que me enrrabicham", tornar-se-á mais enfeitiçado... (Lébeis, 1972 *apud* Vasconcelos, 2012, p. 75-76).

Na narrativa de Magdalena Lébeis, é possível justamente perceber que suas sugestões implicam em manipulação de intensidade e, sobretudo, de duração, à medida que a autora propõe ênfases e prolongamentos consonantais para reforçar certos sentidos implicados no texto. Tais práticas são explicadas pela Fonoestilística através de interseções que podem ser identificadas e definidas entre um significante e um significado como metáforas fonéticas apoiadas na:

> [...] correlação som-ideia abstrata pela faculdade de nosso cérebro de associar, comparar, classificar ideias, colocando num mesmo grupo conceitos intelectuais e impressões fornecidas pelos sentidos, de modo que as ideias mais abstratas são associadas a ideias de cor, som, odor, dureza, moleza, peso (Martins, 2000, p. 28).

Esses valores não são absolutos uma vez que podem ser modificados a partir da escolha do intérprete e de um contexto interpretativo, e sua significação pode depender da motivação dada às palavras:

> [...] os fonemas apresentam potencial expressivo, de acordo com a natureza de sua articulação; mas as ideias que sugerem só se percebem quando correspondem à significação das palavras ou da frase; quer dizer, seu valor latente só é posto em relevo pela significação (Martins, 2000, p. 26).

Para garantir os efeitos expressivos desejados na performance vocal, uma prática frequentemente adotada é a antecipação consonantal. Essa técnica consiste em articular as consoantes, especialmente os fonemas iniciais desvozeados, antes do pulso harmônico, permitindo que a vogal subsequente mantenha seu valor rítmico de forma mais íntegra e expressiva (Miller, 2004, p. 117). Tal abordagem decorre naturalmente da necessidade de uma manipulação expressiva das consoantes, que não apenas influenciam a inteligibilidade do texto cantado, mas também desempenham um papel fundamental na definição da articulação, do fraseado e da intensidade do discurso musical.

Ignorar o potencial expressivo das consoantes nas aulas de Fonética Aplicada ao Canto pode resultar em dificuldades para lidar com aspectos essenciais da performance vocal, como sincronia rítmica, coesão do ensemble e projeção eficaz do texto cantado. A questão performática central, portanto, não se limita a uma mera preocupação com precisão técnica, mas envolve a construção de um tempo musical no qual a expressão da materialidade fônica e, em última instância, a própria expressividade vocal possam se manifestar plenamente.

7. Últimas palavras

A incorporação da Sociolinguística e da Fonoestilística à minha abordagem pedagógica ampliou as possibilidades de interpretação do repertório vocal, permitindo que os cantores explorem sua expressividade sem a imposição de um único modelo de pronúncia. Ao valorizar a diversidade linguística e as múltiplas possibilidades estilísticas, acredito que essa perspectiva favorece uma maior autonomia artística e performances mais coerentes com as identidades culturais tanto do repertório quanto dos intérpretes.

Ao longo dos anos, compreendi que essa disciplina vai muito além da mera correção da pronúncia, tornando-se um espaço de diálogo interdisciplinar que integra aspectos técnicos, expressivos e culturais. Minha experiência docente reforçou a necessidade de um ensino que não apenas transmita conhecimento, mas também estimule a reflexão crítica e a autonomia interpretativa dos estudantes.

No meu percurso docente, ao analisar diferentes materiais didáticos, percebi a importância de adaptar os métodos de ensino à realidade dos alunos, especialmente no contexto brasileiro. A comparação entre distintas abordagens evidencia que não há um único caminho para o ensino da dicção no canto, mas sim um campo dinâmico que deve se ajustar tanto às necessidades dos estudantes quanto às especificidades do repertório.

Por fim, este ensaio não teve a intenção de oferecer respostas definitivas, mas de compartilhar minhas reflexões e experiências sobre o papel da fonética na formação de cantores. Acredito que a valorização da diversidade linguística, da expressividade vocal e da reflexão crítica é essencial para um ensino mais inclusivo e contextualizado da Fonética Aplicada ao Canto. Espero que essas discussões contribuam para o desenvolvimento de práticas pedagógicas que respeitem e ampliem os horizontes artísticos e interpretativos dos estudantes de canto.

Referências

ALVAR, Manuel. ¿Qué es un dialecto? *In*: ALVAR, Manuel (org.). *Manual de dialectología hispánica*: El Español de España. Barcelona: Ariel, 1996, p. 5-14.

AMARAL, Amadeu. *O dialeto caipira*. São Paulo: Hucitec, 1976.

BALLESTERO, Luiz Ricardo Basso. As variantes linguísticas no repertório vocal brasileiro: presença de elementos diferenciadores e recursos no preparo da interpretação. *In*: Congresso Internacional A Língua Portuguesa Em Música, 2., 2012, Lisboa. *Atas do Congresso Internacional A Língua Portuguesa em Música*. Lisboa: Núcleo Caravelas, CESEM, FCSH, 2012, p. 205-13.

BALLESTERO, Luiz Ricardo Basso. A canção de câmara encarnada: uma narrativa sobre a construção sonora a partir do texto. *In*: Alice Belém; José Antônio Baêta Zille (org.). *Música de Câmara:* Série Diálogos com o Som. Ed. 6. Belo Horizonte: Centro de Registro: UEMG-Escola de Música, 2021, v. 6, p. 189-197.

BERNAC, Pierre. *The Interpretation of French Song. New York: Norton, 1978*.

CASTEL, Nico. *A singer's manual of Spanish lyric diction*. New York: Excalibur, 1994.

CAVALIERE, Ricardo. *Pontos essenciais em fonética e fonologia*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

COLORNI, Evelina. *Singers' Italian*: a manual of diction and phonetics. Belmont: Schirmer, 1996.

CHEEK, Timothy. *Reimagining lyric diction courses:* leading change in the classroom and beyond. New York: Routledge, 2023.

FARIA, Ernesto. *Dicionário escolar latino-português*. Rio De Janeiro: Ministério da Educação e Cultura, 1962.

FISCHER-DIESKAU, Dietrich. *Hablan los sonidos, suenan las palabras:* Historia e Interpretación del Canto. Madrid: Ediciones Turner, 1985.

GRUBB, Thomas. *Singing in French*: a manual of French diction and French repertoire. New York: Schirmer, 1979.

LABOUFF, Katheryn. *Singing and communicating in English***:** a singer's guide to English diction. New York: Oxford University Press, 2008.

MARROQUIM, Mário. *A língua do Nordeste*. 4ª edição. Maceió: UFAL, 2008.

MARSHALL, Madeleine. *The singer's manual of English diction*. New York: Schirmer, 1953.

MARTINS, Nilce Sant'Anna. *Introdução à Estilística*. São Paulo: T.A. Queiroz, 2000.

MILLER, Richard. *Solutions for singers:* tools for performers and teachers. New York: Oxford University Press, 2004.

MOLLICA, Maria Cecilia. Fundamentação teórica: conceituação e delimitação. *In:* MOLLICA, Maria Cecilia & BRAGA, Maria Luiza (Org). *Introdução à Sociolinguística:* o tratamento da variação. São Paulo: Contexto, 2010, p. 9-14.

MOUTON, P. G. *Lenguas y dialectos de España*. Madrid: Arco Libros, 1999.

NASCENTES, Antenor. *O linguajar carioca*. Rio de Janeiro: Organização Simões, 1953.

PORTER, Marcía. *Singing in Brazilian Portuguese*: a guide to lyric diction and vocal repertoire. Lanham: Rowman & Littlefield, 2017.

PROJETO ALIB. Atlas Linguístico Brasileiro. Disponível em http://twiki.ufba.br/twiki/bin/view/Alib/WebHome. Consultado em 20/01/2012.

TENGARRINHA, Barbara Schilling. *Alemão para Cantores*. Estoril: Fundação Calouste Gulbenkian, 2008.

VASCONCELOS, Emerson Adriano Gomes. *Magdalena Lébeis e o registro sistemático de um processo pedagógico*: algumas análises. Dissertação (Mestrado em Artes). Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

Luiz Ricardo Basso Ballestero é pianista e professor associado do Departamento de Música da ECA-USP, onde ministra disciplinas relacionadas à performance vocal, instrumental e músico-teatral. Foi professor na Universidade do Colorado-Boulder (EUA) e pianista na Houston Grand Opera (EUA). Tem atuado com frequência como pianista e diretor musical em apresentações musicais e músico-teatrais no campo da música de concerto no Brasil e no exterior. Sua investigação trata de questões interdisciplinares relacionadas à pedagogia da performance musical e à performance vocal, instrumental e músico-teatral em contextos colaborativos.

E-mail: ricardo.ballestero@gmail.com

Disponibilidade de dados: Os dados estarão disponíveis mediante solicitação.

Conflito de Interesses: Nenhum conflito de interesses foi declarado.

Modalidade de avaliação: Duplo-cega por pares.

A *Opus* está licenciada sob uma licença CC-BY.