



UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
INSTITUTO DE ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES

JEANNE MARIA GOMES DA ROCHA

CONTRIBUIÇÕES DA FONÉTICA NO PROCESSO ENSINO-
APRENDIZAGEM DA PRONÚNCIA DE LÍNGUAS NO CANTO

UBERLÂNDIA

2013

JEANNE MARIA GOMES DA ROCHA

**CONTRIBUIÇÕES DA FONÉTICA NO PROCESSO ENSINO-
APRENDIZAGEM DA PRONÚNCIA DE LÍNGUAS NO CANTO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Artes do Instituto de Artes da Universidade Federal de Uberlândia, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Artes.

Área de concentração: Artes

Subárea: Música

Orientador: Prof. Dr. Flávio Cardoso de Carvalho

Coorientador: Prof. Dr. José Sueli de Magalhães

UBERLÂNDIA

2013

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Sistema de Bibliotecas da UFU, MG, Brasil.

R672c Rocha, Jeanne Maria Gomes da, 1967-
2013 Contribuições da fonética no processo ensino -
aprendizagem da pronúncia de línguas no canto /
Jeanne Maria Gomes da Rocha. -- 2013.
296 f. : il.

Orientador: Flávio Cardoso de Carvalho.
Coorientador: José Sueli de Magalhães.
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de
Uberlândia,
Programa de Pós-Graduação em Artes.
Inclui bibliografia.

1. Artes - Teses. 2. Canto - Teses. 3. Fonética -
Teses. I. Carvalho, Flávio Cardoso de. II.
Magalhães, José Sueli de. III. Universidade
Federal de Uberlândia. Programa de Pós-Graduação
em Artes. III. Título.

CDU: 7



UFU Universidade
Federal de
Uberlândia

PPG ARTES

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA - INSTITUTO DE ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES - MESTRADO**

**Contribuições da Fonética no Processo Ensino-aprendizagem da Pronúncia de
Línguas no Canto.**

Dissertação defendida em 27 de maio de 2013.

Orientador: Prof. Dr. Flávio Cardoso de Carvalho
Presidente da banca

Prof. Dr. José Sueli de Magalhães – Co-orientador

Prof. Dr. Ângelo José Fernandes
Membro externo – UNICAMP

Prof. Dr. José Soares de Deus
Membro interno (PPG Artes/UFU)

Aos que me deixaram o legado da Educação,
apaixonados pelo conhecimento e ensino:

meu saudoso avô materno

Distrito de Atique
Aguedo Rocha Peixes
Oficial mt do Registro Civil

minha saudosa mãe

Ass. do Portador
Maria Aparecida da Rocha

E aos nossos descendentes.

Aos alunos (UFU) que participaram desta pesquisa,
aos meus alunos, razão de minhas pesquisas,
em especial à *Cláudia Sara Santos*
e *Gabriela Carrijo*
que se apaixonaram por Línguas
durante aulas de Dicção (CEMCPC)
e assim cursaram Letras (UFU).

AGRADECIMENTOS

Graças:

Deus-Pai, Doador da Vida,
Deus-Filho, Jesus, Salvador da Vida,
Deus-Espírito Santo, Ajudador na vida.

Agradeço ao povo brasileiro por mais esta etapa de estudo em instituição pública.

Ao Programa de Pós-Graduação Mestrado em Artes do Instituto de Artes da Universidade Federal de Uberlândia, docentes e funcionários, à turma 2011-2013.

Ao meu orientador Professor Flávio Cardoso de Carvalho (UFU), Doutor em Canto, pelo trabalho que realizamos em prol do tema escolhido, bastante pertinente no contexto atual.

Ao meu coorientador Professor José Sueli de Magalhães (UFU), Doutor em Linguística, (que me ensina a transitar pelas vias da Fonética e Fonologia) por acrescentar porção fundamental à minha formação nesta área. Muito obrigada por tudo, M!

Aos alunos da Graduação em Canto (UFU, 2011/2) que contribuíram para meu estágio docência e dados para esta pesquisa.

À professora Adriana Giarola (UNICAMP), Doutora em Canto, pela leitura e contribuições na qualificação deste trabalho, também por livros que enriqueceram nosso aporte teórico.

Ao professor José Soares de Deus (UFU), Doutor em Educação Musical, pela orientação metodológica em meu projeto de pesquisa e ao professor Angelo Jose Fernandes (UNICAMP), Doutor em Música, pela honra dada como membros desta banca de defesa.

À Valéria Kadima pela revisão linguística deste trabalho e à Vanessa Cristina Souza pela colaboração em língua inglesa.

À Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais pela licença concedida, em contribuição a esta pós-graduação.

Aos Conservatórios Mineiros, em especial ao CEMCPC onde me dedico ao Canto e à disciplina Dicção.

Ao Serviço de Biblioteca e Documentação da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra, Portugal, pela atenção e envio de literaturas para nosso aporte teórico. Obrigada, Thiago Vaz Cruvinel, pessoa certa na hora e lugar certos!

Às colegas *Daniela Leite, Gisela Gasques, Jane Finotti e Máira Scarpellini*: presença diária mesmo por e-mail incentivando a escrita deste trabalho e sua divulgação em congressos; momentos de estresse e de emoção que promoveram nosso crescimento mútuo.

À minha família que me apoia sempre. Ao meu pai Alaor Gomes por suas orações. Ao Meu irmão Dário, irmã cunhada Cíntia, cinco irmãos cunhados, minhas irmãs Shirlei, Yvoneth, Yêda, Raquel e Noêmia, pessoas tão dignas e abençoadas que não tiveram o acesso desejado aos estudos, mas que lutam pelo melhor aos seus filhos; aos meus dezessete sobrinhos e oito sobrinhos-netos a quem amo e desejo melhores oportunidades de Educação, cidadania e justiça social. Dividimos os méritos desta conquista, porque ela é tão minha quanto de vocês!

À minha irmã Yêda colaboradora fiel em meus estudos, apoiando, ouvindo, lendo, corrigindo. Obrigada pelas impressões e pelo *notebook* da Faculdade de Direito (UFU) disponibilizado para as aulas em meu estágio docência.

Aos meus alunos por onde passo ensinando Canto e Dicção, por quem anseio material didático e abordagens para ensino e aprendizagem.

Às terapeutas Valquíria Ferreira e Mércia Ribeiro, competentes ajustadoras daquelas engrenagens que se descompensam sob as pressões da vida...

Enfim, aos amigos, aos colegas de trabalho que acompanharam cada passo deste processo, enfim, àqueles que direta ou indiretamente torceram e contribuíram para esta realização.

Sinceramente grata.

*"Quem tem posto a mão no arado
não pode mais olhar pra trás,
pois quem no arado põe a mão,
trabalho certo e perto tem
serviço e profissão"*

Adauto José
Grupo Musical Logos

Anna Laura Rocha, 8 anos

Lucas Rocha, 9 anos

João Vítor Rocha, 9 anos



RESUMO

Esta dissertação centra-se nas contribuições da Fonética no processo ensino e aprendizagem da pronúncia de línguas no Canto. Para isto, investiga uma proposta de ensino elaborada com base nesta disciplina da Linguística, a Fonética, com ênfase na articulação e representação dos sons da fala - a Fonética Articulatória e o Alfabeto Fonético Internacional (AFI) em sua prática, a transcrição fonética. Fundamenta-se em literaturas sobre Fonética e Fonologia, da área de Linguística, sobre o Ensino de Línguas, da Linguística Aplicada e, sobre Dicção para Cantores, das Artes - especificamente, da subárea Música, o instrumento Canto. Com base no diagnóstico da disciplina Dicção em cursos técnicos e graduação em Canto de algumas instituições na região do Triângulo Mineiro, reflete e sugere mudanças de aspectos didáticos e pedagógicos, em função da formação de cantores professores de Canto. Pretende contribuir com reflexões teóricas, material didático e abordagens para o ensino da pronúncia das principais línguas do repertório erudito praticado no Brasil.

Palavras-chave: Dicção para Cantores. Fonética Articulatória. Alfabeto Fonético Internacional (AFI). Transcrição Fonética. Pedagogia Vocal.

ABSTRACT

This dissertation focuses on the contributions of Phonetics in the teaching and learning processes of languages pronunciation in Singing. For that, it investigates a teaching proposal based on this discipline of Linguistics, the Phonetics, with emphasis on articulation and representation of speech sounds - the Articulatory Phonetics and the International Phonetic Alphabet (IPA) in practice, the phonetic transcription. It is based on the literature on Phonetics and Phonology, in the Linguistics area, on the Teaching of Languages, in the Applied Linguistics, and on the Diction for Singers, in the Arts - specifically, the field of Music, singing. Based on the diagnosis made on the subject of Diction in technical and undergraduate courses of Singing in institutions in the "triangle region" of Minas Gerais, it reflects and suggests changes on didactic and pedagogical aspects, related to the training of singers and singing teachers. It intends to contribute with theoretical reflections, teaching materials and methodological approaches for the teaching of pronunciation of the major languages in the classical repertoire performed in Brazil.

Keywords: Diction for Singers. Articulatory Phonetics. International Phonetic Alphabet (IPA). Phonetic Transcription. Vocal Pedagogy.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AFI	Alfabeto Fonético Internacional
CEMCPC	Conservatório Estadual de Música Cora Pavan Capparelli
e-mail	eletronic mail
GE	Grupo Entonacional
GEs	Grupos Entonacionais
G-I	Gravação Inicial
G-F	Gravação Final
IPA	International Phonetic Alphabet
LE	Língua Estrangeira
p.	página
p. ex.	por exemplo
PB	Português Brasileiro
PE	Português Europeu
PFS	Processo Fonológico Segmental
PFSs	Processos Fonológicos Segmentais
SE	Sândi Externo
TF	Transcrição Fonética
TO	Transcrição Ortográfica
UFU	Universidade Federal de Uberlândia
EUA	Estados Unidos da América
x	Versus, oposição

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Organograma 1 -	Línguas do tronco Indo Europeu ensinadas na disciplina Dicção	44
Esquema 1 -	Sistema de comunicação humana	52
Esquema 2 -	Sistema de comunicação no canto	54
Figura 1 -	Recorte da obra Orbis Sensualium Pictus (Comenius, 1658)	60
Esquema 3 -	Fases da produção da voz: respiração, fonação, ressonância	71
Esquema 4 -	Aparelho fonador	72
Figura 2 -	O estado das pregas vocais na produção dos sons	73
Esquema 5 -	Os articuladores	74
Quadro 1 -	Modo de articulação de consoantes	76
Quadro 2 -	Modo africado nas línguas ensinadas na disciplina Dicção	78
Esquema 6 -	Pontos de articulação de consoantes	79
Quadro 3 -	Pontos de articulação e articuladores ..	80
Esquema 7 -	Espaço vocálico: vogais cardeais	81
Quadro 4 -	Articulação de algumas vogais das línguas ensinadas na disciplina Dicção .	82
Quadro 5 -	Alfabeto Fonético Internacional (AFI, 2005)	85
Figura 3 -	Consoantes pulmônicas (AFI)	90
Figura 4 -	Os sons de vogais (AFI)	91
Figura 5 -	Consoantes não-pulmônicas (AFI)	92
Figura 6 -	Outros símbolos (AFI)	92
Figura 7 -	Diacríticos (AFI)	93
Quadro 6 -	Diacríticos traduzidos para o PB	95
Figura 8 -	Suprasegmentos (AFI)	95

Figura 9 -	Tons e acentos (AFI)	96
Esquema 8 -	TF de canções com base em partitura musical	107
Organograma 2 -	PFSs do grupo 4 para investigação	114
Figura 10 -	Sândi externo realizável (ditongação) ..	123
Figura 11 -	Sândi externo não realizável	124
Quadro 7 -	Pontos e modos de articulação para róticos	126
Organograma 3 -	Estrutura funcional da coleta de dados e constituição do <i>corpus</i> para análise	130
Quadro 8 -	Modelo de arquivo para análise	169
Quadro 9 -	Arquivo 1: recorte do texto da partitura musical e TF da G-I e G-F	172
Quadro 10 -	Arquivo 1: realizações de róticos	174
Quadro 11 -	Arquivo 1: SE	174
Quadro 12 -	Arquivo 1: outros PFSs	175
Quadro 13 -	Arquivo 1: análise comparativa	175
Quadro 14 -	Arquivo 1: correções	176
Quadro 15 -	Arquivo 1: nova geração de divergências.	176
Quadro 16 -	Arquivo 2: recorte do texto da partitura musical e TF da G-I e G-F	177
Quadro 17 -	Arquivo 2: realizações de róticos	179
Quadro 18 -	Arquivo 2: SE	179
Quadro 19 -	Arquivo 2: outros PFSs	180
Quadro 20 -	Arquivo 2: correções	180
Quadro 21 -	Arquivo 2: nova geração de divergências.	181
Quadro 22 -	Arquivo 3: recorte do texto da partitura musical e TF da G-I e G-F	182
Quadro 23 -	Arquivo 3: realizações de róticos	184
Quadro 24 -	Arquivo 3: SE	184
Quadro 25 -	Arquivo 3: outros PFSs	185

Quadro 26	-	Arquivo 3: correções	186
Quadro 27	-	Arquivo 3: nova geração de divergências.	186
Quadro 28	-	Arquivo 4: recorte do texto da partitura musical e TF da G-I e G-F	187
Quadro 29	-	Arquivo 4: realizações de róticos	188
Quadro 30	-	Arquivo 4: SE	189
Quadro 31	-	Arquivo 4: outros PFSs	190
Quadro 32	-	Arquivo 4: análise comparativa	190
Quadro 33	-	Arquivo 5: recorte do texto da partitura musical e TF da G-I e G-F	192
Quadro 34	-	Arquivo 5: realizações de róticos	194
Quadro 35	-	Arquivo 5: SE	194
Quadro 36	-	Arquivo 5: outros PFSs	195
Quadro 37	-	Arquivo 5: análise comparativa	196
Quadro 38	-	Arquivo 5: correções	196
Quadro 39	-	Arquivo 6: recorte do texto da partitura musical e TF da G-I e G-F	197
Quadro 40	-	Arquivo 6: realizações de róticos	199
Quadro 41	-	Arquivo 6: SE	199
Quadro 42	-	Arquivo 6: outros PFSs	199
Quadro 43	-	Arquivo 6: análise comparativa	200
Quadro 44	-	Arquivo 6: correções	200
Quadro 45	-	Arquivo 7: recorte do texto da partitura musical e TF da G-I e G-F	201
Quadro 46	-	Arquivo 7: realizações de róticos	203
Quadro 47	-	Arquivo 7: SE	204
Quadro 48	-	Arquivo 7: outros PFSs	204
Quadro 49	-	Arquivo 7: análise comparativa	205
Quadro 50	-	Arquivo 7: correções	206
Quadro 51	-	Arquivo 7: nova geração de divergências	206
Quadro 52	-	Arquivo 8: recorte do texto da partitura	

	musical e TF da G-I e G-F	207
Quadro 53 -	Arquivo 8: realizações de róticos	208
Quadro 54 -	Arquivo 8: SE	209
Quadro 55 -	Arquivo 8: outros PFSs	209
Quadro 56 -	Arquivo 8: análise comparativa	210
Quadro 57 -	Arquivo 8: correções	211
Quadro 58 -	Arquivo 8: nova geração de divergências.	212
Quadro 59 -	Arquivo 9: recorte do texto da partitura musical e TF da G-I e G-F	213
Quadro 60 -	Arquivo 9: realizações de róticos	214
Quadro 61 -	Arquivo 9: SE	215
Quadro 62 -	Arquivo 9: outros PFSs	216
Quadro 63 -	Arquivo 9: análise comparativa	216
Quadro 64 -	Arquivo 9: correções	217
Quadro 65 -	Arquivo 9: nova geração de divergências.	217
Quadro 66 -	Arquivo 10: recorte do texto da partitura musical e TF da G-I e G-F	218
Quadro 67 -	Arquivo 10: realizações de róticos	220
Quadro 68 -	Arquivo 10: SE	220
Quadro 69 -	Divergências na pronúncia PFSs de apagamento	223
Quadro 70 -	Divergências na pronúncia PFSs de inserção	224
Quadro 71 -	Divergências na pronúncia PFSs com pares Característicos	225
Quadro 72 -	Divergências na pronúncia em processos vocálicos	226
Quadro 73 -	Divergências na pronúncia com assimilação	226
Quadro 74 -	Divergências na pronúncia de SE	227
Quadro 75 -	Divergências na pronúncia de róticos ...	227

Quadro 76 -	Possibilidades de róticos nas partituras	228
Gráfico 1 -	Divergências na pronúncia por grupo	232
Gráfico 2 -	PFSS do Grupo 4 - Substituição	232
Gráfico 3 -	Grupo 4: divergências por subgrupos do grupo 4 - Substituição	233
Quadro 77 -	Ações por grupos e subgrupos identificadas na análise comparativa entre a G-I e a G-F	234
Gráfico 4 -	PFSS com 100% de Correção	235
Gráfico 5 -	PFSS sem correção	236
Gráfico 6 -	Ações entre G-I e G-F	237
Gráfico 7 -	Ocorrências de róticos nas partituras ..	240
Gráfico 8 -	PFSS do Grupo 1 - Apagamento	245
Gráfico 9 -	PFSS com pares característicos	246
Gráfico 10 -	PFSS do Grupo 2 - Inserção	248
Gráfico 11 -	Ocorrências de assimilação nas partituras	250
Gráfico 12 -	Ocorrências de alçamento vocálico nos <i>corpora</i>	251
Figura 12 -	Alçamentos em posição postônica final ..	252
Gráfico 13 -	Ocorrências de SE nas partituras	253
Gráfico 14 -	Dificuldades no estudo de repertório estrangeiro	259
Gráfico 15 -	Dificuldades no estudo de repertório nacional em PB	259
Gráfico 16 -	Modalidade de curso escolhida na graduação	261
Gráfico 17 -	Línguas do repertório ensinado na atuação docente dos participantes	262
Gráfico 18 -	Cumprimento de expectativas do curso ...	276

LISTA DE TABELAS

Tabela 1	-	Divergências na pronúncia por PFS	231
Tabela 2	-	Índice de atenção dos participantes à língua cantada antes e depois do curso	267
Tabela 3	-	Expectativas dos participantes no início do curso	275

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	24
1 APORTE TEÓRIO	35
SEÇÃO I - CONCEITOS INTRODUTÓRIOS AOS ESTUDOS LINGUÍSTICOS	36
1.1 ELEMENTOS DA COMUNICAÇÃO HUMANA	36
1.2 SABERES E HABILIDADES NA FALA E NO CANTO	49
1.3 VOZ FALADA E VOZ CANTADA	50
1.4 A FALA E O CANTO NO PROCESSO DA COMUNICAÇÃO HUMANA ..	52
SEÇÃO II - A PRONÚNCIA NA PEDAGOGIA DO ENSINO	56
1.5 A PRONÚNCIA DE LÍNGUAS NA FALA E NO CANTO	56
1.6 ABORDAGENS PARA O ENSINO DA PRONÚNCIA DE LE	60
1.6.1 A abordagem linguístico-analítica	63
1.7 ABORDAGENS PARA O ENSINO DA PRONÚNCIA DE LÍNGUAS NO CANTO	64
SEÇÃO III - ABORDAGEM DE ENSINO POR FONÉTICA (LINGUÍSTICO-ANALÍTICA)	68
1.8 A FONÉTICA NO ENSINO-APRENDIZAGEM DA DICÇÃO	68
1.9 FONÉTICA ARTICULATÓRIA	69
1.9.1 A produção dos sons	70
1.9.2 A Classificação dos Sons	74
1.9.2.1 Os Sons de Consoantes	75
1.9.2.2 Os Sons de Vogais	80

1.9.2.3 Os Sons de Semivogais	82
1.9.3 A Descrição dos Sons	84
1.9.4 A simbolização dos Sons	85
1.10 O ALFABETO FONÉTICO INTERNACIONAL (AFI)	85
1.10.1 Detalhamento do AFI	89
1.10.2 Competências do AFI	96
1.11 TRANSCRIÇÃO FONÉTICA (TF)	97
1.11.1 Fontes de Emissão e Escuta para TF	99
1.11.2 Modos para TF	99
1.11.3 Sistemas para TF	100
1.11.4 Meios de TF	102
1.11.5 Tipos de TF	103
1.11.6 Transcrevendo Foneticamente	104
1.11.7 Convenções Gerais para TF	107
1.11.8 Leitura de TF	109
SEÇÃO IV - FENÔMENOS FONOLÓGICOS DE ALTERAÇÃO FONÉTICA ..	110
1.12 OS PFSS	110
1.12.1 Grupo 1 - Apagamento	112
1.12.2 Grupo 2 - Inserção	112
1.12.3 Grupo 3 - Transposição	113
1.12.4 Grupo 4 - Substituição	114
1.12.4.1 PFSS com Pares Característicos	115
1.12.4.2 Processos Vocálicos	117
1.12.4.3 PFSS de Assimilação	118

1.12.4.4	<i>PFSs de Sândi Externo</i>	120
1.12.4.5	<i>PFSs com Róticos</i>	124
2	METODOLOGIA DE PESQUISA	127
2.1	MÉTODO DE INVESTIGAÇÃO	128
2.2	COLETA DE DADOS E CONSTITUIÇÃO DO <i>CORPUS</i>	129
2.2.1	Dados Iniciais	130
2.2.2	Dados das Aulas	133
2.2.3	Dados Finais	134
2.3	O PERFIL DOS PARTICIPANTES	136
2.3.1	Formação Regular e Musical	137
2.3.2	Instituições de Ensino de Origem	138
2.3.3	Conhecimento Prévio de Dicção	138
2.3.3.1	<i>Nas Instituições de Origem</i>	138
2.3.3.2	<i>Na UFU</i>	139
2.3.4	Pontos de Dificuldade no Estudo de Repertório.	140
2.3.5	Docência: Interesse e Atuação	141
2.3.6	Expectativas para a Proposta de Ensino	142
3	APLICAÇÃO DA PROPOSTA DE ENSINO	144
3.1	A PROPOSTA DE ENSINO	145
3.1.1	Objetivos	145
3.1.2	Aporte Teórico	146
3.1.3	Conteúdo Programático	146
3.1.4	Cronograma	147
3.1.5	Material Didático e Metodologia das Aulas	147

3.1.6 Sistema de Avaliação	148
3.2 A APLICAÇÃO DESTA PROPOSTA DE ENSINO NA UFU	149
3.2.1 Fichas e Relatos das Aulas	149
4 ANÁLISES DOS DADOS DAS GRAVAÇÕES	168
SEÇÃO I – CORPUS 1 PARA ANÁLISE	169
4.1 O PROCESSO DE ANÁLISE	170
4.2 ANÁLISES QUANTITATIVA E COMPARATIVA (CORPUS 1)	171
SEÇÃO II – CORPUS 2 PARA DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	222
4.2 GRUPO 1 – APAGAMENTO	223
4.3 GRUPO 2 – INSERÇÃO	224
4.4 GRUPO 3 – TRANSPOSIÇÃO	224
4.5 GRUPO 4 – SUBSTITUIÇÃO	225
5 ANÁLISE DOS DADOS E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	229
SEÇÃO I – DADOS DAS GRAVAÇÕES	230
5.1 MACRO VISÃO DE DADOS PARA DISCUSSÃO	230
5.1.1 Divergências por PFS	230
5.1.2 Divergências por Grupo	232
5.1.3 Ações por Grupos e Subgrupos	234
5.2 MICRO VISÃO – DISCUSSÃO DOS DADOS E RESULTADOS	234
5.2.1 Correções x Não Correções	235
5.2.1.1 PFSs com 100% de Correção	235
5.2.1.2 PFSs sem Correção	236
5.2.2 Gravação Inicial x Gravação Final – Ações	236
5.2.3 PFS de Maior Divergência na Pronúncia	239

5.2.3.1	<i>PFSSs com Róticos</i>	240
5.2.3.2	<i>PFSSs de Apagamento</i>	245
5.2.3.3	<i>PFSSs com Pares Característicos</i>	246
5.2.3.4	<i>PFSSs de Inserção</i>	248
5.2.4	PFSSs de Prestígio, Característicos do PB	249
5.2.4.1	<i>Vocalização da Lateral Pós-vocálica</i> ...	249
5.2.4.2	<i>Assimilação</i>	250
5.2.4.3	<i>Alçamento</i>	251
5.2.4.4	<i>PFSSs de Sândi Externo</i>	253
SEÇÃO II	- DADOS DOS QUESTIONÁRIOS INICIAL E FINAL	258
5.3	DO QUESTIONÁRIO INICIAL: PERFORMANCE E DOCÊNCIA	258
5.3.1	Pontos de Dificuldade no Estudo de Repertório .	258
5.3.2	Interesse e Atuação Docente	260
5.3.3	Línguas do Repertório Ensinado pelo Participante Docente	261
5.3.4	Abordagens de Ensino e Aprendizagem da Pronúncia nesta Atuação Docente	263
5.4	DO QUESTIONÁRIO FINAL: O PROCESSO APRENDIZAGEM	264
5.4.1	Avaliação pelos Participantes	264
5.4.2	O Conteúdo Programático	268
5.4.3	Tempo de Duração do Curso	274
5.4.4	Cumprimento de Expectativas	275
CONSIDERAÇÕES	FINAIS	277
REFERÊNCIAS	287

APÊNDICES

295

- A - Termo de consentimento para pesquisa - instituição
- B - Termo de consentimento para pesquisa - participantes
- C - Questionário inicial
- D - Questionário final
- E - Convenções para transcrição fonética das gravações
- F - Competências, Habilidades, Saberes Docentes do Cantor Professor de Canto

ANEXO

296

- A - Normas para Pronúncia do Português Brasileiro no Canto Erudito (KAYAMA et al., 2007)

INTRODUÇÃO

(...) os conceitos e teorias recortam a realidade e nunca a abrangem toda; neste sentido são sempre interpretações, porque são do tamanho da mão que as constrói.

Pedro Demo¹

A performance vocal, diferente dos demais instrumentos, pode ser vista como um conjunto de aspectos técnico-vocais, teórico-musicais, interpretativos e linguísticos, entre outros.

Em sua estrutura, o canto se constitui de sons fonéticos do texto (poesia) e de sons musicais da linha melódica (música), ambos carregados de significados intrínsecos a duas áreas do conhecimento: Linguística e Música. Desta forma, seu estudo implica também o estudo de idiomas, de certa forma o aspecto semântico para a compreensão do texto na interpretação, e, o

¹ (Demo, 1987, p. 67) Apud Freire & Cavazotti, 2007, p. 24. Pedro Demo (1941), PhD em Educação.

aspecto fonético para a habilidade na pronúncia da língua a ser cantada.

Em geral, a literatura sobre o Canto, como instrumento musical, ou disciplina curricular, refere-se mais a aspectos técnicos que linguísticos. A maior ênfase volta-se para anatomia (estrutura) e fisiologia (funções) da voz, como mecanismos da respiração, fonação e ressonância (COSTA & ANDRADA e SILVA, 1998; PINHO & PONTES, 2008; entre outros). Embora nas últimas décadas venha sendo crescente a produção científica sobre aspectos interpretativos (CARVALHO, 2001; CASTRO, 2007; DUTRA, 2009; entre outros), pode-se constatar que, aspectos linguísticos, como a fonética (o estudo dos sons), ainda permanecem um tanto distantes destas discussões.

Em função disso, observa-se certa tendência em que a atenção dos cantores se volte mais para o virtuosismo vocal que para questões textuais, como o significado das palavras (semântica), inteligibilidade e precisão fonética – fato que se comprova em algumas audições de canto lírico, quando não é possível compreender o texto ou identificar com facilidade a língua que está sendo cantada.

No tocante a sons fonéticos, o canto exige precisão aos mínimos detalhes sonoros da língua seja materna ou estrangeira. Com isto, pode-se dizer que, cantar em outras línguas torna-se um desafio para muitos cantores.

O canto lírico², especificamente, possui intenso volume de obras em todo o mundo, escrito em diversos idiomas, cada um com características linguísticas próprias, dignas de preservação. Cantores líricos brasileiros, p. ex., geralmente

² O termo canto lírico aparece no sentido de identificar linhas de estudo entre as categorias erudito e popular.

executam obras em Português Brasileiro (PB), Latim, Italiano, Espanhol, Francês, Alemão, Inglês, e muito raramente em línguas como Russo, Tcheco, Hebraico, entre outras. Além do PB, do repertório erudito nacional constam, também, obras em línguas e dialetos indígenas, bem como obras de compositores nacionais escritas em diversas línguas estrangeiras³.

Embora não sendo um falante destas línguas, o cantor executa repertório estrangeiro valendo-se do estudo da pronúncia dos sons fonéticos pertinentes a cada língua. Na formação acadêmica, tal aprendizado ocorre durante as aulas do instrumento e, especificamente, na disciplina Dicção – componente curricular da maioria dos cursos de Canto, em nível técnico e superior, geralmente aplicado por professor de Canto.

Nossa atuação como professora desta disciplina em nível técnico em Conservatórios de Música, acrescida de trocas de experiências com alunos e docentes de instituições nacionais diversas da área, vem nos possibilitando o vislumbre de alguns pontos relevantes que sugerem seu atual diagnóstico no Brasil. E assim, estamos tentados a relatar algumas de suas necessidades e, sugerir propostas de estudos que venham contribuir com abordagens metodológicas para o ensino e aprendizagem da dicção, material didático e reflexões para a área.

O primeiro ponto observado diz respeito ao conteúdo programático oferecido na disciplina Dicção. Na Universidade Federal de Uberlândia (UFU), onde cursamos Licenciatura em Canto (1997-2002), p. ex., há décadas vem sendo abordada

³ Boa parte do acervo de obras brasileiras encontra-se disponível em *sites* na *Internet*, como, p. ex., da Biblioteca Nacional e da Escola de Música da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Disponíveis em: <<http://www.bn.br/site/pages/catalogos/musica/musica.htm>> e <<https://www.grude.ufmg.br/cancaobrasileira>>. Acessos em: 30 jan. 2013.

dicção de repertório erudito em Italiano, Francês e Alemão. Línguas como o PB, Inglês, Espanhol e Latim ainda não integram esse conteúdo⁴, embora muito presentes no repertório, tanto acadêmico quanto de trabalho profissional do cantor, ainda mais se este atuar também na categoria popular, em que essas línguas ocorrem com maior frequência, exceto o Latim.

A ênfase às três línguas abordadas parece justificar a importância do repertório europeu no ensino do Canto no Brasil e pode ser que, como consequência dessa supervalorização, a canção erudita brasileira (e, por conseguinte, o PB) ainda não tenha encontrado o espaço devido na disciplina Dicção.

Tal fato se evidencia em duas observações pessoais: primeiro, a predominância de obras estrangeiras em recitais de canto em espaços acadêmicos e culturais, em âmbito nacional; segundo, as Normas para Pronúncia do PB no Canto Erudito (Anexo A), embora publicadas em 2007, ainda permanecem desconhecidas ou pouco aplicadas por boa parte de cantores e professores de Canto de nosso convívio profissional.

Apesar da posição de língua materna, de esperado domínio a falantes nativos, o PB carece de atenção especializada no ensino e aprendizagem do Canto, mesmo em instituições brasileiras. Há que se considerar sua complexidade fonética e fonológica; as carências de seu ensino, principalmente em rede pública (FERREIRA, 2004); bem como a importância de boa apresentação por parte de falantes e cantores nacionais diante do mundo.

⁴De acordo com a atual estrutura curricular e fichas de disciplinas dos cursos de Canto (Licenciatura e Bacharelado), na UFU, em regime semestral, Dicção é oferecida em quatro semestres, sendo obrigatória em três e optativa em um. Nos dois casos, a carga horária é mínima (50 minutos/aula); o conteúdo programático abrange a dicção de Italiano, Alemão e Francês nos três semestres obrigatórios, havendo disponibilidade para outras línguas no semestre optativo. Disponível em: <<http://www.iarte.ufu.br/musica>>. Acesso em: 5 jan. 2013.

O segundo ponto observado diz respeito ao material didático nacional e abordagens para o ensino e aprendizagem da dicção no canto. No Brasil, este material ainda é escasso e as abordagens de ensino distanciam-se do padrão internacional de representação fonética, carecendo atualização.

Em trocas de experiências com colegas da área, de instituições nacionais diversas, observamos que, geralmente, cada professor elabora seu material didático e métodos de ensino a partir de conhecimentos e literaturas a que teve acesso, ou segue o que vem sendo passado oralmente por várias gerações de professores. Ainda não há intercâmbio entre os professores da área, em geral, com reflexão e produção de subsídios pedagógicos.

O terceiro ponto observado diz respeito à literatura estrangeira sobre dicção para cantores, pouco disseminada no Brasil. Em levantamento bibliográfico, verificamos uma variedade de livros e apostilas de aulas de dicção, apresentando normas de pronúncia das principais línguas do repertório vocal internacional⁵.

Entretanto, no ambiente escolar de nossa formação, ao longo dos anos, a escassez de material didático nacional e a não aplicação de literatura estrangeira em aulas, parece evidenciar que, poucos professores de Canto e de Dicção tiveram acesso a ela. E, hoje, mesmo com recursos para localização e aquisição de produtos e serviços via *Internet*, no Brasil, esta literatura ainda permanece ausente em boa parte do meio acadêmico, tanto a professores quanto a alunos.

⁵ ADLER (1974); COLORNI (1979); GRUBB (1979); MARSHALL (1979); MORIARTY (1975); ODOM (1981); WALL (1989); CALDWELL et al. (1990); CASTEL (1994); LABOUFF (2007); MONTGOMERY (2013), entre outros.

O quarto ponto observado diz respeito ao International Phonetic Alphabet (IPA), aqui referido por Alfabeto Fonético Internacional (AFI), - sistema de símbolos, criado para representar os sons da fala nas línguas naturais⁶ em todo o mundo (Quadro 5, p. 85).

Em geral, o AFI viabiliza: a) a representação gráfica (transcrição fonética) de todos os sons articulados pelo aparelho fonatório humano, possíveis de utilização na comunicação; b) o processo ensino-aprendizagem da pronúncia de diversas línguas a pessoas de qualquer nacionalidade; c) a compreensão de notação fonética em dicionários, entre outros. Diante disto, este sistema vem sendo cada vez mais percebido como ferramenta no ensino e aprendizagem da pronúncia de línguas em geral (HIRAKAWA, 2007; PALOMO, 2003; SOUZA, 2009; entre outros).

Na pedagogia vocal, Miller (2011) considera a importância do AFI, tendo em vista o crescente número de publicações norte-americanas que o utilizam. A literatura estrangeira sobre dicção para cantores e as Normas do PB Cantado publicadas no Brasil (2007) e no exterior (2008)⁷ utilizam o AFI para representar a pronúncia. Porém, em nossas trocas de experiências com colegas da área, observamos que este sistema ainda não integra a prática pedagógica de muitos professores no ensino da dicção.

O quinto e último ponto observado diz respeito ao profissional formado em Canto, cuja atuação no palco ou em sala de aula,

⁶ Línguas naturais são aquelas que se desenvolvem sem interferência formal externa. São faladas por comunidades de fala, são sistemas dinâmicos que sofrem alterações ao longo do tempo (CRISTÓFARO-SILVA, 2011).

⁷ Journal of Singing, volume 65, 2008. (NATS) National Association of Teachers of Singing. Disponível em: <<http://www.nats.org>>. Acesso em: 31 jan. 2012.

utiliza-se da pronúncia de diversas línguas. No Brasil, geralmente, o profissional formado em cursos Técnico, Licenciatura e Bacharelado⁸ em Canto, atua como cantor e/ou preparador vocal e/ou regente de coro, predominando a docência mesmo antes da conclusão de curso. Faz parte de seu trabalho ensinar também a pronúncia de repertório nacional e estrangeiro, devendo, para isso, conhecer e saber aplicar as normas de pronúncia da língua materna e, no mínimo, outras 6, embora tenha recebido, em geral, instrução para apenas 3, como no caso da UFU.

Essa realidade levantada refletiu nossa experiência docente com a disciplina Dicção no Curso Técnico em Canto do Conservatório Estadual de Música Cora Pavan Capparelli (CEMCPC), em Uberlândia, Minas Gerais. No primeiro ano de trabalho, a escassez tanto de material didático quanto de conhecimentos pedagógicos para o ensino da dicção, nos fez sentir de perto nosso despreparo acadêmico para tal atuação; também as carências dessa área ainda esquecida no âmbito da pesquisa científica e produção pedagógica, no Brasil. Porém, toda essa angústia foi apenas um despertar por investimentos nessa área.

Nossa busca por subsídios para a prática docente nesta disciplina teve início na aquisição de literatura estrangeira, tradução e elaboração de apostilas com as normas para a pronúncia de línguas como Latim, Italiano, Espanhol, Francês, Alemão, Inglês e, também a inserção do PB como conteúdo programático da Dicção nesta instituição.

⁸ De acordo com o Ministério de Educação e Cultura, os cursos de bacharelado não habilitam o profissional a lecionar. Para atuar como docente em instituições, o bacharel necessita curso de complementação pedagógica. Disponível em: <<http://sejaumprofessor.mec.gov.br/internas.php?area=como&id=formacao>>. Acesso em: 20 fev. 2013.

Em seguida, para conhecermos e sabermos aplicar o AFI (utilizado na literatura estrangeira) alçamos fronteiras para a ciência-mãe, a Linguística, que investiga os fenômenos relacionados à linguagem e às estruturas das línguas. Passamos por um tempo de estudo na disciplina Fonética & Fonologia no Instituto de Letras da UFU, onde aprendemos também sobre Fonética Articulatória e nela, percebemos conteúdo fundamental para as aulas de dicção.

A Fonética Articulatória visa ao estudo dos sons da fala do ponto de vista articulatorio, observando como são articulados ou produzidos pelo aparelho fonador (MATZNAUER In: BISOL, 2010, p. 11), bem como a descrição precisa desses sons e suas possíveis coarticulações no espaço destinado ao trato vocal, sendo importante no processo ensino-aprendizagem de línguas.

A partir daí, desenvolvemos e passamos a aplicar na disciplina Dicção, no CEMCPC, uma proposta de ensino na abordagem linguístico-analítica, fundamentada em conteúdos de Fonética, do ponto de vista da articulação dos sons - a Fonética Articulatória e, da representação dos sons - o sistema AFI e a transcrição fonética (TF). De acordo com Souza (2009), nesta abordagem, a compreensão de descrições articulatórias favorece o aprendizado da pronúncia, uma vez que o aprendiz passa a conhecer e saber praticar o movimento certo dos articuladores em seus modos e pontos de articulação, com consciência da corrente de ar no processo fonatório; o conhecimento de um alfabeto fonético favorece no entendimento de como os sons do discurso são transcritos ou representados.

A relevância desses conteúdos e seus benefícios a alunos do conservatório motivaram uma pesquisa acadêmica no Programa de Pós-Graduação Mestrado em Artes do Instituto de Artes da UFU, dando vida ao trabalho aqui apresentado.

Organização do Trabalho

Esta dissertação está organizada em 5 capítulos, da seguinte forma:

O capítulo 1 contém o aporte teórico desta pesquisa, tomando literaturas de Linguística e Artes (Música/Canto) - áreas do conhecimento em que se insere o tema em estudo "dicção para cantores". Organiza-se em 4 seções: 1) conceitos introdutórios aos estudos linguísticos; 2) conceitos inerentes à pedagogia de ensino de línguas, com ênfase na pronúncia; 3) conceitos inerentes ao conteúdo programático para o ensino da pronúncia com base em Fonética; 4) conceitos inerentes a fenômenos fonológicos de alteração fonética em PB - foco para a discussão de dados.

O capítulo 2 apresenta a pesquisa em seu método de investigação, coleta de dados e constituição do *corpus* para análise. Apresenta também o perfil dos participantes que contribuíram com dados para esta pesquisa.

Conduzida pelo método pesquisa-ação, a pesquisa foi realizada durante nosso Estágio Docência na Graduação, no período de agosto a dezembro de 2011, com 10 alunos da Graduação em Canto (UFU). Tem como objetivo geral aplicar uma proposta de ensino na abordagem linguístico-analítica, cujo processo ensino-aprendizagem da dicção no canto fundamenta-se em conteúdos de Fonética. E, como objetivo específico, verificar a eficácia desta proposta de ensino observando, nos participantes, mudanças de aspectos prático e comportamental ocorridas entre o antes e o depois de sua aplicação. Orienta-se pela pergunta: *"Que mudanças ocorrem no aluno de Canto que passa por uma proposta de ensino de dicção baseada nos conteúdos: Fonética*

Articulatória, Alfabeto Fonético Internacional (AFI) e Transcrição Fonética?”.

A pesquisa desenvolveu-se em 5 fases distintas: 1) coleta de dados iniciais por meio de questionário digital, gravação digital em áudio, partituras musicais e a TF desta gravação inicial (G-I); 2) aplicação da proposta de ensino durante 16 horas/aula com coleta de dados por meio de anotações de campo e instrumentos avaliativos como exercícios e provas; 3) coleta de dados finais por meio de questionário digital, gravação digital em áudio e a TF desta gravação final (G-F); 4) análise dos dados de forma quantitativa, qualitativa e comparativa; 5) discussão dos dados e apresentação de resultados com base no aporte teórico.

O capítulo 3 trata da proposta de ensino aplicada aos participantes da pesquisa. Organiza-se em 2 seções: na primeira, apresentamos a estrutura do curso quanto aos objetivos, conteúdo programático, aporte teórico, cronograma, material didático, metodologia das aulas e sistema de avaliação. Na segunda, as fichas das 16 aulas acompanhadas de um breve relato advindo da observação direta durante cada aula.

No capítulo 4 estão registradas as análises quantitativa, qualitativa e comparativa das gravações digitais em áudio que compõem o *corpus* 1. Na primeira seção, de caráter fonético, observa-se 10 arquivos, com recortes da TF das gravações (G-I e G-F) e seu referido texto da partitura musical, em busca de mudanças ocorridas entre o antes e o depois da aplicação da proposta de ensino, com foco nos processos fonológicos de alteração fonética (PFSs). Na segunda seção, constitui-se o *corpus* 2 para análise qualitativa e discussão dos resultados.

Organizado em 2 seções, o capítulo 5 discute o *corpus* 2 e apresenta os resultados, na intenção de averiguar a eficácia da proposta aplicada e responder a pergunta de pesquisa. Na primeira seção, discutem-se dados advindos das gravações, com foco nos processos fonológicos segmentais de alteração fonética (PFSs) identificados na G-I e suas respectivas ações na G-F, como: correção, não correção ou geração de novos processos. Na segunda seção, discutem-se dados advindos dos questionários: do inicial, questões de aspectos pedagógicos e didáticos referentes aos participantes; do final, o processo ensino-aprendizagem do curso em questão, com foco na avaliação feita pelos participantes.

E, por fim, apresentamos as conclusões a que chegamos com esta pesquisa, na expectativa de contribuir para a produção de material didático, novas estratégias de ensino e reflexões quanto ao preparo de professores para a disciplina em questão nos Cursos Técnicos e Licenciatura em Canto.

1 APORTE TEÓRICO

A humildade intelectual significa que cada um tem sempre de voltar a crítica para si próprio; tem de perguntar de onde tirou o que pensa ser suas verdades. Isso não deve ser confundido nem com fraqueza nem com pobreza intelectual.

Veiga-Neto⁹

Este capítulo contém o aporte teórico desta pesquisa, tomando literaturas de Linguística e Música - áreas do conhecimento em que se insere o tema em estudo "dicção para cantores". Organiza-se em 4 seções: 1) conceitos introdutórios aos estudos linguísticos; 2) conceitos inerentes à pedagogia do ensino de línguas, com ênfase na pronúncia¹⁰; 3) conceitos inerentes ao conteúdo programático para o ensino da pronúncia com base em Fonética; 4) conceitos inerentes a fenômenos fonológicos de alteração fonética em PB - foco para a discussão de dados.

⁹ Apud Ferreira, 2004, p.15. Veiga-Neto (1967), Doutor em Educação.

¹⁰ Esta seção (2) se complementa com um artigo nosso disponível no Apêndice F com reflexões teóricas sobre competências, habilidades e saberes docentes do cantor professor de Canto, em relação à dicção.

SEÇÃO I – CONCEITOS INTRODUTÓRIOS AOS ESTUDOS LINGÜÍSTICOS

Parlamentar
Pra lamentar
Pra ralentar
Pra elementar
Pra amamentar
Pra arrebentar
Ou pra militar?

Millôr-Fernandes¹¹

1.1 ELEMENTOS DA COMUNICAÇÃO HUMANA

Como elementos da comunicação humana, apontamos breves conceitos sobre temas linguísticos como: voz, fala, canto, pronúncia, dicção, linguagem, língua (falada, escrita, cantada), famílias linguísticas, variação e norma padrão, tratados a seguir.

a) Voz

Voz, no sentido específico da palavra, é o som produzido na laringe humana, normalmente, com o ar que é expulso dos pulmões. A produção da voz tem a participação de três sistemas: respiratório, fonador e ressonador, aliados a aspectos neurofisiológicos e psicológicos.

Em primeiro lugar, o sistema respiratório possibilita a sobrevivência humana, alimentando as células com oxigênio e demais elementos naturais. Em segundo, em conjunto com os

¹¹ “Regime” de Millôr-Fernandes (1923-2012) escritor, desenhista, humorista brasileiro. Apud CALLOU & LEITE, 2003, p. 107.

sistemas fonador e ressonador possibilita a expressão sonora humana, com o som chamado voz. Uma descrição mais ampla do processo de produção da voz, ou fonação, encontra-se no item 1.9 Fonética Articulatória.

A voz, por si só, é apenas este som produzido na laringe, todavia, como veículo da comunicação humana, pode se manifestar em modalidades como a fala e o canto, sendo para isso necessária uma língua. Saussure (2006, p. 27) considera que *"a língua é necessária para que a fala seja inteligível e produza todos os seus efeitos; mas esta é necessária para que a língua se estabeleça"*.

A produção da voz se difere da produção da fala, sendo que a esta se acrescenta o quarto sistema coadjuvante, o auditivo. Esse sistema se responsabiliza pela identificação, no cérebro, dos sons fonéticos em suas diferentes articulações e pela conexão desses às estruturas fonológicas (fonemas, palavras, frases, discurso) e ao léxico (vocabulário) de uma língua, por isso, geralmente, um falante é também ouvinte¹². Desta forma, o conjunto desses processos confere ao indivíduo a habilidade de falar línguas.

b) Atividades Vocais: Fala e Canto

Para Saussure (2006, p. 22) a fala é um ato individual de vontade e inteligência, no qual convém distinguir: a) *"as combinações pelas quais o falante realiza o código da língua no propósito de exprimir seu pensamento pessoal"*; b) *"o mecanismo psico-físico que lhe permite exteriorizar estas combinações"*. Ele classifica a fala como o lado executivo da

¹² "Geralmente", porque, na Fonoaudiologia, aplicam-se técnicas de treinamento da fala para surdos em que a audição dos sons é substituída pela vibração das pregas vogais e dos movimentos dos articuladores (leitura labial).

linguagem, cuja execução jamais é feita pela massa, sempre individual e dela o indivíduo é sempre senhor (2006, p. 21).

Falar e cantar se definem na capacidade de expressão por meio de fonemas, palavras, frases, discurso, havendo entre estas atividades, diferenças de entonação, frequência, duração (HOUAISS & VILLAR, 2009; FERREIRA, 2010). Então, podemos dizer que a fala é carregada de sons fonéticos e de significados, e o canto, carregado de sons fonéticos e musicais, ambos com seus significados.

Em sua produção, a fala e o canto têm bases comuns, os sistemas respiratório, fonador, ressonador e auditivo, aliados a processos neurofisiológicos e psicológicos atuantes na produção da voz e aprendizado de língua(s). De um simples ponto de vista, a diferença entre essas duas atividades vocais pode estar na técnica de utilização desses sistemas conjuntamente, principalmente, no tocante à respiração (volume de ar e sustentação), impostação (postura do trato vocal), duração dos fonemas (ritmo), frequência do som (melodia, afinação) e, certamente, a expressividade.

c) Pronúncia ou Dicção

Houaiss & Villar (2009) e Ferreira (2010) apresentam alguns conceitos para pronúncia e dicção: a) pronúncia: conjunto de sons de uma língua e as combinações possíveis entre eles; modo de articular as palavras de uma língua mais ou menos de acordo com a prosódia¹³; b) dicção: modo de dizer, no que tange à escolha e à disposição das palavras, com vistas à clareza e

¹³ Prosódia diz respeito à frequência, intensidade, duração, acento, ritmo, entonação (CRISTÓFARO-SILVA, 2011).

eficácia do texto; arte de dizer, recitar, falar com articulação e modulação apropriadas.

Desta forma, dicção e pronúncia são sinônimas, podendo ser aplicadas quando se tratam da produção dos sons de consoantes, vogais e semivogais, articulados em uma língua falada ou cantada.

Da literatura de Linguística Aplicada, Bollela (2002, apud SOUZA, 2009, p. 36) afirma que *"a pronúncia é de natureza fonética e expressa as organizações fonológicas (abstratas) da língua, abrangendo todo o arcabouço fonético-fonológico de um idioma"*.

Da literatura do Canto, Christy & Paton (1997, p. 37) se referem à dicção como

Uma área da técnica vocal relacionada a produzir palavras claras, incluindo conceitos que se resumem nesta sentença: 'nós pronunciamos palavras, enunciamos as vogais e sílabas e consoantes articuladas'. Então, quando fazemos tudo isto bem, temos boa dicção (tradução nossa¹⁴).

d) Linguística

Linguística é a ciência que investiga os fenômenos relacionados à linguagem e que busca determinar os princípios e as características que regulam as estruturas das línguas, define Cristóforo-Silva (2010, p. 11).

A Linguística firmou-se como ciência a partir da segunda metade do século XIX, tendo como influente o linguista suíço

¹⁴ "Diction is the area of vocal technique related to making words clear. It includes several concepts that are summed up in this sentence: "We pronounce words, enunciate vowels and syllables, and articulate consonants". When we do all of these well, we have good diction".

Ferdinand de Saussure (1857-1913). No estudo dos diversos aspectos das línguas (teóricos, filosóficos, históricos, sociais, entre outros), a Linguística conta com áreas específicas como a Sociolinguística, a Linguística Histórica, das quais destacamos a Linguística Aplicada que trata também do processo de ensino e aprendizagem de línguas. Conta também com disciplinas que estudam seus assuntos específicos, como, p. ex., a *Fonologia* que estuda as línguas do ponto de vista organizacional e, a *Fonética*, do ponto de vista sonoro.

e) Linguagem

Saussure (2006, p. 17) define linguagem como a faculdade natural de usar uma língua; ela é o objeto da comunicação humana. Em sua doutrina linguística, o autor postula uma dicotomia básica entre língua e fala:

O estudo da linguagem comporta duas partes: uma, essencial, tem por objeto a língua, que é social em sua essência; outra, secundária, tem por objeto a parte individual da linguagem, vale dizer, a fala. (p. 27)

Na conceituação de linguagem de Ferreira (2010) percebemos o canto como linguagem de comunicação humana:

1. Uso da palavra articulada ou escrita como meio de expressão e comunicação entre pessoas;
2. Tudo quanto serve para expressar ideias, sentimentos, modos de comportamento, etc. e que exclui o uso da linguagem (linguagem musical, a linguagem do olhar);
3. Todo sistema de signos que serve de meio de comunicação entre indivíduos e pode ser percebido pelos diversos órgãos dos sentidos, o que leva a distinguir-se uma linguagem verbal, uma linguagem auditiva, tátil, etc.

f) Língua

Para Saussure (2006) o objeto primário de investigação linguística é a língua. Houaiss & Villar (2009) definem língua como um sistema de representação constituído por palavras e por regras que as combinam em frase que os indivíduos de uma comunidade linguística usam como principal meio de comunicação e de expressão, falado ou escrito.

Carvalho (2003, p. 58-60) identifica três concepções na definição de língua dada por Saussure (2006):

1. Acervo linguístico: um tesouro depositado pela prática da fala em todos os indivíduos pertencentes à mesma comunidade, um sistema gramatical que existe virtualmente em cada cérebro ou, mais exatamente, nos cérebros dum conjunto de indivíduos (p.21);
2. Instituição social: a parte social da linguagem, exterior ao indivíduo, que, por si só, não pode nem cria-la nem modifica-la; ela não existe senão em virtude de uma espécie de contrato estabelecido entre os membros da comunidade (p. 22);
3. Realidade sistemática e funcional: um sistema de signos distintos correspondentes a ideias distintas; um código onde, de essencial, só existe a união do sentido e da imagem acústica (p. 18-23).

- Língua x Fala

Para Saussure (2006) o que é fato da língua está no campo social; o que é fato da fala ou discurso situa-se na esfera do individual: *"a linguagem tem um lado individual e um lado social, sendo impossível conceber um sem o outro"* (p. 16). A língua *"não está completa em nenhum indivíduo, e só na massa*

ela existe de modo completo" (p. 21). O autor acredita na interdependência da língua e da fala: *"aquela é ao mesmo tempo o instrumento e o produto desta"*, nada impede para que sejam *"duas coisas absolutamente distintas"* (p. 27).

- Língua como Identidade

Todo país tem sua língua oficial, também definida como idioma, sendo aquela que seus habitantes precisam saber e usar em todas as ações oficiais, nas suas relações com as instituições do Estado. A língua oficial de um país tem um aspecto muito importante, por ser parte do que caracteriza a identidade de seu povo e nação.

Este contexto de língua como identidade pode ser observado nas palavras do filósofo alemão Johann Fichte (1762-1814): *"a língua de um povo é a sua alma"*; do escritor português Fernando Pessoa (1888-1935): *"minha pátria é a língua portuguesa"*; e do lema empregado pelo compositor brasileiro Alberto Nepomuceno (1864-1920) em defesa ao canto em língua nacional: *"não tem pátria um povo que não canta em sua própria língua"*.

Partindo deste pressuposto da língua como identidade de um povo, podemos dizer que toda língua deve ser respeitada e preservada em suas características fonológicas e fonéticas, se estendendo da fala para o canto. Em nossa pedagogia no ensino da pronúncia de línguas no canto, estamos fundamentados neste princípio.

g) Famílias Linguísticas

Para Gabas Jr. (In: MUSSALIM & BENTES, 2007, p. 93-95) um dos propósitos da Linguística Histórica é a classificação genética entre línguas e sua reconstrução, ou o processo pelo qual línguas distintas são agrupadas em uma dada classe, seguindo critérios que podem ser tipológicos (referentes ao compartilhamento de traços fonético-fonológicos e gramaticais) ou teóricos (referentes à ocorrência de correspondências recorrentes entre elementos linguísticos não universais).

Segundo o autor, para expressar o relacionamento genético entre línguas aparentadas, o meio mais utilizado até hoje (ainda que não seja o melhor) é o diagrama em árvore, criado no século XIX pelo alemão August Schleicher (1821-1868). Quanto aos níveis de classificação em que se agrupam as línguas, existem os troncos linguísticos e as famílias linguísticas. Um *tronco linguístico* é formado por uma ou mais famílias linguísticas, cada família possuindo uma ou mais línguas-irmãs. São chamadas línguas isoladas aquelas que não são geneticamente classificadas como pertencendo a um grupo linguístico ou outro, como o basco, falado na Espanha. No Brasil, várias línguas indígenas são classificadas como isoladas, p. ex., o tikuna, no Amazonas.

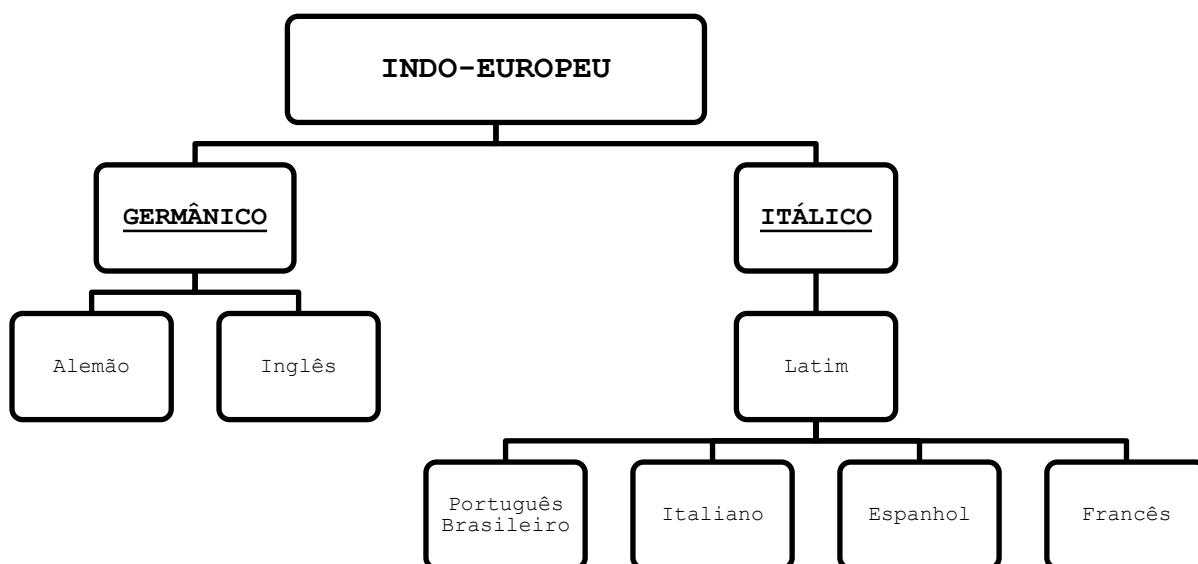
De acordo com Cristófar-Silva (2011), *família linguística* é o agrupamento de línguas com base em relações genéticas. Consiste em duas ou mais línguas que possuem uma língua ou grupo de línguas como ancestral comum. Para a autora, o português é uma língua latina do grupo Romance Ocidental e, como as demais línguas românicas, descende do latim. Com base em mudanças sonoras específicas, reconstrói-se um estágio linguístico intermediário entre o latim e suas línguas filhas, o Romance, dividido em Ocidental e Oriental. Assim, o

português teria um grau de parentesco maior com o espanhol e com o francês, p. ex., do que com o italiano.

Representamos a seguir, as línguas mais frequentes no repertório ensinado em cursos de Canto, no Brasil: do tronco Indo-Europeu, os ramos Germânico e Itálico e suas descendências.

Organograma 1 – Línguas do tronco Indo-Europeu ensinadas na disciplina Dicção

Fonte: Produção da própria autora com base em Campbell (1998, p. 168).



h) Língua Falada x Língua Escrita

A língua constitui-se em modalidades distintas de comunicação: falada, escrita, de sinais, entre outras. Primeiro se aprende a língua falada, depois a escrita, que, além de ser a representação da língua falada, é um sistema mais disciplinado e rígido. Segundo o linguista russo Roman Jakobson (1896-1982) “Só depois de dominar a fala é que se pode aprender a ler e escrever” (1969, apud CAMARA JR., 2011, p. 20).

A escrita é um estágio posterior de uma língua, portanto, falar uma língua independe de, nela, saber ler ou escrever. A língua falada tem caráter espontâneo e abrange a comunicação linguística como um todo. A língua escrita segue normas de domínio da ciência-mãe, a Linguística.

A língua é viva e está em constante processo de mudança e evolução (BAGNO, 2001; FARACO, 2008). Ela está condicionada a fatores regionais, culturais, contextuais, profissionais e naturais, entre outros.

Cristófar-Silva (2011) apresenta três conceitos distintos do condicionamento da língua a estes diversos fatores:

1. Dialeto: variedade linguística que se distingue em relação a outras variedades linguísticas que tenham propriedades gramaticais, lexicais ou sociais diferentes (dialeto mineiro, dialeto feminino);
2. Sotaque: pronúncia típica de uma determinada comunidade de fala. Diversos traços contribuem para a formação do sotaque, sendo que há traços mais proeminentes que outros. No sotaque caipira, p. ex., a pronúncia de /r/ é um traço importante que contribui para sua identificação;
3. Variante: termo da sociolinguística utilizado para se referir a uma forma linguística que representa uma das alternativas possíveis em um determinado contexto. Por exemplo, as variantes do fonema /t/ entre Minas Gerais e São Paulo, ou a variação livre entre *banana* e /bãñãna/ em diversas regiões do Brasil. Estas variações são livres e condicionadas por fatores extralinguísticos, como, p. ex., classe social, idade, sexo, dentre outros.

Acerca destes conceitos, Leite & Callou (2005, p. 20) consideram que

Todo brasileiro é capaz de reconhecer, intuitivamente, um grande eixo divisório entre falares do “norte” e falares do “sul”: uma “cadência” do nortista e outra do sulista, vogais pretônicas abertas do nordestino e fechadas do sulista, o *s* sibilado do sulista em oposição ao *chiente* do carioca e o *r* rolado do gaúcho em oposição ao *aspirado* do carioca.

i) Norma Padrão

A língua está em constante processo de evolução, aberta a influências e variações de acordo com o meio, embora sujeita a padrões ou convenções intrínsecos à sua fonologia, fonética, gramática, ortografia, entre outras – denominados norma.

Cristófaros-Silva (2011, p. 160) considera norma como variedade linguística ou dialeto que tem prestígio social em uma comunidade e é compreendida como padrão linguístico. Ao mesmo tempo, a autora explica que

A noção de linguagem padrão ou de norma linguística é questionável, uma vez que toda e qualquer variedade linguística tem variação. Assim, mesmo que uma determinada variedade seja sugerida como norma, será difícil precisar suas características.

O conceito de norma é bastante controverso na literatura entre linguistas e gramáticos (CAMARA JR., 2008, 2011; CRISTÓFARO-SILVA, 2011; BAGNO, 2003; FARACO, 2008; entre outros). Não é nosso interesse tomar tais discussões aqui, apenas apontar que, diferente da língua falada (espontânea), assim como a língua escrita (letramento), a língua cantada condiciona-se à norma padrão, aquela de prestígio social em uma comunidade, no caso, a língua portuguesa brasileira, na qual se insere o canto lírico.

Embora também controversa esta temática, os padrões normativos para o PB no canto erudito (ANDRADE, 1938; KAYAMA et al., 2007) pleiteiam uma pronúncia neutra, não marcada por sotaques, acentos e dialetos próprios de cada região do país, de forma que se identifique a arte vocal erudita nacional perante o mundo.

j) Língua Cantada

Nesta reflexão sobre língua falada e língua escrita por vezes ficamos convencidos de que o canto realiza-se na língua escrita, se considerarmos a primazia dos padrões normativos do idioma.

Porém, ao tomarmos um texto escrito em Português Europeu (PE) e realizarmos sua leitura à maneira brasileira, questões fonológicas não impedem o perfeito entendimento da mensagem, apesar de pequenas diferenças gramaticais e lexicais. Todavia, ao realizarmos sua leitura à maneira portuguesa, questões fonéticas fazem toda a diferença em nosso ouvido, embora entendamos perfeitamente a mensagem.

Em se tratando do extenso território brasileiro, tal experiência pode localizar inúmeras pronúncias para um mesmo enunciado em PB. É certo que, questões de pronúncia do idioma, peculiares em cada região do país, estão aliadas à história e formação destas comunidades. Segundo Camacho (1988), não se pode rotular o que é certo ou errado, se existe norma melhor ou pior, pois a língua, como os seus falantes, é heterogênea.

Desta forma, podemos então perceber a tênue linha que distingue as línguas falada, escrita, cantada e, o quanto a comunidade lírica brasileira tem a percorrer em pesquisas em

favor da língua nacional cantada que se pretende apresentar ao mundo.

Ao que corrobora Vogelely (2006):

O discurso escrito não é meramente uma produção de escrita, da mesma forma que o falado não diz respeito à fala, mas sim à enunciação e, percebido como tal, permite que algumas falhas, comuns no uso da língua portuguesa, sejam concebidas não apenas como erros evolutivos, mas, levando em conta, também, a diversidade cultural e linguística que muitas dessas falhas manifestam.

A fala, enquanto manifestação da língua, é circunstancial e variável. A leitura e o canto parecem não ser circunstanciais, tendo em vista ideias prontas, cognitivamente organizadas por parte de um produtor textual - o escritor, e/ou o compositor. Porém, parecem ser variáveis, tendo em vista a pronúncia do leitor e do cantor.

Tomamos como referência o pensamento de Vogelely (2006), acrescentando-lhe o cantor e o compositor, para aproximarmos canto e leitura:

Essa concepção discursiva permite um novo tratamento nos estudos da linguagem, a partir do momento que não apenas o falante, mas também o produtor textual (escritor) representa uma comunidade, uma época, uma situação geográfica, uma classe de idade, de sexo, de credo, enfim, de ideologias.

Diferente da prática da leitura (escrita) que pode carregar aspectos da língua falada, como sotaque, dialeto, entre outros, na prática do canto lírico especificamente, sob um texto pré-escrito, o cantor buscará certa neutralidade em relação a tais aspectos, embora permaneça fiel aos ideais do compositor.

Faz-se exceção na canção erudita cujo caráter regionalista vem grafado na obra, pelo compositor, como, p. ex., a canção “*Viola Quebrada*” com texto de Mário de Andrade e música de Camargo Guarnieri. O cantor pronuncia como escrito, sem tentar corrigir para a norma padrão, pois assim grafou o compositor:

*Quando da brisa no açoite, a frô da noite se curvô,
fui s'incontrá com a Maroca meu amô (GUARNIERI,
1946).*

Os grifos são nossos realçando as características da língua falada na língua escrita e, portanto, cantada, embora a possibilidade de influências regionais na pronúncia da oclusiva dos enunciados *açoite* e *noite*, africada [tʃi] ou apenas alveolar [ti].

1.2 SABERES E HABILIDADES NA FALA E NO CANTO

a) Na Fala

Um falante, de acordo com Palomo (2003), necessita conhecer os elementos linguísticos do idioma, suas relações, estruturas e funções para realizar a comunicação verbal e oral, devendo para isto, adquirir processos e mecanismos fonéticos e fonológicos que lhe permitam pronunciar na língua-alvo, observando as possibilidades do sistema e a norma-padrão socialmente aceita pelo grupo de falantes nativos.

O falante está apto ou não a desenvolver as quatro habilidades da língua: ouvir, falar, ler e escrever (LEFFA, 1988; HIRAKAWA, 2007), podendo a pronúncia estar relegada em *segundo plano*, livre às influências do meio. Consideramos aqui características de cursos de línguas como comunicação verbal e oral.

b) No canto

Um cantor, falante de língua materna, pode cantar em diversas línguas mesmo não sendo falante de nenhuma delas, nem conhecer seus aspectos fonológicos ou estar apto a desenvolver habilidades como ouvir, falar, ler e escrever. Todavia, em sua prática, associada a aspectos técnicos e interpretativos, a pronúncia lhe é exigida em *primeiro plano*, tendo em vista a estética do canto lírico, neutra às influências do meio.

Para isto, necessita basicamente de parâmetros que tomamos emprestados de Palomo (2003): a aquisição de processos e mecanismos fonéticos que lhe permitam pronunciar o texto na língua-alvo, observando as possibilidades do sistema e a norma-padrão socialmente aceita pelo grupo de falantes nativos. Consideramos aqui características da disciplina Dicção, componente curricular em cursos de Canto.

1.3 VOZ FALADA E VOZ CANTADA

Em primeiro lugar, consideramos a distinção entre língua e fala. De acordo com Saussure (2006), a primeira se trata da forma e a segunda da substância, sendo que, a função da substância é fazer a ligação com a forma.

Como definido anteriormente, por si só a voz é o som produzido na laringe humana, normalmente, com o ar que é expulso dos pulmões; como veículo da comunicação humana, a voz se manifesta em modalidades que se diferem entre si em frequência, entonação e duração, p. ex., distinguindo-se entre fala (voz falada) e canto (voz cantada), sendo para isto necessária uma língua.

Andrade (1991, p. 32-36) afirma que *"quando a palavra falada se aproxima do canto vai deixando aos poucos de ser instrumento oral para se tornar instrumento musical"* e que, *"a voz humana quanto oral ou musical, tem exigências e destinos diferentes"* que *"põem em conflito a voz falada e a voz cantada"*.

Para o autor, neste conflito a voz cantada quer *"a pureza e a imediata intensidade fisiológica do som musical"* enquanto a voz falada quer *"a inteligibilidade e a imediata intensidade psicológica da palavra oral"*.

Consciente das divergências entre estas duas atividades vocais e, interessado em prover recursos, o autor aponta para a necessidade de melhor acomodação do canto à língua, por parte dos compositores, com maior conhecimento de Fonética - onde a palavra falada se resume objetivamente - em função da voz cantada.

Do ponto de vista técnico, Moriarty (1975) considera que vogais e consoantes devem ser articuladas mais claramente no canto que na fala. Para ele, entonação, acento e cadência podem ser dificuldades a um falante de LE, mas não a cantores que tem isto determinado pelo compositor na escrita musical, que diz quando a voz deve subir ou descer, quanto duram as sílabas, quando ocorrem as pausas e até onde o acento recai.

Embora seja de extrema sensibilidade tratar tecnicamente sobre voz falada e voz cantada, tendo em vista a escassez desta literatura no Canto, interessa-nos aqui abordar apenas as relações que um falante e um cantor têm com a língua para levantarmos pontos de atenção ao ensino da dicção.

1.4 A FALA E O CANTO NO PROCESSO DA COMUNICAÇÃO HUMANA

Na fala, o processo da comunicação se dá entre o falante (emissor) e o ouvinte (receptor) - na verdade, dois ouvintes, pois o falante também escuta sua própria fala - pressupondo entre eles uma mensagem e o conhecimento do mesmo código linguístico, que é a língua.

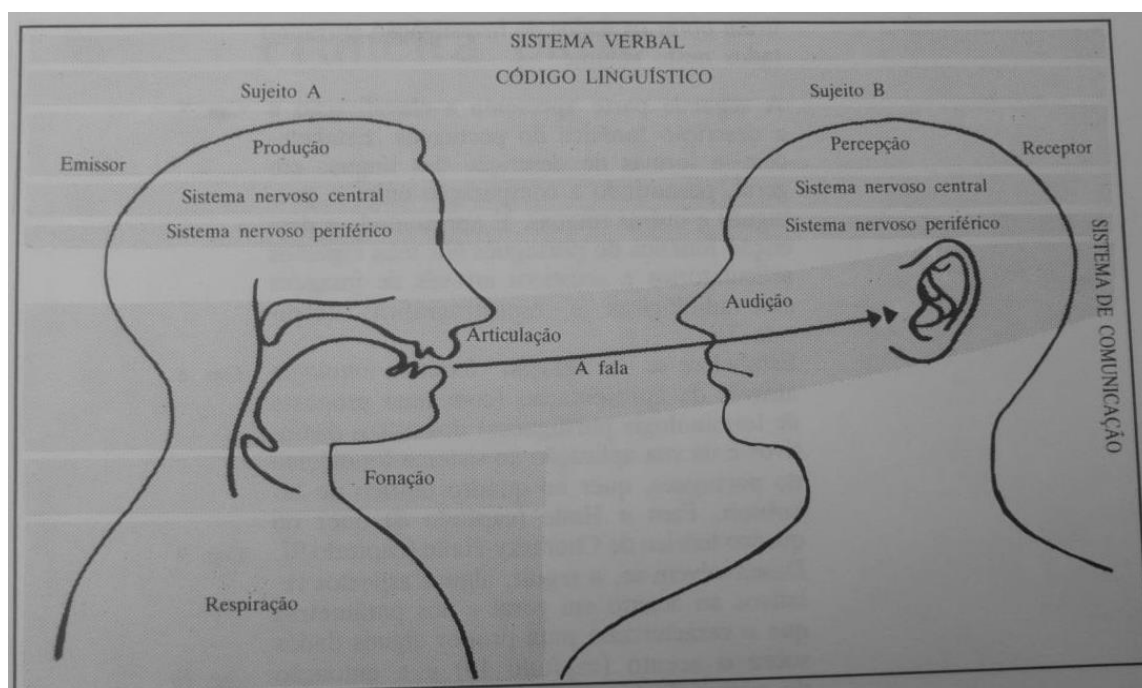
Assim, Weiss (1980, p. 3) explica este processo:

O falante emite os sons da mensagem formulada em seu cérebro e articulada em seus órgãos vocais; os sons são transmitidos pelas vibrações do ar; o ouvinte capta os sons com o ouvido e os interpreta em seu cérebro. A formulação (seleção ou codificação) pelo falante e a interpretação (identificação ou decodificação) dos sons da mensagem pelo ouvinte envolvem um processo neurofisiológico e psicológico, que dá o significado à forma da fala.

No esquema a seguir, Martins (1988) representa este processo:

Esquema 1 - Sistema de comunicação humana

Fonte: Martins (1988).



No canto, o processo da comunicação se dá entre o cantor como intérprete (emissor) e o ouvinte como apreciador (receptor) - na verdade, dois ouvintes, pois o cantor também escuta a sua própria voz - havendo entre eles uma mensagem, o conhecimento ou não do mesmo código linguístico, que é a língua.

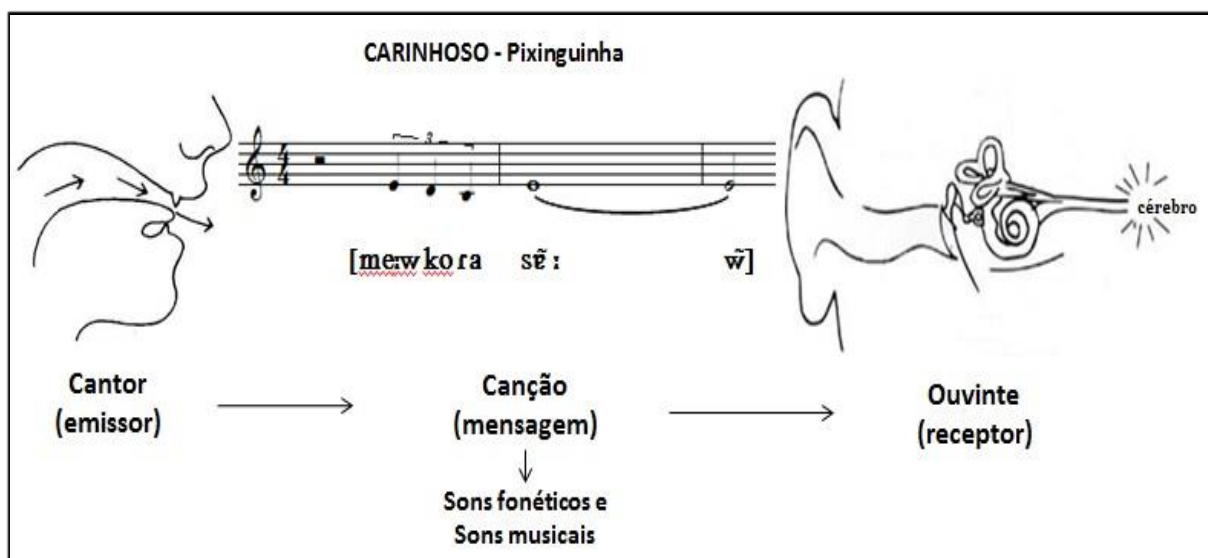
Seguindo o ponto de vista de Weiss (1980), na execução musical cantada ocorrem duas situações:

1. Na possibilidade de terem a língua em comum, o cantor (emissor) emite os sons fonéticos e musicais da mensagem (a canção) formulada por um compositor, previamente treinada pelo cantor e então articulada em seus órgãos vocais; os sons fonéticos e musicais são transmitidos pelas vibrações do ar; o ouvinte (receptor) capta estes sons com o ouvido e os interpreta em seu cérebro. Os processos neurofisiológicos e psicológicos envolvidos na interpretação ou decodificação dos sons fonéticos da mensagem pelo ouvinte possibilitam o significado linguístico à mensagem cantada;
2. Na possibilidade de não terem a língua em comum, o cantor (emissor) emite os sons fonéticos e musicais da mensagem (a canção) formulada por um compositor, previamente treinada pelo cantor e então articulada em seus órgãos vocais; os sons fonéticos e musicais são transmitidos pelas vibrações do ar; o ouvinte (receptor) capta estes sons com o ouvido, não interpretando em seu cérebro os sons fonéticos. Os processos neurofisiológicos e psicológicos envolvidos na interpretação ou decodificação dos sons fonéticos da mensagem pelo ouvinte não possibilitam o significado linguístico da mensagem cantada.

Com base em Martins (1998) e Weiss (1980) elaboramos um esquema para representar o sistema de comunicação no canto:

Esquema 2 - Sistema de comunicação no canto

Fonte: Produção da própria autora.



Para Christy & Paton (1997) se cantar é comunicar, temos uma das chaves para mover as emoções de um público, porém, ouvintes podem ser persuadidos apenas se entenderem o que dissermos.

Os autores postulam que pode ser divertido ouvir algumas frases em uma LE, mas, geralmente ficamos entediados com sons que não podemos compreender; ao ouvirmos alguém cantando e as palavras não nos são claras, tentamos pegar as informações que pudermos, mas logo a nossa mente vaga e perdemos uma grande parte do prazer que deve começar a partir da música.

Não é nosso objetivo aqui discutir as inúmeras possibilidades de comunicação que a canção como linguagem artística pode proporcionar. Tão somente sugerir que, em função da comunicação linguística e do prazer que a música proporciona,

o desempenho de repertório estrangeiro carece de uma prévia tradução do texto para o público, aliado à clareza e precisão fonética da língua em que se propõe cantar.

SEÇÃO II - A PRONÚNCIA NA PEDAGOGIA DO ENSINO

Aprender várias línguas é questão de um ou dois anos; ser eloquente na sua própria exige a metade de uma vida.

Voltaire¹⁵

1.5 A PRONÚNCIA DE LÍNGUAS NA FALA E NO CANTO

a) Na Fala

A literatura de Linguística Aplicada revela que, ao longo dos anos, o ensino da pronúncia de Língua Estrangeira (LE) em sala de aula tem passado por divergentes pontos de vista, sendo, portanto, um tema bastante presente em sua produção científica.

Quanto à inteligibilidade em LE, Celce-Murcia et al. (1996, apud REIS, 2007) defendem que a pronúncia inteligível é um dos componentes necessários para a comunicação oral efetiva. Em contrapartida, Seidlhofer (2004, apud REIS, 2007) considera que uma pronúncia acurada é desnecessária e o modelo nativo não tem utilidade alguma.

Quanto ao ensino e aprendizagem de LE, Cagliari (1978, apud REIS, 2009, p. 38) aponta para a qualidade do ensino da pronúncia:

Ensinar uma pronúncia adequada (falada ou lida) é tornar o aluno consciente das posturas fonéticas que deve realizar, a fim de articular corretamente os sons, respeitando a empatia entre os interlocutores.

¹⁵ François Marie Arouet (1694-1778), pseudônimo Voltaire, escritor, ensaísta e filósofo francês.

Atualmente, Souza (2009) considera que tem aumentado o interesse pelo ensino da pronúncia, sendo um dos objetivos, desenvolver nos alunos habilidade de pronúncia suficiente para uma comunicação efetiva com falantes nativos. Porém, divergências entre a teoria e a prática podem ser observadas:

Apesar de a pronúncia, como componente da comunicação oral, estar recebendo uma atenção cada vez maior na literatura sobre o ensino de línguas, os livros didáticos, em sua maioria, não refletem esse interesse. O que se encontra são atividades voltadas para a fala ou para a compreensão auditiva e não para a pronúncia propriamente dita (Bollela, 2002, apud SOUZA, 2009: p. 42).

b) No Canto

A história da pedagogia vocal conta com diversos tratados de Canto. Entre outros, fazemos menção de alguns da escola espanhola, publicados entre 1830 e 1905, analisados por Villar (2008) e, da escola italiana dos séculos XVII a XIX, analisados por Pacheco (2009).

Em geral, nestes tratados observamos que, em se tratando da pronúncia no canto, até ao século XX, instruções se voltam mais a questões técnico-vocais, basicamente tendo a forma da boca e a posição da língua como fatores interferentes na “boa enunciação” vocal. Questões de diálogos com outras disciplinas podem ser observadas em Mancini (1774), que orientava ao cantor recorrer ao estudo da história e da gramática, pois é a partir desta que se aprende a escrever, ler e falar corretamente (Mancini, 1774, apud PACHECO, 2009).

Nesta literatura, a não referência a aspectos fonéticos pode estar relacionada ao fato de que, somente ao final do século XIX, a Linguística se desenvolveu como ciência e,

consequentemente, disciplinas como a Fonética e a Fonologia passaram a ser estudadas. Além do que, o aspecto fonético do canto parece não ser ainda discutido no âmbito desta área do conhecimento.

A partir do século XX, a pedagogia vocal alcançou relevância e, por conseguinte, a pronúncia de línguas. Houve significativa produção de literaturas, em geral norte-americanas (ARNOLD, 1912; ADLER, 1974; COLORNI, 1979; GRUBB, 1979; MARSHALL, 1979; MORIARTY, 1975; ODOM, 1981; WALL, 1989; CALDWELL et al., 1990; CASTEL, 1994, LABOUFF, 2007; MONTGOMERY, 2013; entre outros), exceto Arnold, todas fundamentadas em Fonética, aplicando o sistema AFI às normas para a pronúncia de Italiano, Francês, Alemão e Inglês. Também são encontrados alguns manuais de ensino de Latim (MORIARTY, 1975, entre outros) e Espanhol (ADLER, 1974; CASTEL, 1994, entre outros). Nesta literatura, geralmente, a pronúncia de língua inglesa refere-se ao Inglês Americano.

A literatura brasileira sobre dicção para cantores que localizamos aborda apenas questões da língua nacional, não disponibilizando material didático e abordagens de ensino das principais línguas do repertório vocal internacional.

De acordo com Mariz (2002), ao final do século XIX, discussões sobre a pronúncia do PB no canto erudito foram levantadas pelo compositor brasileiro Alberto Nepomuceno (1864-1920). No século XX, tais discussões foram reforçadas por Mário de Andrade (1893-1945) e, sob sua coordenação, consolidadas com a publicação das Normas para a Boa Pronúncia da Língua Nacional no Canto Erudito (1938) após o I Congresso da Língua Nacional Cantada (1937) realizado no Estado de São Paulo. No século XXI, estas normas foram reformuladas por um grupo de cantores e professores de Canto de regiões diversas do Brasil, sendo

publicadas, já com aplicação do AFI na representação dos sons do PB cantado (KAYAMA et al., 2007).

Embora tenha sido crescente a produção científica sobre a pronúncia do PB cantado, em abordagens diversas (HANNUCH, 2011; PINHEIRO, 2010; STOLAGLI, 2010; entre outros), a dicção, do ponto de vista didático-pedagógico ainda é um tema pouco discutido no Brasil. Como já citado na introdução deste trabalho, com base em nossas trocas de experiências com colegas da área, geralmente, cada professor aplica conteúdo programático, material didático e abordagens de ensino a partir de conhecimentos e literaturas a que teve acesso, ou segue o que vem sendo passado oralmente por várias gerações de professores. Ainda não há intercâmbio entre os professores da área, em geral, com reflexão e produção de subsídios pedagógicos.

A literatura nacional sobre técnica vocal (de maior ocorrência no acervo encontrado) aborda aspectos anatomofisiológicos e estéticos do canto (PINHO & PONTES, 2008; COSTA & ANDRADA e SILVA, 1998, entre outros). No tocante à dicção, geralmente, esta literatura cita apenas termos como "boa pronúncia", "boa enunciação", "boa articulação", entre outros, não abordando Fonética e aspectos pedagógicos da pronúncia no canto.

Por fim, da literatura portuguesa europeia, em seu livro "A voz, a fala, o canto", Lopes (2011) aborda sobre voz cantada e Pedagogia do Canto, tendo a Fonética como ferramenta nos estudos da Dicção. Com aplicação do AFI na representação dos sons, o autor disponibiliza a fonética do PE, Italiano, Francês, Alemão e PB, não apresentando referência à literatura de origem nacional para a fonética da língua brasileira.

1.6 ABORDAGENS PARA O ENSINO DA PRONÚNCIA DE LE

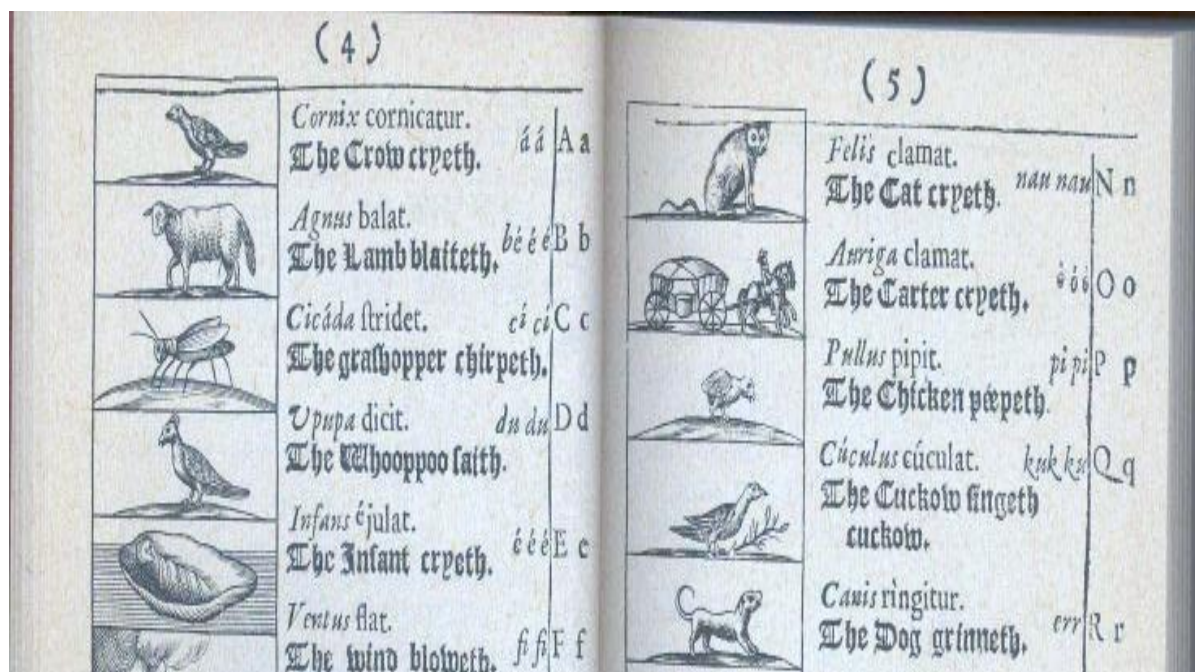
De acordo com Hirakawa (2007), a aprendizagem de LE data-se da Antiguidade mediante a prática comercial ou militar entre povos. Já o ensino sistematizado ocorre por volta de 3500 a.C., a partir da criação da escrita entre os sumérios, especificamente o uso de signos fonéticos indicando a pronúncia, buscando a correspondência som-grafia da língua-alvo. A relação som-grafema e a importância de fatos suprasegmentais¹⁶ como entonação e ritmo seguem na história passando pela criação do sistema de educação bilíngue romano, em grego e latim até à Idade Média.

Uma iniciação à fonética do latim pode ser vista no século XVII na obra *Orbis Sensualium Pictus* atribuída ao cientista e professor checo Jan Amos Komenský, mais conhecido como Comenius (1592-1670), considerado o fundador da didática de línguas. Nesta obra, o autor associa imagens de animais, frases escritas, transcrição fonética do som ilustrado e letras em formas maiúsculas e minúsculas da grafia latina (HIRAKAWA, 2007).

Figura 1 - Recorte da obra *Orbis Sensualium Pictus* (Comenius, 1658)

Fonte: Centro de Investigación MANES (2011).

¹⁶ **Suprasegmental** é o nível de representação em que os elementos analisados se sobrepõem aos segmentos consonantais e vocálicos do nível segmental. Envolve fenômenos como a entonação, o ritmo e a organização da hierarquia prosódica em geral. Seus principais correlatos fonéticos são a duração, a frequência fundamental e a intensidade. **Segmental** é o nível relativo aos segmentos consonantais e vocálicos como unidades discretas da representação seja fonética ou fonológica. (CRISTÓFARO-SILVA, 2011).



Hirakawa (2007) aponta ainda que, até ao século XIX, abordagens de ensino de LE como Gramática-Tradução, Método de Séries, entre outras, não demonstravam preocupação com a pronúncia priorizando a gramática, a morfologia e a sintaxe da LE, bem como as habilidades de leitura e escrita.

A primeira contribuição linguística ao ensino da pronúncia ocorreu na Europa a partir do Movimento da Reforma no ensino de línguas, influenciado por foneticistas que, em 1886, criaram a Associação Internacional de Fonética e o Alfabeto Fonético Internacional (AFI) - resultados da constituição da Fonética como disciplina e em defesa do "estudo da língua falada e a formação fonética com o fim de estabelecer bons hábitos de pronúncia" (Richards; Rodgers, 1998, apud HIRAKAWA, 2007, p. 17).

Hirakawa (2007) cita dois eventos que marcaram a importância deste período para a Fonética:

1. A criação do Método Fonético - um enfoque científico para o ensino de LE - desenvolvido por foneticistas alemães, como Wilhelm Viëtor (1893-1918) e outros práticos

(*praticiens*) da época, acreditando que as descobertas da Fonética deveriam ser aplicadas na prática didática e na formação dos professores de LE;

2. A alta produção de métodos e recursos didáticos para o desenvolvimento das habilidades fonéticas:

Exercícios de discriminação e identificação de sons, exercícios de transcrição fonética visando o desenvolvimento da acuidade perceptiva dos fatos segmentais e suprasegmentais, técnicas de controle de produção dos fatos fonéticos (descrições simplificadas da articulação dos sons, diagramas ilustrando a posição dos órgãos), exercícios de repetição e exercícios de leitura em voz alta para promover a autocorreção (Champagne-Muzar & Bourdages, 1993, apud HIRAKAWA, 2007, p. 18).

No século XX, além dessas, encontram-se novas abordagens para o ensino de LE. Hirakawa (2007) destaca: Metodologia Direta, Áudio-Oral, Audiovisual (SGAV - Struturo-global audiovisual) e Abordagem Comunicativa, bem como outras não convencionais como Resposta Física Total e Método Silencioso.

A abordagem Áudio-Oral deu grande importância aos sons, com publicações de diagramas da boca indicando a posição da língua e dos lábios e exercícios sistemáticos de repetição e de compreensão auditiva.

Na abordagem Audiovisual (SGAV), o método verbotonal valoriza os fatos suprasegmentais, entonação e ritmo, como fundamentos para o domínio da pronúncia: *"a estratégia verbo-tonal se caracteriza então por uma reeducação da audição passando por um quádruplo condicionamento no plano psicológico, corporal, psicossomático e áudio-fonatório"* (Guimbretière, 1994, apud HIRAKAWA, 2007, p. 24).

Das abordagens não convencionais, o Método Silencioso preza pela acuidade da produção de sons da língua-alvo desde o

início do processo ensino-aprendizagem. A Resposta Física Total alia fala e gesto, acreditando que a atividade motora exerça importante papel na produção dos sons de uma língua: *"não seria esta uma das dificuldades maiores na aprendizagem da pronúncia que alia um saber conceitual a um funcionamento muscular articulatorio?"* (Guimbretière, 1994, apud HIRAKAWA, 2007, p. 31).

Atualmente, Souza (2009) considera que o ensino de línguas tem sido embasado pela Abordagem Comunicativa, com início nos anos 80, tendo a comunicação como princípio e objetivo primário - o que torna cada vez mais urgente o ensino da pronúncia nas aulas de LE. Para isto, a autora aponta a abordagem linguístico-analítica, tratada a seguir.

1.6.1 A Abordagem Linguístico-analítica

De acordo com Souza (2009), a pronúncia começou a ser estudada sistematicamente apenas no início do século XX, sendo por isso um campo muito menos conhecido entre os professores de língua do que a gramática e o vocabulário, que foram estudados por linguistas por muito mais tempo. O campo de ensino de língua desenvolveu duas abordagens gerais para o ensino da pronúncia, das quais destacamos:

Abordagem linguístico-analítica (*analytic-linguistic approach*), que utiliza informações e ferramentas tais como o alfabeto fonético, descrições articulatorias e ajuda para melhor percepção das habilidades orais (*listening* e *speaking*) e imitação (p. 34).

Ela defende que, nesta abordagem, a compreensão de descrições articulatorias favorece o aprendizado da pronúncia, uma vez que, o aprendiz passa a conhecer e saber praticar o movimento certo dos articuladores em seus modos e pontos de articulação,

com consciência da corrente de ar no processo fonatório. O conhecimento de um alfabeto fonético favorece os cursos de Fonética no que se refere ao ensino de como os sons do discurso são transcritos ou escritos.

Segundo Souza (2009), no início dos estudos o aprendiz tem como único o sistema sonoro, com uma tendência natural de transportar os hábitos linguísticos de sua língua materna na aprendizagem de outra língua. Todavia, ao aprender fonética, passa a perceber o som verdadeiro de elementos fonológicos característicos de cada língua, sem transferência ou interferência da língua materna¹⁷, porque associa o que fala ou ouve aos sons aprendidos no alfabeto fonético.

Em busca de subsídios para a disciplina Dicção, ao longo dos anos, vimos nesta abordagem suporte para a nossa prática docente em benefício do aprendizado dos alunos.

1.7 ABORDAGENS PARA O ENSINO DA PRONÚNCIA DE LÍNGUAS NO CANTO

No Brasil, durante muitos anos, as aulas de dicção no canto parecem mesclar ações didáticas de diversas abordagens de ensino da pronúncia, como: memorização, repetição, imitação, escrita, associação, entre outras. Tendo por base as aulas da disciplina Dicção durante nossa graduação em Canto (UFU) no período de 1997-2001 e em cursos de capacitação em Canto com professores diversos nacionais e estrangeiros, ao longo do tempo, levantamos quatro metodologias comuns no ensino e aprendizagem da dicção, que são:

¹⁷ Para maiores informações sobre interferência ou transferência da língua materna leia o Apêndice F deste trabalho.

1. Por memorização: memoriza-se a pronúncia ensinada pelo professor;
2. Por escrito em língua materna: escreve-se como se fala em língua materna, como, p. ex.: do italiano "manina" lê-se "má-ní-na" sem nasalidade nas vogais; do inglês "tout" lê-se "táut" sem acrescentar /i/ no final;
3. Por associação a sons da língua materna, p. ex.: do Alemão segeln "se" soa como em zebra, "ge" como em fogueira, "l" como em ela e "n" como em nada;
4. De oitiva: a partir da escuta de gravações de outros cantores na língua-alvo;

Consideramos que, tais metodologias ou ações para o ensino da dicção podem apresentar eficiência ou deficiência, sendo ou não indicados como abordagem única no processo ensino-aprendizagem em questão:

1. *Por memorização da pronúncia dada pelo professor:* a eficiência deste método depende do *input*, ou seja, do modelo passado pelo professor e sua capacidade de correção fonética para gerar um aprendizado eficiente; a deficiência pode estar no processamento deste modelo pelo aprendiz (a captação e entendimento dos sons são individuais) e sua atuação na ausência do professor para corrigi-lo. Todavia, não parece ser o método mais indicado quando se trata de um número maior de línguas-alvo, como é o caso da dicção no canto lírico.
2. *Por escrito em língua materna:* a eficiência deste método parece duvidosa uma vez não ser possível representar, por meio de letras, os sons de diversas línguas e suas nuances tão específicas (letras representam a escrita e sons representam a fala - CRISTÓFARO-SILVA, 2011); a deficiência está na possibilidade de gerar uma pronúncia

defeituosa, insegura, incorreta. Este também não parece ser o método mais indicado quando se trata de um número maior de línguas-alvo, como a dicção no canto lírico.

3. *Por associação a sons da língua materna:* a eficiência deste método pode estar na facilidade de partir do conhecido, uma vez que, professor e aprendiz dominam a mesma língua materna, possibilitando a associação destes sons; a deficiência pode estar nas invenções quando os sons da língua-alvo não são compatíveis com os da materna. O método parece interessante nas aulas de dicção de canto lírico, mas, não o mais indicado quando se trata de um número maior de línguas-alvo, como é o caso.
4. *De oitiva:* este método parece contribuir quando se tem bons modelos fonéticos, principalmente de nativos cantando em língua materna¹⁸, embora a possibilidade de influências regionais; a deficiência pode estar na formação de um ouvido defeituoso quando o aprendiz não conhece as normas fonéticas que regem as diversas línguas, podendo levar para umas as características de outras ou não distingui-las. Assim como o estudo de canto “de ouvido” (sem leitura musical) não seja o objetivo acadêmico, o ensino-aprendizagem de pronúncia de oitiva também não parece o melhor método para a dicção no canto.

A literatura estrangeira sobre dicção para cantores (já citada), escrita a partir de meados do século XX, utiliza elementos da abordagem linguístico-analítica, com referências à Fonética Articulatória e aplicação do sistema AFI.

¹⁸ Falantes ingleses ou americanos, p. ex., adicionam uma aspiração às consoantes surdas [p], [t], [k]; desta forma, nas canções em Latim, p. ex., para “peccatta” [pek.'kat.ta] pode-se ouvir [p^he'k^hat^ha]. Por isso, em nosso material didático optamos por cantores italianos como modelos de pronúncia para o Latim, cantores de língua inglesa para o Inglês e assim por diante.

Geralmente, não se encontram instruções sobre TF, apenas sua prática na representação dos sons.

Mencionamos o material didático para o ensino e aprendizagem da pronúncia do Inglês Americano para cantores de Wall (1989). A autora aplica elementos de Fonética Articulatória, AFI e TF; e em sua proposta prática, os sons abordados podem ser realizados em pequenas frases cantadas (vocalizes); também são disponibilizados ao aprendiz diversos exercícios para o treinamento da TF.

SEÇÃO III - ABORDAGEM DE ENSINO POR FONÉTICA (LINGUISTICO-ANÁLITICA)

A língua é minha pátria
E eu não tenho pátria
Tenho mátria
E quero frátria.

Caetano Veloso¹⁹

1.8 A FONÉTICA NO ENSINO-APRENDIZAGEM DA DICÇÃO

De acordo com Malmberg (1954), a dicção - a arte de bem pronunciar - tomou um lugar importante no ensino moderno, merecendo uma atenção ainda maior, sendo a Fonética a base necessária de qualquer ensino deste gênero.

Fonética é a uma disciplina da Linguística que apresenta os métodos para descrição, classificação e transcrição dos sons da fala, principalmente aqueles utilizados na linguagem humana (CRISTÓFARO-SILVA, 2011).

De acordo com Cristófaros-Silva (2010) as principais áreas de interesse da Fonética são:

1. Fonética Articulatória: compreende o estudo da produção da fala do ponto de vista fisiológico e articulatorio;
2. Fonética Auditiva: compreende o estudo da percepção da fala;
3. Fonética Acústica: compreende o estudo das propriedades físicas dos sons da fala a partir de sua transmissão do falante ao ouvinte;

¹⁹ Caetano Veloso (1942) músico, produtor, arranjador e escritor brasileiro.

4. Fonética Instrumental: compreende o estudo das propriedades físicas da fala, levando em consideração o apoio de instrumentos laboratoriais.

Tendo em vista a importância da Fonética no ensino da pronúncia de línguas (do ponto de vista da articulação e representação), nela fundamentamos nossa proposta de ensino para a disciplina Dicção. Estamos certos da relevância da Fonética Acústica no âmbito da pronúncia, porém, em tempo oportuno, enfocaremos tal aspecto em novas investigações.

Detalhamos a seguir o aporte teórico para os principais conteúdos da abordagem linguístico-analítica: Fonética Articulatória, sistema AFI e Transcrição Fonética.

1.9 FONÉTICA ARTICULATÓRIA

De acordo com Weiss (1980), a Fonética Articulatória ou Fisiológica estuda os sons segundo sua articulação pelos órgãos fonadores, o que implica um conhecimento da anatomia e fisiologia do aparelho fonador. Seus estudos abrangem as articulações de segmentos fônicos incluindo suas modificações, os traços suprasegmentais e as diferentes maneiras ou estilos de falar, envolvendo ações como ouvir, articular, simbolizar e descrever, sendo:

1. Audição: aprender a reconhecer e distinguir os sons pelo ouvido e identificar outros traços fonéticos como, p. ex., diferenças na entonação, duração, acentuação, etc.;
2. Articulação: aprender a produzir esses sons e traços fonéticos, adquirindo controle sobre os movimentos dos órgãos da fala;

3. Simbolização: conhecer os símbolos para cada som, para cada modificação dos sons e para outros traços fonéticos;
4. Descrição: aprender a descrever detalhadamente em palavras o processo da produção dos sons em termos das articulações pelo aparelho fonador e as maneiras de pronunciar, e diagramar as posições dos órgãos fonadores durante um dado momento da articulação.

Os autores consultados para este aporte teórico concordam que, os conteúdos para estudos de Fonética Articulatória sejam: produção, classificação, descrição e simbolização dos sons, detalhados a seguir.

1.9.1 A Produção dos Sons

a) O Aparelho Fonador

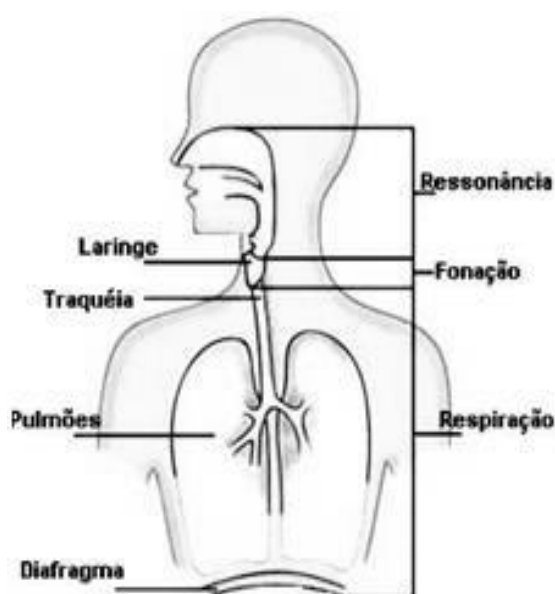
A produção da voz se dá em três fases:

1. *Respiração*: na fase da inspiração, com o movimento dos músculos diafragma e intercostais, o ar externo passa pelo nariz e/ou pela boca em direção aos pulmões; na fase da expiração, com o movimento desses músculos, o ar retorna dos pulmões passando pela traqueia e laringe em direção ao nariz e/ou boca;
2. *Fonação*: mediante ações neurofisiológicas, o ar expirado passa pelas pregas vocais localizadas na laringe, fazendo-as vibrar, produzindo som;
3. *Ressonância*: este som formado é ampliado nas cavidades de ressonância abaixo e acima da laringe e, então se expõe

ao meio exterior por meio de ondas sonoras que se propagam direto aos ouvidos do falante e do ouvinte²⁰.

Esquema 3 – Fases da produção da voz:
respiração, fonação,
ressonância

Fonte: CEAD, UFPE (2008).



A produção dos sons se dá a partir da produção da voz nestas três fases. Na intenção de falar, o som produzido passa por um processo de articulação de órgãos do aparelho digestivo, como, boca, língua, dentes, maxilar inferior, formando sons de consoantes, vogais e semivogais, tornando-se fala ou canto, com fonemas, palavras e frases, veiculados pela língua.

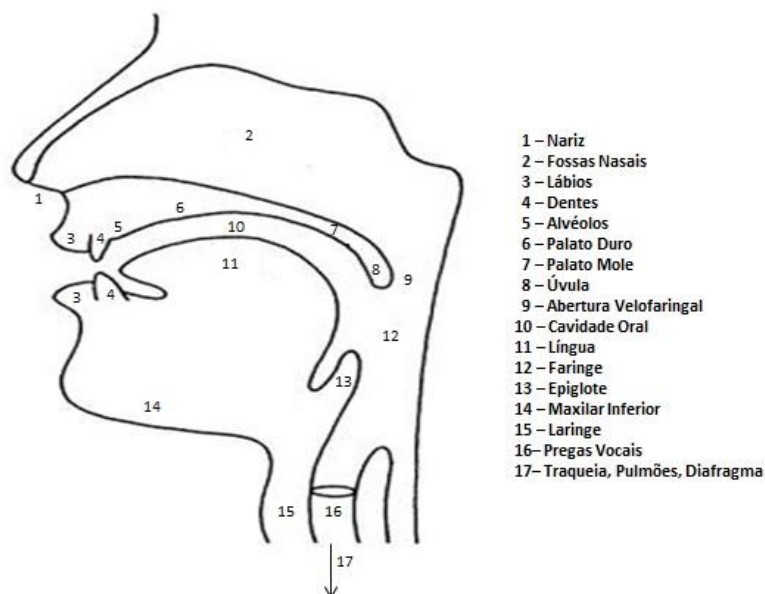
Weiss (1980) salienta a necessidade de estudo do aparelho fonador para entender a estrutura (anatomia) e a função (fisiologia) de cada órgão e, o papel que ele desempenha na produção dos sons. Parte-se do pressuposto saussuriano que o

²⁰ Nem sempre estudos sobre a produção vocal se referem ao sistema auditivo por este não fazer parte na produção vocal propriamente dita. Porém, em se tratando da fala, o consideramos de extrema importância para o falante, porque é a partir da audição que se aprende os sons da língua materna e também de LE.

estudo das línguas pede esclarecimentos à Fisiologia dos sons (Saussure, 2006).

Esquema 4 - Aparelho fonador

Fonte: Adaptado de Weiss (1980).



Quanto à *anatomia*, Weiss (1980) se refere às partes envolvidas na produção dos sons da fala, como pulmões, laringe, pregas vocais, epiglote, faringe, úvula, palato duro, palato mole ou véu palatino, abertura velofaringal, fossas nasais, língua, dentes, lábios, maxilar inferior, indicadas no esquema 4.

Quanto à *fisiologia*, Weiss (1980) se refere a:

1. Corrente de ar em relação à fonte (pulmonar, faringal, bucal), à direção (inspirada, expirada), ao tipo de saída (oral, nasal, nasalizado), as obstruções causadas por articuladores (total e momentânea; total e contínua; parcial causando constrição; intermitente; inexistente);

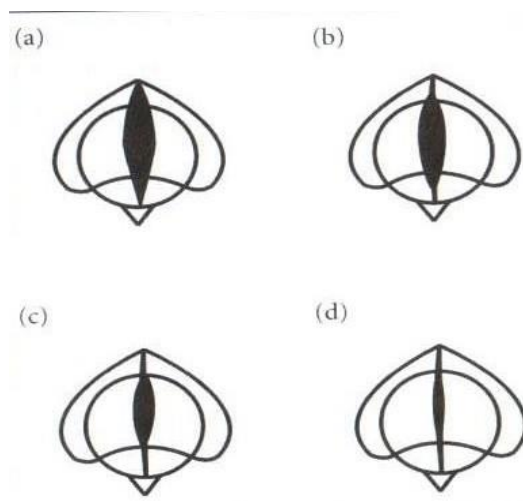
2. Tipo de som, de acordo com o estado das pregas vocais (sons surdos, sons murmurados, sons laringalizados, sons sonoros);
3. Função das caixas de ressonância (cavidades nasal, bucal, faringal e labial).

- As Pregas Vocais

Na figura 2, representa-se o estado das pregas vocais na produção dos sons: a) sons surdos ou desvozeados (sem vibração); d) sons sonoros ou vozeados (com vibração); b) e d) propriedades intermediárias com vozeamento parcial.

Figura 2 - O estado das pregas vocais na produção dos sons

Fonte: Cristófar-Silva (2011, p. 179).



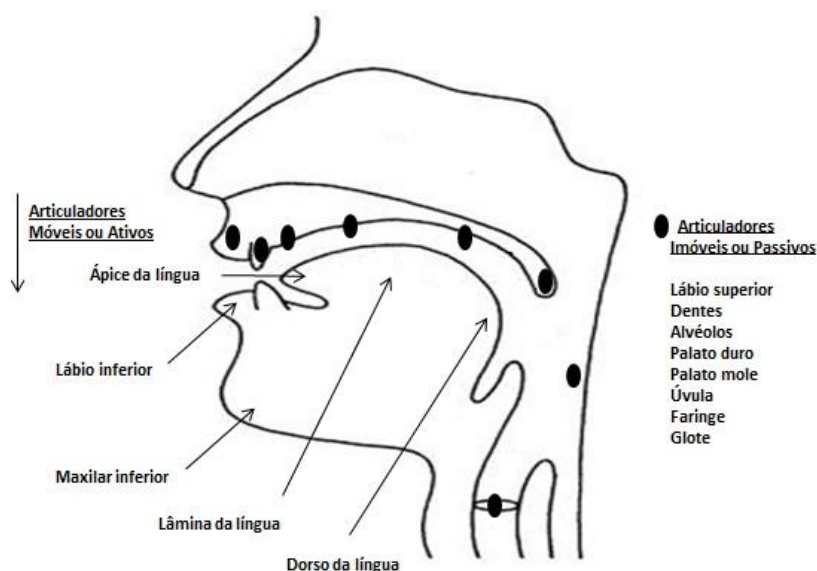
- Os Articuladores

Para Weiss (1980) articuladores são as partes móveis ou ativas do aparelho fonador que se aproximam dos articuladores imóveis ou passivos opostos (os pontos de articulação) ou tocam neles,

reduzindo ou impedindo a passagem do ar, determinando a forma do canal fonador no momento da produção dos sons.

Esquema 5 - Os articuladores

Fonte: Adaptado de Weiss (1980).



- a) Articuladores imóveis - órgãos fonadores da parte superior da boca: lábio superior, dentes, alvéolos, palato duro e palato mole, úvula, parede posterior da faringe, glote e pregas vocais;
- b) Articuladores móveis ou ativos - órgãos fonadores da parte inferior da boca: lábio inferior, língua (ápice, lâmina, dorso, raiz) e maxilar inferior.

1.9.2 A Classificação dos Sons

De acordo com Weiss (1980), os sons da fala humana se classificam:

- a) Segundo o grau de obstrução da passagem do ar encontrada no canal fonador durante a articulação: havendo obstrução, produzem-se sons consonantais; não havendo obstrução, produzem-se sons vocálicos e semivocálicos;
- b) Segundo o estado das pregas vocais, que define o grau de vozeamento entre sonoras ou vozeadas (com vibração), surdas ou desvozeadas (sem vibração).

A seguir, detalhamos a produção dos sons de consoantes, vogais e semivogais²¹.

1.9.2.1 Os Sons de Consoantes

Os sons de consoantes são produzidos com algum tipo de obstrução na passagem do ar no trato vocal. A classificação dos sons consonantais, surdos ou sonoros, depende de *onde* ocorrem estas obstruções (os pontos de articulação), quais *articuladores* as provocam e de que *forma* elas ocorrem (os modos de articulação).

a) Modos de Articulação

O modo de articulação indica a maneira pela qual sai o ar através do canal fonador no momento da produção dos sons. O modo de articulação é determinado pela atuação dos articuladores nos pontos de articulação.

Para os sons de consoantes, o articulador pode provocar um impedimento total, parcial ou intermitente; para os sons de

²¹ O processo ensino-aprendizagem de pontos e modos de articulação pode ser mais bem aproveitado se acompanhado do AFI (2005), para visualização dos símbolos e associação aos sons que eles representam.

vogais, pode deixar a passagem de ar totalmente livre. Quanto ao modo de articulação, os sons de consoantes são classificados segundo o tipo e o grau da obstrução na saída do ar.

O AFI apresenta 8 modos de articulação para os sons de consoantes, que são: oclusivo, nasal, vibrante, tepe, fricativo, lateral fricativo, aproximante, lateral aproximante.

No quadro a seguir, os modos de articulação de consoantes:

Quadro 1 – Modo de articulação de consoantes

Fonte: Baseado em Cristófar-Silva (2011).

Modo de Articulação		Processo da Corrente de Ar	AFT ²²
1	Oclusivo	Articulação das consoantes produzidas com completa e total obstrução da passagem do ar pelo trato vocal . As oclusivas são orais, pois são produzidas com o fechamento vélico.	[p b] [t d] [k g]
2	Nasal	Articulação das consoantes produzidas com a passagem da corrente de ar pela cavidade nasal. As consoantes nasais são oclusivas e, portanto, produzidas com a obstrução da passagem da corrente de ar pelo trato vocal.	[m] [n] [ɲ] [ŋ]
3	Vibrante	Articulação das consoantes produzidas com vibração de articuladores com a corrente de ar pelo trato vocal.	[r] [ʀ]
4	Tepe (ou flepe)	Articulação das consoantes produzidas com a ponta da língua dando uma rápida batida nos alvéolos ou dentes superiores. Também ocorre com a retroflexão da língua ao palato.	[ɾ] [ɽ]
5	Fricativo	Articulação das consoantes produzidas com o estreitamento da passagem de ar pelos articuladores, provocando fricção. Na produção das fricativas, a passagem da corrente de ar é obstruída parcialmente.	[β] [f v] [θ ð] [s z] [ʃ ʒ] [ç j] [x ɣ] [χ ʁ] [h ɦ]
6	Lateral fricativo	Articulação das consoantes produzidas com o fluxo de ar obstruído na linha central do trato vocal e com o escape lateral da passagem da corrente de ar.	
7	Aproximante	Som produzido com a aproximação de articuladores ativos e passivos, mas em que a aproximação não é suficiente para produzir obstrução total ou parcial da passagem da corrente de ar. Aproximantes são classificadas como segmentos consonantais por comportarem-se de maneira igual às consoantes de uma língua (como o caso das semivogais).	[j]
8	Lateral aproximante	(compartilha características dos modos 6 e 7)	[l] [ʎ]

²² Exemplificamos sons ocorrentes nas línguas que ensinamos a dicção.

- O Modo de Articulação Africado

O AFI não contém o modo de articulação africado, como sendo um processo em que cooperam dois modos. A africação de consoantes é um fenômeno que ocorre em várias línguas do mundo, como no PB e outras estudadas na disciplina Dicción.

De acordo com Cristófar-Silva (2011) africado é o modo ou maneira de articulação das consoantes produzidas com completa e total obstrução da passagem do ar pelo trato vocal, que é imediatamente seguida de uma articulação fricativa sibilante.

A autora esclarece que, há dois momentos contíguos na produção de africadas: uma obstrução completa da passagem de ar (oclusiva) seguida por um ruído intenso de energia acústica (fricativa). A oclusiva pode ser alveolar [t, d] ou velar [k, g]. A fricativa sibilante pode ser alveolar [s, z] ou pós-alveolar [ʃ, ʒ]. Exemplos:

Quadro 2 – Modo africado nas línguas ensinadas na disciplina Dicción

Fonte: Produção da própria autora com base em Moriarty (1975), entre outros.

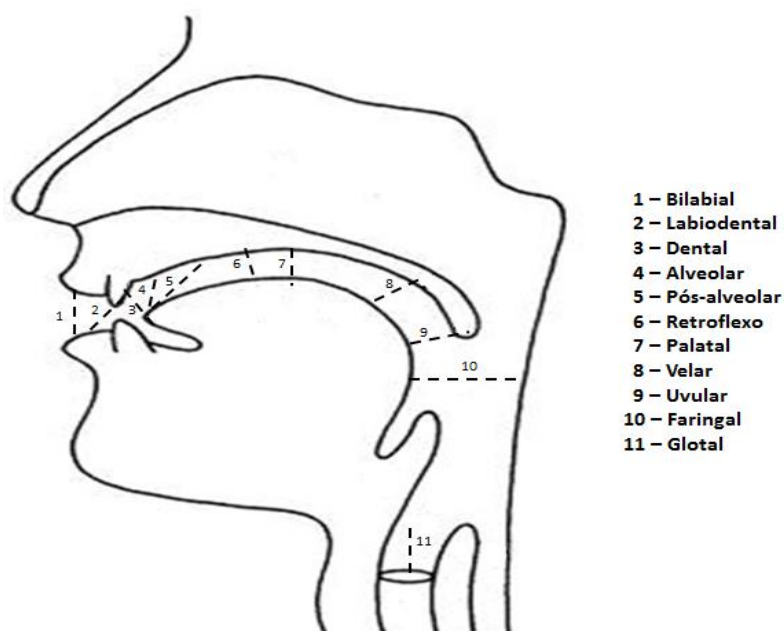
AFI	Latim	PB	Italiano	Espanhol	Francês	Alemão	Inglês
[tʃ]	pa <u>ce</u>	<u>t</u> io	vi <u>c</u> ino	mu <u>ch</u> a <u>ch</u> o	-	Deu <u>t</u> ch	<u>ch</u> ery
[dʒ]	reg <u>in</u> a	<u>d</u> ia	<u>g</u> elatto	ca <u>ll</u> e, <u>y</u> o (A. Latina)	-	-	<u>j</u> ears
[ts]	gra <u>ci</u> as	-	pi <u>zz</u> a	-	-	Plat <u>z</u>	-
[dz]	Lazarus	-	<u>z</u> èro	-	-	-	-
[ks]	pax	ma <u>x</u> ilar	-	ac <u>t</u> ión	ac <u>t</u> ion	se <u>ch</u> s	ac <u>ce</u> ss
[gz]	ex <u>a</u> lte	-	-	ex <u>e</u> mpio	ex <u>a</u> men	-	-

b) Pontos de Articulação

O ponto de articulação indica o lugar onde um articulador produz obstrução à passagem do ar no trato vocal. Os pontos de articulação podem ser partes imóveis do aparelho fonador, que servem também como pontos de referência para indicar os movimentos de articuladores ativos na classificação dos sons de consoantes.

Esquema 6 - Pontos de articulação de consoantes

Fonte: Adaptado de Weiss (1980).



O AFI apresenta 11 pontos de articulação para os sons de consoantes, que são: bilabial, labiodental, dental, alveolar, pós-alveolar (alveopalatal ou palato-alveolar), retroflexo, palatal, velar, uvular, faringal, glotal.

No quadro a seguir, os pontos de articulação e articuladores envolvidos na produção de consoantes:

Quadro 3 - Pontos de articulação e articuladores

Fonte: Baseado em Weiss (1980).

Ponto de Articulação		Articulador Ativo	Articulador Passivo	Som (AFI)	Escrita
1	Bilabial	lábio inferior	lábio superior	[p, b]	<u>p</u> ombo
				[β]	<u>v</u> eces (Esp)
2	Labiodental	lábio inferior	dentes superiores	[f, v]	<u>f</u> ivela
3	Dental	ápice língua	dentes superiores	[θ, ð]	coraz <u>ó</u> n <u>th</u> at
4	Alveolar	lâmina língua	alvéolos	[t, d]	<u>t</u> udo
				[r]	ar <u>a</u> ra wa <u>t</u> er (EUA)
5	Pós-alveolar	lâmina língua	palato duro	[ʃ, ʒ]	<u>ch</u> ave <u>g</u> irafa
6	Retroflexo	ápice língua curvada	palato	[ɻ]	mo <u>r</u> e (EUA)
7	Palatal	lâmina língua	palato duro	[ʎ]	pal <u>h</u> a fig <u>l</u> io
				[ɲ]	a <u>gn</u> us ba <u>nh</u> o
8	Velar	dorso língua	palato mole	[k, g]	<u>c</u> arga
					<u>ch</u> iarezza <u>G</u> estalt
9	Uvular	raiz língua	úvula	[ʀ]	bonjour <u>u</u>
10	Faringal	raiz língua	faringe	[ħ, ʕ]	-
11	Glotal	Músculos da glote		[ʔ, h, ɦ]	<u>H</u> immel

1.9.2.2 Os Sons de Vogais

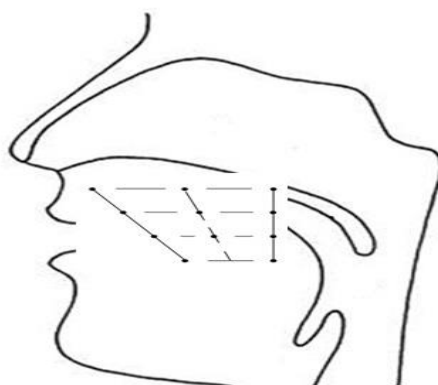
Os sons de vogais são produzidos sem nenhum impedimento na passagem do ar no trato vocal. São sons sonoros, ou vozeados, porém podem ser ensurdecidos, ou desvozeados, dependendo do ambiente, como, p. ex., após consoantes surdas: sapo.

a) Trapézio Vocálico e Vogais Cardeais

A área da cavidade bucal em que as vogais são articuladas denomina-se *trapézio* ou *espaço vocálico*. Contém pontos de referência fixos e imutáveis denominados *vogais cardeais*, que caracterizam os *monotongos*; a transição ou deslocamento entre dois pontos fixos caracteriza os *ditongos*, em que se aplicam as semivogais.

Esquema 7 - Espaço vocálico: vogais cardeais

Fonte: Produção da própria autora.



Conforme o AFI, os sons de vogais se classificam com base nos movimentos da língua nos eixos vertical e horizontal, dentro do espaço vocálico, quanto:

- a) Ao avanço ou recuo da língua na cavidade bucal: anteriores, centrais, posteriores;
- b) Ao grau de abertura da cavidade bucal: fechada, semifechada, semiaberta, aberta²³;
- c) Ao formato dos lábios: arredondadas, não arredondadas;
- d) À posição do palato: orais (alto), nasais (baixo);

²³ Também são encontrados na literatura os termos: alta, médio-alta, médio-baixa, baixa, referentes a altura ocupada pelo corpo da língua na emissão das vogais (CRISTÓFARO-SILVA, 2010).

Quadro 4 - Articulação de algumas vogais das línguas ensinadas na disciplina Dicção

Fonte: Produção da própria autora com base em Moriarty (1975), entre outros.

	ANTERIOR		CENTRAL		POSTERIOR	
	N. Arred.	Arred.	N. Arred.	Arred.	Não Arred.	Arred.
FECHADA	[i] li <u>v</u> ro	[y] Deb <u>u</u> ssy				[u] tatu <u>u</u>
	[ɪ] fale <u>e</u>	[ʏ] Myr <u>t</u> en			[ʊ] vaso <u>o</u>	
SEMIFECHADA	[e] be <u>s</u> o	[ø] Schö <u>n</u> e				[o] avô <u>o</u>
			[ə] a <u>p</u> peal			
SEMIABERTA	[ɛ] De <u>o</u>	[œ] co <u>e</u> ur			[ʌ] thr <u>u</u> st	[ɔ] gi <u>o</u> co
	[æ] ba <u>c</u> k		[ɐ] luta <u>a</u>			
ABERTA	[a] Bra <u>s</u> il				[ɑ] gâ <u>t</u> eau	

Vogais nasais se representam com o diacrítico [~], como, p. ex., maç[ẽ], t[ĩ]mpano, b[õ]jour.

1.9.2.3 Os Sons de Semivogais

Cagliari & Massini-Cagliari (In: MUSSALIM & BENTES, 2007, p. 105-146) consideram que semivogais são interpretações fonológicas e não fonéticas, possuindo características articulatórias das vogais e características combinatórias das consoantes, portanto, podem ser chamadas de semivogais ou semiconsoantes.

Semivogal, ou *glide*²⁴, é definido por Cristófarosilva (2011) como segmento que apresenta características articulatórias de uma vogal alta anterior /i/ ou posterior /u/, mas que não pode ocupar a posição de núcleo de uma sílaba, portanto não podendo receber acento.

²⁴ Este termo é também aplicado pelos demais autores deste aporte teórico.

Quanto à representação fonética de semivogais, Ladefoged (1991) as representa:

a) /i/: pela aproximante palatal [j] (*iodi*)
(Quadro 1 - Consoantes Pulmônicas, AFI);

b) /u/: pela aproximante labiovelar vozeada [w] (*uau*)
(Quadro 3 - Outros Símbolos, AFI).

Na língua portuguesa, em geral, o encontro de uma vogal e uma semivogal, na mesma sílaba, forma um *ditongo decrescente*, como, p. ex., em PB: pai, causa. O encontro de uma semivogal e uma vogal, na mesma sílaba, forma um *ditongo crescente*, como, p. ex.: tilápia, quase. Pode ocorrer também o encontro de três segmentos na mesma sílaba, sendo uma semivogal, uma vogal e outra semivogal, formando um *tritongo*, como, p. ex., em PB: quais.

Nesta formação de ditongos e tritongos a produção dos sons semivocálicos ocorre com o deslocamento entre dois ou três pontos fixos do trapézio vocálico, das vogais altas /i/ e /u/ para com outras vogais e vice-versa.

Há também encontros vocálicos envolvendo as vogais altas /i/ e /u/ não como semivogais. É o caso do *hiato*²⁵, em que, estas vogais são tônicas, podendo ocupar a posição de núcleo na sílaba, como, p. ex., em PB: di-a, ru-a, ca-i, sa-ú-de.

Em PB, ocorrem também ditongos e tritongos com vogais nasais, e, por assimilação, as semivogais que as precedem, ou antecedem, tornam-se nasais. Nesses casos, de acordo com

²⁵ A ditongação de um hiato pode provocar alteração semântica, como, p. ex., em PB: "Eu cai/Ele cai".

Battisti & Vieira (In: BISOL, 2010, p. 174-175), devem ser representadas foneticamente:

- a) Ditongos nasais, em posição final: canhão [ẽw̃], mãe [ẽj],
põe [õj]; no interior de palavra: caimbra [ẽj]; muito [ũj];
- b) Tritongo nasal: saguão [wẽw̃].

Em PB, a consoante bilabial nasal [m], em final de palavras, forma ditongo nasal, e, por assimilação, torna nasal a vogal que a antecede. Nesses casos, de acordo com Battisti & Vieira (In: BISOL, 2010, p. 174-175), também devem ser representadas foneticamente:

- a) Ditongos nasais, em posição final: falam [ẽw̃], homem [ẽj];
- b) Tritongo nasal: enxaguem [wẽj].

1.9.3 A Descrição dos Sons

A descrição dos sons está relacionada às informações implícitas acerca do som simbolizado. A fase de descrição dos sons leva em consideração o modo e o ponto de articulação (para os sons de consoantes); a posição de língua, palato, lábios e abertura da boca (para os sons de vogais); a ação das pregas vocais (surdas, sonoras); qualquer modificação do som ou articulação adicional ao som; a fonte da corrente de ar; a direção da corrente de ar (WEISS, 1980).

A importância do aprendizado em descrição de sons está na capacitação do falante e/ou cantor em compreender e, assim, descrever corretamente todo o processo da produção dos sons considerando o movimento dos articuladores, o caminho do ar pelo aparelho fonador, as maneiras de pronunciar e as posições

dos órgãos fonadores durante a articulação. Desta forma, habilita-se também para ensinar a fonética de diversas línguas.

1.9.4 A Simbolização dos Sons

A representação fonética, ou simbolização dos sons, requer o conhecimento de símbolos para cada som, para cada modificação dos sons e para outros traços fonéticos.

Enfim, já fundamentados sobre produção, classificação e descrição dos sons, a seguir, trataremos separadamente sobre conteúdos da representação fonética: o sistema de símbolos AFI e sua aplicação na notação gráfica dos sons - a transcrição fonética.

1.10 O ALFABETO FONÉTICO INTERNACIONAL (AFI)

Quadro 5 - Alfabeto Fonético Internacional (AFI, 2005)

Fonte: Associação Internacional de Fonética (2005).

THE INTERNATIONAL PHONETIC ALPHABET (revised to 2005)

CONSONANTS (PULMONIC)

© 2005 IPA

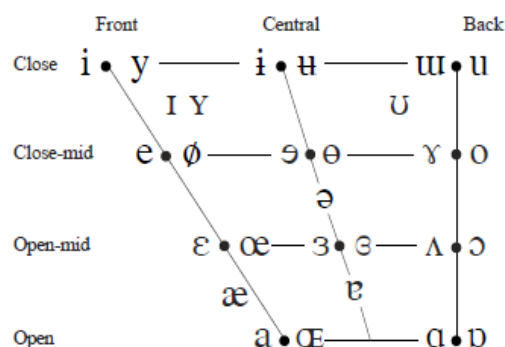
	Bilabial	Labiodental	Dental	Alveolar	Postalveolar	Retroflex	Palatal	Velar	Uvular	Pharyngeal	Glottal
Plosive	p b			t d		ʈ ɖ	c ɟ	k ɡ	q ɢ		ʔ
Nasal	m	ɱ		n		ɳ	ɲ	ŋ	ɴ		
Trill	ʙ			r					ʀ		
Tap or Flap		ⱱ		ɾ		ɽ					
Fricative	ɸ β	f v	θ ð	s z	ʃ ʒ	ʂ ʐ	ç ʝ	x ɣ	χ ʁ	ħ ʕ	h ɦ
Lateral fricative				ɬ ɮ							
Approximant		ʋ		ɹ		ɻ	j	ɰ			
Lateral approximant				l		ɭ	ʎ	ʟ			

Where symbols appear in pairs, the one to the right represents a voiced consonant. Shaded areas denote articulations judged impossible.

CONSONANTS (NON-PULMONIC)

Clicks	Voiced implosives	Ejectives
◌ ɸ Bilabial	ɓ Bilabial	ʼ Examples:
◌ ɗ Dental	ɗ Dental/alveolar	pʼ Bilabial
◌ ɗ̥ (Post)alveolar	ɟ Palatal	tʼ Dental/alveolar
◌ ɗ̥ Palatoalveolar	ɡ Velar	kʼ Velar
◌ ɗ̥ Alveolar lateral	ɠ Uvular	sʼ Alveolar fricative

VOWELS



Where symbols appear in pairs, the one to the right represents a rounded vowel.

OTHER SYMBOLS

ɱ Voiceless labial-velar fricative	ɕ ʑ Alveolo-palatal fricatives
ɰ Voiced labial-velar approximant	ɺ Voiced alveolar lateral flap
ɰ Voiced labial-palatal approximant	ɺ Simultaneous ʃ and x
ħ Voiceless epiglottal fricative	
ʕ Voiced epiglottal fricative	Affricates and double articulations can be represented by two symbols joined by a tie bar if necessary.
ʕ Epiglottal plosive	

kp ts

DIACRITICS Diacritics may be placed above a symbol with a descender, e.g. ɲ̥̄

◌ Voiceless	◌̥	◌ Breathy voiced	◌̤	◌ Dental	◌̪
◌ Voiced	◌̤	◌ Creaky voiced	◌̥	◌ Apical	◌̬
◌ Aspirated	◌̚	◌ Linguolabial	◌̜	◌ Laminal	◌̭
◌ More rounded	◌̙	◌ Labialized	◌̙	◌ Nasalized	◌̃
◌ Less rounded	◌̙	◌ Palatalized	◌̟	◌ Nasal release	◌̚
◌ Advanced	◌̟	◌ Velarized	◌̠	◌ Lateral release	◌̚
◌ Retracted	◌̠	◌ Pharyngealized	◌̡	◌ No audible release	◌̚
◌ Centralized	◌̠	◌ Velarized or pharyngealized	◌̡		
◌ Mid-centralized	◌̠	◌ Raised	◌̠ (ɹ̠ = voiced alveolar fricative)		
◌ Syllabic	◌̚	◌ Lowered	◌̡ (β̡ = voiced bilabial approximant)		
◌ Non-syllabic	◌̚	◌ Advanced Tongue Root	◌̠		
◌ Rhoticity	◌̠	◌ Retracted Tongue Root	◌̡		

SUPRASEGMENTALS

ˈ	Primary stress
ˌ	Secondary stress
ː	Long
ˑ	Half-long
ˑ	Extra-short
ˑ	Minor (foot) group
ˑ	Major (intonation) group
ˑ	Syllable break
ˑ	Linking (absence of a break)

TONES AND WORD ACCENTS

LEVEL	CONTOUR
˥ or ˧	˥ or ˧ Rising
˥	˥ Falling
˥	˥ High rising
˥	˥ Low rising
˥	˥ Rising-falling
˥	˥ Downstep
˥	˥ Upstep

O AFI conhecido como International Phonetic Alphabet (IPA) é um sistema de notação fonética, criado em 1888, pela Associação Internacional de Fonética, com o objetivo de propor uma representação específica para os sons da fala. Sugere um conjunto de símbolos e diacríticos²⁶ (figura 7) para registrar todo e qualquer som atestado nas línguas naturais.

O AFI é o sistema notacional da fonética utilizado pela comunidade científica; permite caracterizar segmentos consonantais e vocálicos e suas propriedades secundárias, como divisão silábica, acento, tom e características prosódicas, como entonação (CRISTÓFARO-SILVA, 2011).

Segundo a Associação Internacional de Fonética, originalmente, a base do AFI foi a reforma ortográfica do Inglês em busca de uma adequação aos outros idiomas. Os valores dos símbolos seguiram as características de cada língua e tornaram-se variáveis. Visando sempre uma proximidade com o alfabeto latino, a maioria das letras do AFI origina-se do alfabeto romano, ou é derivada do mesmo. Algumas letras também procedem do alfabeto grego ou derivações deste, e outras não pertencem a nenhum alfabeto sendo elaboradas de acordo com a especificidade inerente a cada idioma.

A partir de 1888, o AFI adquiriu uma base sólida para revisões futuras; as principais datam de 1900 e 1932, em que foi amplamente revisado e uniformizado para todos os idiomas. O AFI permaneceu inalterado até 1989, quando passou por revisão importante na Conferência de Kiel, na Alemanha. Sua última revisão data de 2005, em que um novo símbolo foi acrescentado – o tepe labiodental [**ʋ**]. A maioria das mudanças no AFI consistiu

²⁶ Diacrítico: símbolo que aparece com outro símbolo fonético e que tem como função expressar uma propriedade fonética adicional (CRISTÓFARO-SILVA, 2011).

em renomear os símbolos e as suas respectivas categorias, além da modificação de algumas fontes usadas.

Singh & Singh (1982) consideram que uma das razões da criação do AFI foi resolver a discrepância entre a forma escrita (ortografia) e a forma falada (fala) da maioria das línguas. Para Moriarty (1975), os símbolos do AFI representam uma ajuda no ensino da dicção, uma vez que cada som tem sido associado ao seu símbolo - diferente da ortografia que apresenta uma grande quantidade de sons de uma língua para outra, um símbolo sempre representa um som.

Em geral, o AFI viabiliza: a) a representação gráfica por meio de símbolos (transcrição fonética) de todos os sons articulados pelo aparelho fonatório humano, possíveis de utilização na comunicação; b) o ensino e a aprendizagem da pronúncia de diversas línguas a pessoas de qualquer nacionalidade; c) a compreensão de notação fonética em dicionários, entre outros. O AFI é apresentado na literatura de Linguística Aplicada ao Ensino de Línguas como ferramenta para o ensino e aprendizagem da pronúncia de línguas em geral (HIRAKAWA, 2007; PALOMO, 2003; SOUZA, 2009).

No canto, o AFI viabiliza: a) o ensino e aprendizagem da pronúncia de diversas línguas do repertório vocal aplicado em cursos de Canto por todo o mundo; b) a compreensão de pronúncias anotadas em dicionários, partituras musicais, material didático estrangeiro sobre Dicção, ou em aula orientada por professor estrangeiro que o utiliza; c) a divulgação de obras estrangeiras entre os povos.

Miller (2011) considera a sua eficácia na pedagogia vocal, tendo em vista o crescente número de publicações norte-americanas utilizando este sistema na dicção para cantores. O

autor também postula que a aplicação dos símbolos do AFI requer do cantor uma visão da produção vocal na acústica, não na laringe, ou seja, leva sua atenção para o sistema ressonador, direcionando a mente e o ouvido foneticamente.

O AFI, em sua versão atual (2005), apresenta-se em 7 grupos, com 171 símbolos para representar sons de línguas naturais do mundo todo, sendo: 59 para consoantes com mecanismo de ar pulmonar, 11 para consoantes com mecanismo de ar não pulmonar, 28 para os sons de vogais, 9 para aspectos suprasegmentais, 24 para tons e acentos, 31 diacríticos para melhor aproximar a representação fonética da fala, e ainda, 9 símbolos para sons com outros pontos e modos de articulação.

1.10.1 Detalhamento do AFI

O AFI é composto por símbolos e não letras, apesar de reconhecermos algumas do alfabeto latino que utilizamos na escrita. Os símbolos do AFI, principalmente aqueles que têm o mesmo formato de letras do nosso alfabeto, devem ser referidos pelo som e não pelo nome da letra, como p. ex., a consoante oclusiva bilabial surda representada pelo símbolo [p] deve ser referida como o som [p] e não como a letra /p/.

A seguir apresentamos o AFI em detalhes:

a) Grupo 1 – Consoantes Com Mecanismo de Ar Pulmonar

Figura 3 – Consoantes pulmônicas (AFI)

Fonte: IPA (2005).

		Pontos de Articulação										
		CONSONANTS (PULMONIC)										
Modos de Articulação		Bilabial	Labiodental	Dental	Alveolar	Postalveolar	Retroflex	Palatal	Velar	Uvular	Pharyngeal	Glottal
	Plosive	p b			t d		ʈ ɖ	c ɟ	k ɡ	q ɢ		ʔ
	Nasal	m	ɱ		n		ɳ	ɲ	ŋ	ɴ		
	Trill	ʙ			r					ʀ		
	Tap or Flap		ⱱ		ɾ		ɽ					
	Fricative	ɸ β	f v	θ ð	s z	ʃ ʒ	ʂ ʐ	ç ʝ	x ɣ	χ ʁ	ħ ʕ	h ɦ
	Lateral fricative				ɬ ɮ							
	Approximant		ʋ		ɹ		ɻ	j	ɰ			
	Lateral approximant				l		ɭ	ʎ	ʟ			

Where symbols appear in pairs, the one to the right represents a voiced consonant. Shaded areas denote articulations judged impossible.

Este grupo contém 59 símbolos para representar sons de consoantes com mecanismo de corrente de ar pulmonar. Na forma de tabela, as *linhas* se referem a modos de articulação e as *colunas* a pontos de articulação. Os **modos** são: oclusivo, nasal, vibrante, tepe, fricativo, lateral fricativo, aproximante, lateral aproximante²⁷. Os **pontos** são: bilabial, labiodental, dental, alveolar, pós-alveolar, retroflexo, palatal, velar, uvular, faringal, glotal²⁸.

Onde os símbolos aparecem em pares, o da direita representa uma consoante sonora e o da esquerda, surda; áreas sombreadas denotam articulações julgadas impossíveis; onde símbolos aparecem sozinhos, seu correspondente surdo é impossível; áreas brancas totalmente vazias denotam a possibilidade de

²⁷ Do inglês: *plosive*, *nasal*, *trill*, *tap or flap*, *fricative*, *lateral fricative*, *approximant*, *lateral*, *approximant*.

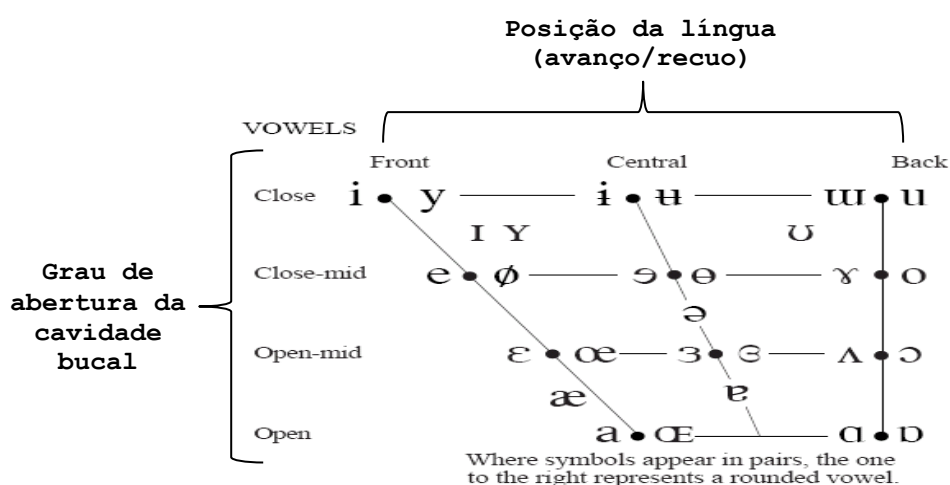
²⁸ Do inglês: *bilabial*, *labiodental*, *dental*, *alveolar*, *postalveolar*, *retroflex*, *palatal*, *velar*, *uvular*, *pharyngeal*, *glotal*.

sons para tais modos e pontos de articulação que ainda não foram pesquisados.

b) Grupo 2 - Vogais

Figura 4 - Os Sons de vogais (AFI)

Fonte: IPA (2005).



Este grupo contém 28 símbolos para representar os sons de vogais com mecanismo da corrente de ar pulmonar. Na forma de tabela, as *linhas* se referem ao grau de abertura da cavidade bucal: fechada, semifechada, semiaberta, aberta²⁹; as *colunas* se referem à posição da língua na cavidade bucal, entre avanço ou recuo: anterior, central, posterior³⁰.

Onde os símbolos aparecem em pares, o da direita representa uma vogal arredondada, ou seja, produzida com o arredondamento dos lábios; a da esquerda, não arredondada.

²⁹ Do inglês: *close, close-mid, open-mid, open*.

³⁰ Do inglês: *front, central, back*.

c) Grupo 3 – Consoantes Com Mecanismo de Ar Não Pulmonar

Figura 5 – Consoantes não-pulmônicas (AFI)

Fonte: IPA (2005).

CONSONANTS (NON-PULMONIC)

Clicks	Voiced implosives	Ejectives
◌ ɔ Bilabial	ɓ Bilabial	’ Examples:
◌ Dental	ɗ Dental/alveolar	p’ Bilabial
◌ ! (Post)alveolar	ɟ Palatal	t’ Dental/alveolar
◌ ≠ Palatoalveolar	ɠ Velar	k’ Velar
◌ Alveolar lateral	ɣ Uvular	s’ Alveolar fricative

Este grupo contém 11 símbolos para representar os sons de consoantes com mecanismo da corrente de ar não pulmonar, ou seja, velárico e glotalico, de característica ingressiva que se direciona da parte exterior para dentro dos pulmões, pouco comum nas línguas naturais. Trata-se dos cliques³¹ que se realizam em forma de estalos com os lábios ou com a língua.

d) Grupo 4 – Outros Símbolos

Figura 6 – Outros símbolos (AFI)

Fonte: IPA (2005).

OTHER SYMBOLS

ɱ Voiceless labial-velar fricative	ɕ ʑ Alveolo-palatal fricatives
ɰ Voiced labial-velar approximant	ɺ Voiced alveolar lateral flap
ɥ Voiced labial-palatal approximant	ɧ Simultaneous ʃ and x
ħ Voiceless epiglottal fricative	
ʕ Voiced epiglottal fricative	Affricates and double articulations can be represented by two symbols joined by a tie bar if necessary.
ʡ Epiglottal plosive	

kp̚ ts̚

³¹ Os cliques são praticados entre povos africanos, como os bosquímanos, do deserto do Kalahari (filme: *Os deuses devem estar loucos* (1980)). Mais detalhes sobre a língua Xhosa, em que cliques são utilizados: Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=3lzzMb3U0iY>>. Acesso em: 10 out. 2012.

Este grupo contém 9 símbolos para sons com outros pontos e modos de articulação. Das línguas que ensinamos a pronúncia na disciplina Dicção, utilizamos apenas dois destes símbolos para representar a letra /u/ em posição de semivogal:

1. Na língua francesa, o [ɥ] - como em *nuit*;
2. Nas demais línguas, o [w] - como do Espanhol *cuadro*, do Italiano *può*, do Latim sanguuine, do PB qual, etc.

Na informação do IPA, consoantes africadas e duplas articulações podem ser representadas pelos dois símbolos unidos por uma ligadura, se necessário.

e) Grupo 5 - Diacríticos

Este grupo contém 31 símbolos denominados diacríticos utilizados para modificar sons de consoantes e vogais. De acordo com Cristófar-Silva (2011), diacrítico é um símbolo que ocorre com outro símbolo fonético e que tem como função expressar uma propriedade fonética adicional. Geralmente, os diacríticos são colocados abaixo ou acima do símbolo fonético principal para expressar a propriedade fonética complementar. Por exemplo, uma pequena circunferência colocada abaixo de um segmento indica o desvozeamento como em [d̥], ou um til colocado acima de uma vogal indica a nasalização, como em [ã].

Figura 7 - Diacríticos (AFI)

Fonte: IPA (2005).

DIACRITICS Diacritics may be placed above a symbol with a descender, e.g. $\underset{\circ}{\mathfrak{h}}$

$\overset{\circ}{}$ Voiceless	$\underset{\circ}{\mathfrak{n}} \ \underset{\circ}{\mathfrak{d}}$	$\overset{\circ}{}$ Breathy voiced	$\underset{\circ}{\mathfrak{b}} \ \underset{\circ}{\mathfrak{a}}$	$\underset{\circ}{}$ Dental	$\underset{\circ}{\mathfrak{t}} \ \underset{\circ}{\mathfrak{d}}$
$\underset{\circ}{}$ Voiced	$\underset{\circ}{\mathfrak{s}} \ \underset{\circ}{\mathfrak{t}}$	$\underset{\circ}{}$ Creaky voiced	$\underset{\circ}{\mathfrak{b}} \ \underset{\circ}{\mathfrak{a}}$	$\underset{\circ}{}$ Apical	$\underset{\circ}{\mathfrak{t}} \ \underset{\circ}{\mathfrak{d}}$
$\overset{\circ}{\mathfrak{h}}$ Aspirated	$\underset{\circ}{\mathfrak{t}}^{\mathfrak{h}} \ \underset{\circ}{\mathfrak{d}}^{\mathfrak{h}}$	$\underset{\circ}{}$ Linguolabial	$\underset{\circ}{\mathfrak{t}} \ \underset{\circ}{\mathfrak{d}}$	$\underset{\circ}{}$ Laminal	$\underset{\circ}{\mathfrak{t}} \ \underset{\circ}{\mathfrak{d}}$
$\underset{\circ}{}$ More rounded	$\underset{\circ}{\mathfrak{o}}$	$\overset{\circ}{\mathfrak{w}}$ Labialized	$\underset{\circ}{\mathfrak{t}}^{\mathfrak{w}} \ \underset{\circ}{\mathfrak{d}}^{\mathfrak{w}}$	$\underset{\circ}{}$ Nasalized	$\underset{\circ}{\mathfrak{e}}^{\mathfrak{n}}$
$\underset{\circ}{}$ Less rounded	$\underset{\circ}{\mathfrak{o}}$	$\underset{\circ}{\mathfrak{j}}$ Palatalized	$\underset{\circ}{\mathfrak{t}}^{\mathfrak{j}} \ \underset{\circ}{\mathfrak{d}}^{\mathfrak{j}}$	$\overset{\circ}{\mathfrak{n}}$ Nasal release	$\underset{\circ}{\mathfrak{d}}^{\mathfrak{n}}$
$\underset{\circ}{+}$ Advanced	$\underset{\circ}{\mathfrak{u}}$	$\overset{\circ}{\mathfrak{v}}$ Velarized	$\underset{\circ}{\mathfrak{t}}^{\mathfrak{v}} \ \underset{\circ}{\mathfrak{d}}^{\mathfrak{v}}$	$\overset{\circ}{\mathfrak{l}}$ Lateral release	$\underset{\circ}{\mathfrak{d}}^{\mathfrak{l}}$
$\underset{\circ}{-}$ Retracted	$\underset{\circ}{\mathfrak{e}}$	$\overset{\circ}{\mathfrak{r}}$ Pharyngealized	$\underset{\circ}{\mathfrak{t}}^{\mathfrak{r}} \ \underset{\circ}{\mathfrak{d}}^{\mathfrak{r}}$	$\overset{\circ}{\mathfrak{r}}$ No audible release	$\underset{\circ}{\mathfrak{d}}^{\mathfrak{r}}$
$\overset{\circ}{}$ Centralized	$\underset{\circ}{\mathfrak{e}}$	$\underset{\circ}{}$ Velarized or pharyngealized	$\underset{\circ}{\mathfrak{t}}$		
$\overset{\circ}{\times}$ Mid-centralized	$\underset{\circ}{\mathfrak{e}}$	$\underset{\circ}{+}$ Raised	$\underset{\circ}{\mathfrak{e}}$ ($\underset{\circ}{\mathfrak{j}}$ = voiced alveolar fricative)		
$\underset{\circ}{}$ Syllabic	$\underset{\circ}{\mathfrak{n}}$	$\underset{\circ}{-}$ Lowered	$\underset{\circ}{\mathfrak{e}}$ ($\underset{\circ}{\mathfrak{\beta}}$ = voiced bilabial approximant)		
$\underset{\circ}{}$ Non-syllabic	$\underset{\circ}{\mathfrak{e}}$	$\underset{\circ}{+}$ Advanced Tongue Root	$\underset{\circ}{\mathfrak{e}}$		
$\underset{\circ}{}$ Rhoticity	$\underset{\circ}{\mathfrak{a}}^{\mathfrak{r}} \ \underset{\circ}{\mathfrak{a}}^{\mathfrak{r}}$	$\underset{\circ}{-}$ Retracted Tongue Root	$\underset{\circ}{\mathfrak{e}}$		

Segundo Cristófar-Silva (2011), o diacrítico pode aparecer também à frente do segmento \mathfrak{e} , neste caso, geralmente, aparece sobrescrito. Por exemplo, a aspiração é indicada pelo acréscimo de um \mathfrak{h} sobrescrito subsequente, como em $[\mathfrak{p}^{\mathfrak{h}}]$, e um \mathfrak{j} sobrescrito segue um segmento para indicar a palatização, como em $[\mathfrak{k}^{\mathfrak{j}}]$. O diacrítico que segue o símbolo fonético pode não ser sobrescrito, como o que indica alongamento, de forma que uma vogal longa é transcrita como $[\mathfrak{a}:]$. Pode ocorrer também a sobreposição do símbolo com diacrítico quando indica a centralização da vogal: $[\mathfrak{i},\mathfrak{u}]$ ou a velarização de uma lateral: $[\mathfrak{l}]$.

Leite & Callou (2003) orientam que, na TF é possível ocorrer ajustes a símbolos do sistema AFI para melhor representar os sons da fala. Ajustes são possíveis a partir do uso de diacríticos, sem alterar ou criar novos símbolos para o AFI.

No quadro a seguir, a tradução para o PB da nomenclatura dos diacríticos:

Quadro 6 - Diacríticos traduzidos para o PB

Fonte: IPA (2005). Tradução de Cristófar-Silva (2011).

Desvozeada/surda	Vozeada sussurrada	Dental
Vozeada/Sonora	Voz tremulante	Apical
Aspirada	Linguolabial	Laminal
Mais arredondada	Labializada	Nasalizada
Menos arredondada	Palatizada	Soltura nasal
Avançada	Velarizada	Soltura lateral
Retraída	Faringalizada	Soltura não audível
Centralizada	Velarizada ou faringalizada	
Meio centralizada	Levantada	
Silábica	Abaixada	
Não silábica	Raiz da língua avançada	
Roticização	Raiz da língua retraída	

f) Grupo 6 - Suprasegmentos

Figura 8 - Suprasegmentos (AFI)

Fonte: IPA (2005).

SUPRASEGMENTALS		
'	Primary stress	
ˌ	Secondary stress	
		fəʊnəˈtɪʃən
ː	Long	eː
ˑ	Half-long	eˑ
◌̥	Extra-short	e̥
	Minor (foot) group	
	Major (intonation) group	
ˌ	Syllable break	ri.ækt
◌̚	Linking (absence of a break)	

Este grupo contém 9 símbolos para representar aspectos suprasegmentais dos sons, como: acento (primário e secundário), duração (alongamento, encurtamento), pés métricos (prosódia), silabação e ligaduras.

g) Grupo 7 - Tons e Acentos

Figura 9 - Tons e Acentos (AFI)

Fonte: IPA (2005).

TONES AND WORD ACCENTS			
LEVEL		CONTOUR	
ě ^{or}	┐	ě ^{or}	┐
é	┐	ê	┘
ē	┐	ē	┐
è	┐	ẽ	┐
è	┐	ẽ	┐
↓		↗	
↑		↘	
	Extra high		Rising
	High		Falling
	Mid		High rising
	Low		Low rising
	Extra low		Rising-falling
	Downstep		Global rise
	Upstep		Global fall

Este grupo contém 24 símbolos para representar aspectos suprasegmentais dos sons, como: tons e acentos, mais utilizados em línguas tonais, como, p. ex., o Chinês ³².

1.10.2 Competências do AFI

São bastante comuns discussões sobre a competência do AFI na representação dos sons de todas as línguas naturais do mundo.

Para Rosetti (1974) nenhum alfabeto reproduz todos os matizes da linguagem, mas apenas, aproximadamente, as características gerais; não podemos reproduzir por escrito senão uma imagem aproximada dos sons falados, tais funções se reservam aos equipamentos laboratoriais da Fonética.

O autor fala de matizes como, p. ex., o som [t] representa o /t/ francês e inglês, mas, no entanto, um é diferente do outro e

³² Línguas tonais são aquelas em que o acento de altura (*pitch*) diferencia palavras; algumas línguas indígenas brasileiras são tonais, como a tikuna, falada na Amazônia. A língua portuguesa não é tonal (CRISTÓFARO-SILVA, 2011).

orienta para a necessidade de investigações no local para mais exatidão na representação fonética.

No canto, Adler (1974) afirma usar o AFI pela sua definição em não dar margem de erro ou de um segundo sentido para um som. Em contrapartida, Miller (2011) alerta que, com os símbolos do AFI, não devem ser consideradas as representações exatas dos sons de uma língua, não existindo uma uniformidade exata do timbre dentre todos eles, assim, os símbolos do AFI não são capazes de mostrar estas pequenas gradações. O autor orienta que, obedecer cegamente ao AFI nas aulas de canto pode ser contraprodutivo e que, cantores habilidosos necessitarão fazer ligeiras e precisas diferenciações entre eles.

Como já citado por Leite & Callou (2003), na prática, qualquer que seja o alfabeto adotado podem ocorrer adaptações determinadas por conveniências ocasionais. Estas adaptações dependem da pronúncia dos falantes e são feitas pelo uso de diacríticos sem alterar ou criar novos símbolos para o AFI.

A associação símbolo/som facilita o processo de ensino do professor e aprendizagem do aluno. Com base nesta experiência, estamos certos que o AFI contribui de forma significativa no estudo da dicção, apresentando-se como ferramenta didática.

1.11 TRANSCRIÇÃO FONÉTICA (TF)

Língua é som.
Bloomfield³³

Pronúncia e representação fonética se diferem entre si. Para Cristófaros-Silva (2011), a primeira reflete a maneira como

³³ Apud Palomo (2003, p. 1). Leonard Blomfield (1887-1949) é considerado o fundador da linguística estrutural norte-americana.

algo foi pronunciado e a segunda, não apenas os aspectos fonético-articulatórios de uma sequência sonora, mas também a interpretação ou análise do componente sonoro da língua.

Transcrição fonética é uma tentativa de se registrar de modo inequívoco o que se passa na fala (LEITE & CALLOU, 2003). Representar com precisão de detalhes os sons que ouve de si mesmo, ou de outras fontes, é uma das funções de foneticistas e transcreventes, portanto, boa acuidade auditiva e domínio de um alfabeto fonético são habilidades necessárias nesta tarefa.

Fonemas ou sons da fala são ouvidos no âmbito de palavras e, raramente, por si mesmos (SINGH & SINGH, 1998). Uma TF contém apenas símbolos para os sons que podem ser ouvidos, desta forma, não há símbolos para letras silenciosas e pontuação (CHRISTY & PATON, 1997).

Para Malmberg (1954) a TF permite ao aluno desembaraçar-se da ortografia e concentrar-se sobre a realidade fonética, pois, a escritura fonética tende a criar uma harmonia tão perfeita quanto possível entre o texto e os sons.

Em se tratando da pronúncia do texto cantado, Christy & Paton (1997) consideram que cantores devem pensar em termos de sons ao invés de letras. Neste caso, os autores se referem a sons fonéticos e não a sons musicais.

Apontamos algumas observações para a tarefa de TF, dos quais trataremos a seguir:

1. As fontes de emissão e escuta: o estado em que o som se apresenta (ao vivo ou gravação), o sujeito que emitiu o som (enunciação própria ou de terceiros), o tipo de emissão vocal (falada ou cantada);

2. O sistema de transcrição: qual o alfabeto usar (AFI ou outros);
3. O modo de transcrição: própria ou de terceiros;
4. O meio de transcrição: de que forma o som será grafado (à mão ou digital);
5. O tipo de transcrição: que detalhamento será observado (amplo ou restrito).

1.11.1 Fontes de Emissão e Escuta para TF

TF só é possível a partir de uma fonte de emissão e outra de escuta de sons de uma língua. Daí, distinguimos dois elementos presentes numa TF: a fonte e o ouvinte. Quando se transcreve de si mesmo, a fonte de emissão e a de escuta é uma só, considerando que o falante é também ouvinte.

Fontes de emissão se apresentam *in natura* (ao vivo) ou em gravações (analógicas ou digitais); do próprio transcrevente ou de terceiros; em voz falada ou cantada.

Mesmo para um transcrevente hábil, a TF de fonte *in natura* não oferece tanta precisão como a gravação. De acordo com Passos et al. (2008), gravações são eficientes, pois *“permitem que as informações coletadas sejam transcritas na íntegra e os detalhes e nuances da realidade tornem-se perceptíveis e transpareçam no processo de análise”*.

1.11.2 Modos para TF

Considerando as fontes de emissão e escuta dos sons, identificamos dois modos possíveis para a TF:

1. Transcrição própria: ao vivo ou gravação, numa dada língua, o transcrevente ouvinte (leitor ou falante) emite os sons fonéticos da leitura de um texto ou de sua fala espontânea e procede a notação fonética de acordo com sua própria pronúncia;
2. Transcrição de terceiros: ao vivo ou gravação, o transcrevente ouve os sons fonéticos da leitura de um texto ou da fala espontânea de outrem, numa dada língua, e procede a notação fonética de acordo com a pronúncia deste. Não há necessidade de conhecer tal língua, pois apenas os sons fonéticos interessam à TF.

Em ambos os modos, a emissão vocal pode ocorrer falada ou cantada. Desta forma, levam-se em consideração as características prosódicas pertinentes a cada uma.

1.11.3 Sistemas para TF

Sistemas para TF são os alfabetos fonéticos. Além do AFI, criado pela Associação Internacional de Fonética, em 1886, a literatura consultada apresenta algumas propostas de alfabeto fonético aplicados na representação fonética, que, segundo Leite & Callou (2003), se comparadas, todas advêm do AFI:

1. O alfabeto fonético criado pelos linguistas portugueses Lacerda & Hammarström (1952) bastante difundido nos estudos do PE;
2. O alfabeto fonético criado pelo linguista americano Kenneth Lee Pike (1912-2000), em 1947, em função da ausência de tipos em máquinas de escrever e em tipografias comuns que pudessem grafar todos os símbolos

do AFI³⁴. Esse alfabeto é chamado por Weiss (1980) de sistema aumentado por conter símbolos existentes nas máquinas de escrever, muito prático para um trabalho de campo;

3. O *Visible Speech*, criado pelo linguista escocês Alexander Melville Bell (1819-1905), em 1867, cujos sinais são diagramas simplificados dos órgãos vocais nas diversas posições articulatórias;

4. A *alphabetic notation* organizada pelo linguista dinamarquês Otto Jespersen (1860-1943), em 1890, que combina letras gregas e latinas com algarismos árabes, para descrever, em termos formais, o ponto de articulação de cada som linguístico³⁵.

Ao invés de sistemas de TF, Pullum & Ladusaw (1996) usam o termo "tradição", apresentando as tradições IPA, a Americana e a transcrição Tom. A tradição IPA segue os Princípios da Associação Internacional de Fonética, publicados pelo Departamento de Fonética da University College of London, 1949. A tradição Americana tem um paralelo com o desenvolvimento do IPA, mas com distinções em alguns pontos, um sistema de transcrição para ser utilizado na publicação de textos e gramáticas das línguas americanas. A tradição Tom utiliza um tipo de transcrição segmentar baseada em notações para os fenômenos suprasegmentais de tom e entonação; utilizando-se para isto de acentos graves e agudos, circunflexos, cunhas e breves, de acordo com princípios e recomendações americanas.

³⁴ Desta adaptação, p. ex., os símbolos das consoantes fricativas sonoras bilabial, alveolar e velar, respectivamente [β], [ð] e [ɣ], puderam ser obtidos facilmente em máquinas de escrever comuns pela sobreposição do hífen nas letras b, d e g substituídas por [b], [d] e [g].

³⁵ Disponível em: <<http://www.emdiv.com.br/pt/mundo/elementos-da-antiguidade/288-diversidade-e-historia-do-alfabeto.html>>. Acesso em: 30 set. 2012.

Em nossa prática docente na disciplina Dicção, adotamos o sistema AFI pelo seu crescente uso na literatura sobre ensino da pronúncia de línguas em geral, na fala e no canto. Embora existam outros sistemas para TF, os autores da literatura pesquisada concordam ser o AFI o mais utilizado.

1.11.4 Meios de TF

1. Escrita à mão: o primeiro e mais utilizado meio de TF ainda é a escrita à mão - um recurso que acompanha o transcrevente em qualquer tempo e lugar. A aplicação deste meio exige o cuidado de grafar exatamente os símbolos do AFI, evitando traços da caligrafia pessoal do transcrevente, com o intuito de manter o padrão gráfico, sem gerar confusão ao leitor;
2. Máquina de escrever: a partir da segunda metade do século XIX - do Movimento de Reforma em que a Fonética foi constituída como disciplina, a máquina de escrever foi um meio bastante utilizado para TF, sendo um objeto de fácil transporte para o linguista em seus trabalhos de campo, como citado anteriormente, referente à K. L. Pike;
3. Notação digital: ao final do século XX, a notação fonética foi altamente beneficiada pela tecnologia dos computadores que, no século XXI, tem disponibilizado recursos cada vez mais avançados por modernos *softwares* e *hardwares* (PULLUM & LADUSOW, 1996), possíveis da mais refinada representação gráfica de sons da fala em seus aspectos segmentais e autosegmentais.

Um recurso bastante prático para a notação digital tem sido o teclado virtual³⁶ que viabiliza grafar diretamente com os símbolos do AFI e, então, transportá-los ao local desejado no texto digital.

Em nossa prática docente com a disciplina Dicção, primeiro, aplicamos a notação manual, ou *escrita à mão*, pelo treinamento pessoal da notação gráfica. Em seguida, instruímos a notação *digital* para incentivar o manuseio de meios eletrônicos cada vez mais presentes no cotidiano das pessoas. Nesse caso, utilizamos a fonte gráfica *SILdoulosIPA*³⁷.

1.11.5 Tipos de TF

Cristófar-Silva (2011) apresenta dois tipos de TF: a *restrita* e a *ampla*, citados por Rosetti (1974) como *restrita* e *lata*.

1. A transcrição *restrita* é uma representação que registra todos os detalhes possíveis que foram observados na articulação dos sons, incluindo o detalhe fonético e informações redundantes previsíveis pelo contexto;
2. A transcrição *ampla* é a representação das propriedades segmentais que omite aspectos redundantes que sejam condicionados por contexto ou propriedades articulatórias secundárias.

Desta forma, entendemos que transcrições de textos escritos e da fala espontânea carregam características prosódicas

³⁶ Disponível em: <<http://westonruter.github.com/ipa-chart/keyboard/>>. Acesso em: 30 set. 2012.

³⁷ A fonte SilDoulosIPA é de domínio da Associação Internacional de Fonética. Ela é do tipo *Truetype*, ou seja, se apresenta da mesma forma no arquivo de texto e na impressão. Disponível para *download* em: <<http://www.ipa.br>>. Acesso em: 01 fev. 2013.

pertinentes ao leitor e falante, (lembrando que, leitura e fala se diferem entre si, sendo a primeira, uma ação pré-organizada e a segunda, organizada em tempo real).

Já as transcrições de canções de uma partitura musical, p. ex., carregam características prosódicas pertinentes à notação rítmico-musical dada pelo compositor (lembrando que, a leitura textual da poesia que deu vida a uma canção difere da leitura musical notada na partitura, sendo que, a primeira carrega características prosódicas pertinentes ao leitor e a segunda, ao compositor).

Em nossa prática docente na disciplina Dicção, adotamos a *transcrição ampla*. Consideramos que, na representação fonética de textos de canções ou de gravações em áudio, importam aspectos segmentais como consoantes, vogais e semivogais e, suprasegmentais como silabação, acento primário, ligaduras e duração de sons, não abrangendo questões técnicas da voz cantada. Geralmente, em aula, a TF é feita a partir: 1) da leitura do texto da canção; 2) da notação rítmico-musical (partitura); 3) da escuta de gravações em voz cantada. Nestes passos, nosso objetivo é proporcionar ao transcrevente escuta e transcrição de sons fonéticos cada vez mais refinadas.

1.11.6 Transcrevendo Foneticamente

Tomando como base Cagliari & Massini-Cagliari (In: MUSSALIM & BENTES, 2007, p. 105-146), Cristófar-Silva (2003) e Lacerda & Hammarström (1952), bem como informações coletadas em nossas aulas de Fonética & Fonologia (UFU) e em nossa prática docente, ponderamos algumas orientações para a prática da TF.

Na TF de textos, trabalha-se com linhas paralelas tendo na primeira, o texto escrito e, na segunda, a notação fonética entre colchetes, mantendo o alinhamento vertical entre as duas (letra/símbolo) para melhor visualização. Considera-se palavra por palavra tendo entre elas um espaço em branco e a marcação do acento primário na sílaba tônica, como no exemplo seguinte. Cristófaros-Silva (2010) orienta que, caso necessário marcar referências do texto, pode-se marcar vírgulas com uma barra transversal e os pontos finais com duas barras transversais.

<p>Transcrição Fonética</p> <p>[trẽskri'sẽw̃ fo'netʃikɐ]</p>
--

Na TF de fala espontânea e gravações (emissão falada ou cantada), trabalha-se com blocos de sons ouvidos, já que são transcritos sons e não palavras. Estes blocos se referem a frases ou, grupos entonacionais (GEs), ocorrentes na emissão vocal. Nespor & Vogel (1986, p. 188, apud Bisol, 2010, p. 269) definem frase ou grupo entonacional (GE) como o domínio de um contorno de entoação. Segundo elas, os fins de frases ou grupos entonacionais coincidem com posições em que pausas podem ser introduzidas. Como delimitação ou fronteiras entonacionais, entendemos o modo de organizar a frase entonacional no texto falado ou cantado, podendo ser:

- a) A cesura da respiração entre cada frase falada ou cantada;
- b) Na fala, as pausas ou intenções de pausas;
- c) No canto, nota de maior valor ao final da frase, pausas musicais (silêncios), pontos de aumento na nota musical (alongamento), intenções do discurso, entre outros.

Quanto ao acento tônico, em um GE, geralmente, marca-se apenas o acento frasal, ou seja, a proeminência de sílabas específicas dentro do grupo.

Quanto à fidelidade à fonte de emissão, notam-se os sons como ouvidos; interferências pessoais na fala, como pausas para respiração ou intenções do discurso, as manifestações do falante como riso, choro, tosse, gaguejos, etc., devem ser marcadas com símbolos ou expressões³⁸ pré-definidos para toda a transcrição proposta, como no exemplo a seguir:

[o:] (risos) [ɛ:] (...) [mɪʃẽmwẽnẽ praze:kũne'selu]

Não localizamos orientações para TF de gravações ou fontes ao vivo com emissão cantada, mas, considerando nosso trabalho de TF na coleta de dados deste, postulamos como importantes alguns aspectos prosódicos do canto, sem nos ater, *a priori*, a questões técnicas, como ajustes laríngeos ou adequação de vogais e consoantes de acordo com a altura (frequência) da nota musical. Os aspectos observados são:

- a) Os grupos entonacionais;
- b) O acento final, ou estrófico³⁹;
- c) Os melismas (várias notas para uma única vogal);
- d) As vogais (longas e curtas).

³⁸ Símbolos como # podem ser usados para marcar os limites de segmentos; expressões como (...) podem ser usadas para marcar pausas na fala, etc. Não existem convenções para estes símbolos e expressões, porém é importante apresentar uma nota de rodapé com os símbolos e expressões e suas funções naquela transcrição fonética.

³⁹ Acento final, ou acento estrófico, pode ser definido como aquele que recai sobre a penúltima sílaba métrica do verso poético.

Nosso esquema de TF de canções com base na partitura musical apresenta-se da seguinte forma:

Esquema 8 - TF de canções com base em partitura musical

Fonte: Produção da própria autora com dados de Velasquez (1905).

The image shows a musical score for a song. Above the staff, there are annotations for pauses and Generalized Elements (GE). The first pause is followed by GE 1, which is a double-headed arrow spanning the first two measures. The second pause is followed by GE 2, a double-headed arrow spanning the next two measures. The score includes dynamic markings like *cresc.*, *mf*, and *dolce*. The lyrics are written below the staff: "- ceu", "Em la - ci - dô va - por", "a got - ta do se - re - nô". Below the lyrics is the phonetic transcription: [ẽ:ĩ'lasidovapor a:gotaduse'rẽ:nu:].

1.11.7 Convenções Gerais para TF

Para Weiss (1980), numa TF é preciso registrar cada som, cada modificação e cada traço prosódico com símbolos específicos. Cada traço fonético (som, combinação de sons, modificação de um som, traços prosódicos, etc.) é representado por certo símbolo e, vice-versa, cada símbolo representa um som, uma modificação ou um traço prosódico.

Porém, Rosetti (1974), Lacerda & Hammarström (1952) aconselham, como princípio necessário, não usar demasiadamente signos especiais (diacríticos, p. ex.), pois complicam a leitura e sobrecarregam a memória; também porque a representação escrita dos sons falados se baseia numa simples convenção, p. ex., [ɛ] representa /e/ aberto por convenção.

Diferenças entre transcrições são comuns. Cada pessoa tem modo próprio de falar (variação individual), podendo ocorrer diferenças de pronúncias para um mesmo som (variações, sotaques, dialetos), relacionados a questões sociais, sexo, idade, entre outros. Estes detalhes, por mínimos que sejam,

influenciam na TF, tanto da fala do próprio transcrevente quanto do sujeito que ele ouve e transcreve. Da mesma forma, cada pessoa tem modo próprio de ouvir sons; cada um transcreve sons que ouve de si mesmo ou de outrem, podendo apresentar divergências de uma pessoa para outra.

Além da observância do sistema fonético-fonológico de uma língua, como a normalização da pronúncia, a prática da TF segue algumas convenções gerais apresentadas a seguir:

1. Símbolos fonéticos devem aparecer entre colchetes []. No caso de palavras isoladas, um colchete inicial e um final para cada palavra; em textos corridos, um colchete inicial e um colchete final para o texto todo (CRISTÓFARO-SILVA, 2010);
2. Quando o meio utilizado for a escrita à mão, evitar caligrafia própria, mantendo o padrão gráfico do AFI. As fontes mais utilizadas são: *SILdoulosIPA* e *IPAKiel*.
3. Não há símbolo para representar letras silenciosas e pontuação (CHRISTY & PATON, 1997; WALL, 1989);
4. Não é necessário notar a silabação, a menos que se queira destacar as sílabas;
5. Acentos primários tem notação obrigatória; acentos secundários são marcados apenas em transcrição restrita;
6. Deve-se fazer distinção entre símbolos maiúsculos e minúsculos, pois têm significados diferentes no AFI (CHRISTY & PATON, 1997);
7. Símbolos aplicados em geral: acento primário [']; acento secundário [ˊ]; alongamento [ː]; divisão silábica [ˑ]; nasalização [̃]; parada glotal [ʔ]; ligação [͡];

As convenções para TF das gravações digitais em áudio previstas neste trabalho estão disponíveis no Apêndice E.

1.11.8 Leitura de TF

De acordo com Cristófar-Silva (2011) letras representam a escrita e sons representam a fala. Com base neste pressuposto, fazemos a distinção entre leitura ortográfica e fonética.

A leitura ortográfica interliga-se ao conhecimento prévio dos sistemas de uma língua (fonético, fonológico, gramático, semântico, léxico, entre outros), adquirido no período de alfabetização. Este processo envolve letras de um alfabeto ortográfico e demais grafemas, como números e pontuações.

A leitura fonética interliga-se ao conhecimento prévio de um alfabeto fonético, no caso o AFI, e sua técnica de representação de sons envolve símbolos (fones) ao invés de letras e grafemas.

A representação fonética antecede a leitura, ou decodificação fonética. Neste processo, tem-se apenas a leitura dos sons, pois o entendimento da mensagem vai depender do conhecimento fonológico da língua representada.

Desta forma, o ensino de Fonética faz-se acompanhar da escrita e leitura de símbolos (fones), ao invés de letras, números e sinais (fonemas e grafemas) – denominada transcrição ortográfica (TO).

[trẽskri'sẽw orto'grafikẽ]
Transcrição Ortográfica

SEÇÃO IV - FENÔMENOS FONOLÓGICOS DE ALTERAÇÃO FONÉTICA

1.12 OS PFSS

Na dicotomia fala e língua, Silva (2011, p. 73) apresenta a Fonética como disciplina descritiva, que *"descreve o som real pronunciado pelo falante (som da fala), em especial as particularidades da pronúncia"* e a Fonologia como interpretativa, que *"interpreta os resultados apresentados pela transcrição fonética, ocupando-se do som ideal, abstrato, acima das diferenças individuais de pronúncia"*.

Na relação escrita-pronúncia, existem alguns fenômenos ou processos fonológicos que provocam alterações fonéticas podendo influenciar, na representação fonética, semântica, gramatical, além de se constituírem também como marca dialetal.

A despeito disso, p. ex., o desvozeamento em "dia" tornar-se "tia", ou, a ditongação por epêntese vocálica em "mas" tornar-se "mais", ou ainda, a desnasalização em "pão" tornar-se "pau" alteram discretamente os sons da fala, porém, significativamente o sentido das palavras. O apagamento de /s/ finais em uma língua, como no português, pode mudar a classe gramatical de substantivos quanto ao número, de plural para singular: pés/pé. A desafricação em "leite", p. ex., no Brasil, pode indicar a região geográfica do falante.

Em contrapartida, existem também alguns fenômenos ou processos fonológicos pertinentes à língua, dos quais se espera realização, tanto na língua falada, quanto cantada, como, p. ex., no PB, o sândi externo (SE): arar[a]zul, com[w]é, fal[i]special; as assimilações: me[z]mo, c[ẽ]ma, ca[m]po; a

vocalização da lateral pós-vocálica: (calda)/ca[w]da, (sol)/so[w], entre outros.

Quanto ao termo, a maioria dos autores refere-se a processo fonológico. Silva (2011) postula que por tratar de unidades tanto da Fonética quanto da Fonologia, esse fenômeno deveria receber dois termos: processos fonéticos e processos fonológicos; o autor adota o termo “processos fonológicos segmentais”, por se tratarem de alterações de fones ou fonemas.

Optamos pelo termo processos fonológicos segmentais (PFSs) quando da nossa fala, considerando fenômenos fonológicos quando da fala dos autores. Não é nosso interesse aqui levantar esta discussão, apenas definir o termo e realçar suas influências na TF que podem ou não integrar os padrões normativos do PB cantado.

Cristófar-Silva (2011) define processo fonológico como

Operação que expressa um fenômeno em forma de regra fonológica. Uma regra fonológica se aplica a uma representação subjacente processando alterações representacionais ao longo da derivação. Um processo, portanto, transforma representações.

Os PFSs podem estar associados às variações da língua falada, como sotaques, dialetos, entre outros. Cristófar-Silva (2010, p. 12) considera que, em qualquer língua, existem as chamadas variantes padrão e não padrão, ou, variantes de prestígio e variantes estigmatizadas.

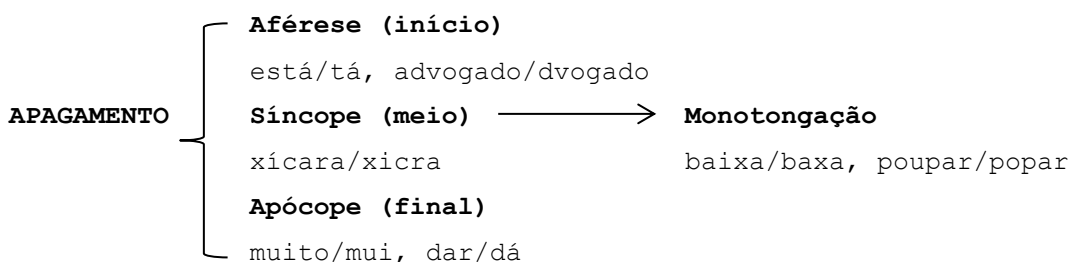
Para ela, “o que se determina como sendo uma variante padrão relaciona-se à classe social de prestígio e a um grau relativamente alto de educação formal dos falantes”, e que,

“variantes não padrão geralmente se desviam destes parâmetros”.

Sistemas sonoros podem ser apagados, inseridos ou modificados. Sendo assim, Silva (2011), apresenta 4 grupos distintos para os PFSs: apagamento, inserção, transposição e substituição. A seguir, sistematização dos grupos, com base em Bisol (2002; 2010) e Cristófaros-Silva (2010; 2011).

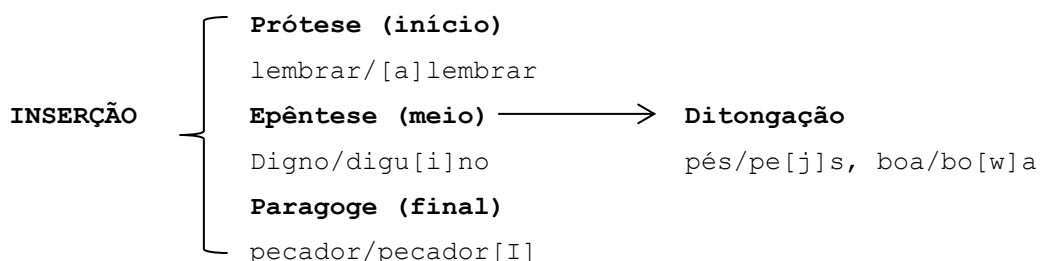
1.12.1 Grupo 1 - Apagamento

Fenômenos fonológicos em que se apaga(m) um ou mais segmentos consonantais, vocálicos ou semivocálicos na cadeia segmental. O apagamento pode ocorrer no início (aférese), meio (síncope) ou final da palavra (apócope). O apagamento de um segmento semivocálico - denominado **monotongação** - integra a síncope.



1.12.2 Grupo 2 - Inserção

Fenômenos fonológicos em que se insere(m) um ou mais segmentos consonantais, vocálicos ou semivocálicos na cadeia segmental. O acréscimo pode ocorrer no início (prótese), meio (epêntese) ou final da palavra (paragoge). A inserção de um segmento semivocálico - denominada **ditongação** - integra a epêntese.



1.12.3 Grupo 3 - Transposição

Fenômenos fonológicos em que um segmento (consoante, vogal, semivogal) troca de posição no interior de uma palavra. A troca pode ser também de elementos suprasegmentais como o acento tônico (SILVA, 2011).

O autor aponta como fenômenos de transposição: metátese, diástole, sístole, entre outros. Destes fenômenos pode ser que as alterações de elementos suprasegmentais, como acento tônico, causadas por diástole (ínterim/interim) e sístole (rubrica, rúbrica) não sejam tão significativas no canto, em função da prosódia musical. Já as alterações fonéticas causadas por metátese, como em: iogurte/iorgute, problema/plobrema⁴⁰, são estigmatizadas na norma padrão e no canto lírico (MARIZ, 2002, p. 292), exceto quando inseridas pelo compositor.

Nem sempre a metátese acompanha um quadro de pouco domínio da língua. É possível perceber traços de metátese até mesmo em falantes graduados e, geralmente, levados da fala para o canto. Em nossa prática docente no ensino do canto, temos aproveitado constantes oportunidades de conhecer melhor os problemas ligados à fala e planejar ações que contribuam para

⁴⁰ "poblema" (apagamento /r/); "probrema" (rotacismo: troca de /l/ por /r/).

um melhor desempenho da língua falada dos alunos, e este, conseqüentemente, irá influenciar no canto⁴¹.

1.12.4 Grupo 4 - Substituição

Fenômenos fonológicos em que ocorram alterações de fones ou fonemas. Há diversos tipos de alterações de consoantes e vogais que podem ser consideradas substituições (SILVA, 2011).

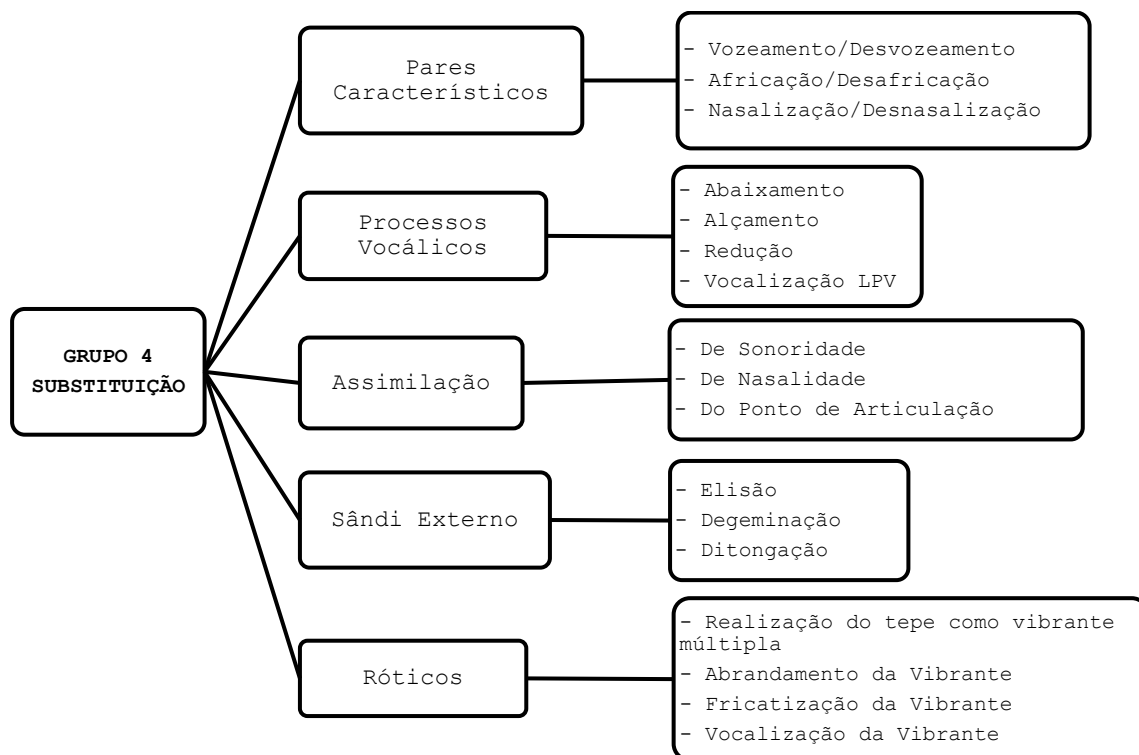
Subdividimos este grupo em cinco subgrupos de PFSS selecionados para esta investigação, representados e tratados a seguir:

1. PFSSs com pares característicos: vozeamento/desvozeamento, africacão/desafricacão, nasalização/desnasalização;
2. Processos vocálicos: abaixamento, alçamento, redução, vocalização da lateral pós-vocálica;
3. PFSSs de assimilação: de sonoridade, de nasalidade, do ponto de articulação;
4. PFSSs de sândi externo: elisão, degeminação, ditongação;
5. PFSSs com róticos: realização do tepe como vibrante múltipla, abrandamento da vibrante, fricatização da vibrante, vocalização da vibrante.

Organograma 2 - PFSSs do grupo 4 para investigação

Fonte: Produção da própria autora.

⁴¹ Em nosso primeiro contato com o aluno, realizamos uma entrevista e anotamos, em um formulário, dados importantes que acompanham todo o nosso trabalho didático com ele. Nesse formulário, há um espaço reservado a problemas de fala, para os quais inserimos soluções em nossa proposta pedagógica para as aulas deste aluno.



1.12.4.1 PFSS com Pares Característicos

Os processos deste subgrupo formam pares em relação às características fonéticas em substituição.

Vozeamento: fenômeno

fonológico em que um segmento desvozeado ou surdo (sem vibração das pregas vocais), perde esta característica tornando-se vozeado ou sonoro (com vibração das pregas vocais).

Exemplos: Chá/já, congo/gongo, rapeca/rabeca

Desvozeamento: fenômeno

fonológico em que um segmento vozeado ou sonoro (com vibração das pregas vocais) perde esta característica tornando-se desvozeado ou surdo (sem vibração das pregas vocais).

Exemplos: já/chá, gongo/congo, rabeca/rapeca

Nasalização: fenômeno

fonológico em que um segmento oral (consoante ou vogal) perde esta característica tornando-se nasal.

Exemplos: paz/mas, cito/cinto, capo/campo

Desnasalização: fenômeno

fonológico em que um segmento nasal (consoante ou vogal) perde esta característica tornando-se oral.

Exemplos: mas/paz, sinto/cito/, campo/capo

Africação: fenômeno

fonológico em que consoantes oclusivas sofrem africação. No PB, a africação ocorre com as consoantes oclusivas [t] e [d] quando seguidas da vogal alta anterior [i] ou média-alta [e] em posição pretônica e postônica, soando [tʃi, dʒi].

Este fenômeno ocorre em vários dialetos do PB, sendo importante marca dialetal dessa variedade.

Exemplos: tia, dia; tesoura, desculpa; leitete, baldede

Desafricação: fenômeno

fonológico em que consoantes africadas perdem a característica de africação, tornando-se oclusivas. No PB, a desafricação ocorre com as consoantes [t] e [d] quando seguidas da vogal alta anterior [i] ou média-alta [e] em posição pretônica e postônica, soando [ti, di]. Este fenômeno ocorre em dialetos do PB em regiões brasileiras, como o Norte, Nordeste, parte do Sudeste, Sul, entre outras.

Exemplos: tia, dia; tesoura, desculpa; leitete, baldede

A africação pode sofrer também um processo de simplificação, desta vez, estigmatizado na norma padrão, por provocar alterações fonéticas, semânticas e gramaticais:

a) Simplificação: processo fonológico em que consoantes complexas como as africadas têm a pronúncia simplificada. Geralmente ocorre com as africadas [tʃ] e [dʒ] quando seguidas da vogal alta anterior, passando a soar [ʃɪ, ʒɪ].

Exemplos: de tia para chia; de dia para gia.

1.12.4.2 Processos Vocálicos

Os processos deste subgrupo se referem às substituições que envolvem vogais, aos quais incluímos vocalização da lateral pós-vocálica.

a) Abaixamento: fenômeno fonológico caracterizado pelo abaixamento da posição da língua na articulação de uma vogal.

Exemplos: f[e]riado/f[ɛ]riado; c[o]stume/c[ɔ]stume

O abaixamento da vogal média-alta é característico em algumas regiões do Brasil, como, p. ex. o nordeste, em que as vogais médias-altas /e/ e /o/ se realizam mais abertas.

b) Alçamento: fenômeno fonológico que envolve a elevação da propriedade de altura da língua nas vogais médias-altas [e] e [o] que se realizarão como as vogais altas [ɪ] e [ʊ]. Em PB, acontece em posições pretônica e postônica, em que ocorra uma vogal alta. Este fenômeno apresenta grande variação dialetal no PB. Quando não realizado, diz-se que se conservou ou manteve-se a propriedade da vogal.

Exemplos:

{	Pretônica Inicial: p[ɪ]rigo, b[ʊ]nito
	Pretônica Medial: agr[ɪ]dir, ad[ʊ]rmecer
	Postônica Medial: fôl[ɪ]go, pér[ʊ]la
	Postônica Final: nev[ɪ], bol[ʊ]

c) Redução Vocálica: fenômeno fonológico que geralmente afeta vogais átonas. É muito recorrente na fala espontânea, sendo que as vogais reduzidas apresentam menor duração, menor tensão e articulação mais centralizada.

Exemplos: cal[ɪ], lig[ɐ], vas[ʊ]

d) Vocalização: fenômeno fonológico de alteração de uma consoante para vogal. No PB, a lateral pós-vocálica vocalizou-se na maioria dos dialetos e é manifestada como uma semivogal posterior [w].⁴²

Exemplos: Brasi[w], a[w]face, faro[w]antigo

1.12.4.3 PFSS de Assimilação

Os processos deste subgrupo se referem ao compartilhamento de características entre os sons adjacentes, denominado assimilação.

Assimilação: fenômeno fonológico em que um determinado som compartilha propriedades de um som adjacente. É bastante comum

⁴² Em PB, a aproximante lateral palatal [ʎ] vocalizou-se em alguns dialetos, sendo manifesta como uma semivogal anterior [j], como, p. ex.: palha/pa[j]a, telhado/te[j]ado, porém, estigmatizada na norma padrão.

em línguas naturais, podendo envolver consoantes e vogais. Pode ser progressiva (um som compartilha alguma(s) de sua(s) propriedade(s) com o som que o segue), ou regressiva (um som compartilha alguma(s) de sua(s) propriedade(s) com o som que o antecede), sendo esta a mais recorrente.

A assimilação regressiva ocorre em alguns contextos, dos quais apontamos três:

- 1) Assimilação de sonoridade: em português, um segmento surdo torna-se sonoro antecedendo um segmento sonoro, em fronteira de sílaba e de palavras (CRISTÓFARO-SILVA, 2010, p. 50), como na fricativa alveolar surda [s]: me[z]mo, a[z] unhas, dua[z] horas; e na fricativa velar surda [x]: ga[y]bo, canta[y] bem, da pronúncia carioca, p. ex.;
- 2) Assimilação de nasalidade: um segmento oral torna-se nasal antecedendo um segmento nasal: C[ẽ]ma, t[ĩ]na, p[ũ]nha (CAMARA JR., 2011, p. 46-47);
- 3) Assimilação do ponto de articulação: fenômeno fonológico em que consoantes nasais [m] [n] assimilam o ponto de articulação da consoante seguinte passando a ser homorgânica: Po[m]bo, faze[n]do, ba[ŋ]ca, du[ŋ]ga (CALLOU & LEITE, 2003, p. 88).

Em suma, a assimilação regressiva:

ASSIMILAÇÃO REGRESSIVA	Sonoridade ou vozeamento
	/s/: [z]: me[z]mo, a[z] unhas, dua[z] horas
	/r/: [ɣ]: ga[ɣ]bo, canta[ɣ] bem (da pronúncia carioca, p. ex.)
	Nasalidade
	C[ẽ]ma, t[ĩ]na, p[ũ]nha
	Ponto de Articulação
	Po[m]bo, faze[n]do, ba[ŋ]ca, du[ŋ]ga

1.12.4.4 PFSs de Sândi Externo

Os processos deste subgrupo referem-se à junção intervocabular, denominada sândi - de "sandhi", da antiga gramática hindu, termo que significa "colocar juntamente" (SILVA, 2011, p. 86).

Sândi: fenômeno fonológico que se aplica em formas adjacentes justapostas e tem como motivação ajuntar ou agregar formas adjacentes. Muitas vezes o sândi vocálico implica em ressilabificação. Pode ser externo ou interno. O externo envolve a ressilabificação de duas palavras podendo apresentar os seguintes fenômenos fonológicos: elisão, ditongação ou degeminação. O sândi interno envolve segmentos de um mesmo vocábulo, como, p. ex., *elétri[k]o* e *eletri[s]idade*.

Os fenômenos fonológicos com SE podem ser:

- a) *Elisão*: Fenômeno fonológico que envolve cancelamento ou queda de consoantes, vogais ou de sílabas. Pode ocorrer no interior da palavra ou em fronteira de palavras.

Para Collischonn (In: BISOL, 2010, p. 125), a elisão somente se aplica na fronteira entre palavras e, geralmente, quando a vogal seguinte for posterior: “resistênci[o]rgânica”, opcionalmente quando for frontal: “merend[e]scolar” e, se as duas vogais forem átonas: “cami[zu]sada”.

- b) *Degeminação*: Fenômeno fonológico em que dois sons passam a se comportar como um único som. Pode envolver duas vogais idênticas na mesma palavra: “álc[o]l”, ou em fronteira de palavras: “tod[a]miga”. Também pode envolver duas consoantes em fronteira de palavras: “doi[s]ucos”,

Para Collischonn (In: BISOL, 2010, p. 125), a degeminação ocorre quando as duas vogais que se encontram são semelhantes: “lequ[i]scuro”, não ocorrendo degeminação quando a segunda vogal tenha acento primário: “menina alta”.

- c) *Ditongação*: Fenômeno fonológico em que uma vogal simples, ou monotongo, passa a ocorrer como uma semivogal, ou seja, perdendo a propriedade de ocupar núcleo silábico.

Para Collischonn (In: BISOL, 2010, p. 125), ditongação é o processo de formação de ditongos com a vogal final de um vocábulo e a inicial de outro, desde que uma das vogais da sequência seja alta [i] “gur[ja]vido”, ou [u] “bamb[wa]lto”.

Em PB, a vocalização da lateral pós-vocálica em fronteira vocabular com palavra que se inicia em vogal também forma ditongo, como, p. ex., “mi[w]anos”, “ma[w]acompanhado”.

Em suma, o SE:

SE	{	Elisão: resistênci[o]rgânica, merend[e]scolar, ca[zu]milde
		Degeminação: doi[s]ucos, álc[o]l, tod[a]miga,menin[u]milde
		Ditongação: gur[ja]vido, bamb[w]alto, ca[zaw]milde, mi[w]anos,
		ma[w]acompanhado

Em se tratando de SE, observamos ainda outras duas situações que merecem atenção neste aporte teórico:

a) Variação Livre em SE

De acordo com Cristófaros-Silva (2011), o termo variante livre é utilizado para indicar formas em variação cuja ocorrência não é condicionada pelo contexto ou ambiente fonético, estando condicionada por fatores extralinguísticos como classe social, idade, sexo, dentre outros.

Camara Jr. (2011, p. 17) vê na variabilidade e invariabilidade na língua um dos percalços mais sérios da gramática descritiva:

Ela varia no espaço, criando no seu território o conceito dos dialetos regionais. Também varia na hierarquia social, estabelecendo o que hoje se chama os dialetos sociais. Varia ainda, para um mesmo indivíduo, conforme a situação em que se acha, estabelecendo os "registros".

Em geral, a variação livre parece não encontrar respaldo no canto lírico, já que as normas do PB cantado primam pela língua padrão. Em se tratando de SE, a variação livre nas realizações entre ditongação e elisão para o mesmo enunciado, p. ex., "como a flor" pode apresentar prestígio (com[w]a flor) ou estigma (com[a] flor), sugerindo o verbo "comer".

b) Não Realização de SE em Função do Ritmo Musical

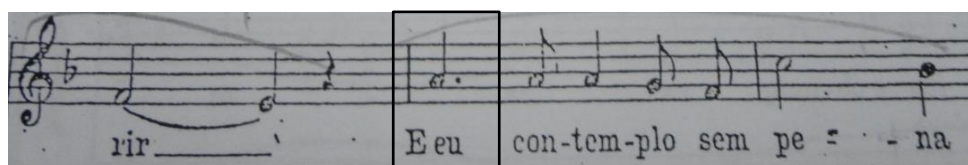
Na partitura, a notação musical oferece o ritmo da enunciação do texto (prosódia), representado por meio de figuras musicais (semibreves, mínimas, semínimas, colcheias, semicolcheias, fusas e semifusas) e suas respectivas pausas, de acordo com a forma de compasso (binário, ternário ou quaternário - simples ou compostos) em que o ritmo se insere. Estas figuras colocadas na pauta musical (5 linhas paralelas), de acordo com a clave (de sol, fa ou do), oferecem a altura das notas musicais (frequência) a serem cantadas (entonação), inseridas neste ritmo.

Nesta notação musical, pode ocorrer a não realização de SE, mesmo quando o contexto linguístico existe. Neste trabalho aplicamos o termo "manutenção das formas de base em função do ritmo sem realização de SE quando o contexto existe".

Abaixo, realiza-se, em ditongação, o enunciado "e eu" [je:w], em função da existência de uma única nota musical para o mesmo:

Figura 10 - Sândi externo realizável (ditongação)

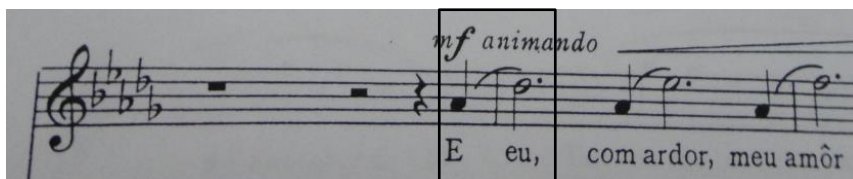
Fonte: *Coração Triste*, NEPOMUCENO (1899).



Já na figura 11, embora o contexto exista, não se realiza SE na pronúncia, em função do ritmo musical. Há uma nota musical para cada vogal nesta fronteira de palavras: [I e:w]

Figura 11 - Sândi externo não realizável

Fonte: *Improviso*, MIGNONE (1932).



1.12.4.5 PFSS com Róticos

Os processos deste subgrupo referem-se às realizações dos sons de /r/.

Cristófaros-Silva (2011) define róticos como a classe de segmentos consonantais com características articulatórias heterogêneas e que se relacionam fonologicamente entre si. Tanto em português quanto em outras línguas, os róticos são associados a segmentos relacionados a um som de r. No português, os róticos são o tepe [r], a vibrante [r], as fricativas [x, ɣ, h, ħ] e as retroflexas [ɻ] e [ɽ].

Entre outros, os PFSS envolvendo róticos mais comuns na língua falada que parecem estigmatizados, ou não ideais no canto lírico, são:

1. Realização do tepe como vibrante múltipla: Ve[r]a
2. Vocalização da vibrante⁴³: porta/p[ɔ:ɐ]ta, fazer/faz[e:ɐ]
3. Retroflexão⁴⁴: po[ɻ]ta, faze[ɻ]

⁴³ A vocalização da vibrante é comum em línguas germânicas: do Alemão "für".

⁴⁴ Retroflexa: Modo de articulação das consoantes produzidas com a ponta da língua curvando-se em direção aos alvéolos – importante marcador dialetal do chamado dialeto caipira (São Paulo, Minas Gerais).

Entre outros, destacamos um PFS bastante ocorrente na língua falada no Brasil e, conseqüentemente, levado ao canto lírico em casos que sugerem maior realce da vibrante:

4. Abrandamento da vibrante: [r]ato, da[r] tudo, da[r] nada, co[r]ida, b[r]avo, lac[r]e, pa[r]te, ca[r]bono.

Os autores pesquisados (CAMARA JR., 2008; 2011; BISOL, 2010; CRISTÓFARO-SILVA, 2010; 2011; CALLOU & LEITE, 2003) concordam com o abrandamento da vibrante na maioria desses casos. Porém, acreditamos que, do ponto de vista fonológico, e auditivo antes que articulatório, na performance vocal, uma vibrante cantada na mesma intensidade da fala pode chegar como tepe ao ouvido do público, colocando em dúvida o texto cantado, p. ex., quando não se distingue entre *carro/caro* ou *murro/muro*.

Acreditamos também que, do ponto de vista da Fonética Acústica, pode haver interferências na transmissão dos sons no percurso cantor>público, provocando perdas na qualidade dos sons fonéticos. A estas questões, associa-se também a impostação vocal que, em parte, desfavorece a articulação fonética. Com isso, pelo menos em PB, o canto lírico parece exigir dos cantores maior empenho articulatório, principalmente nas realizações de oclusivas [p b t d k g] e de róticos, de forma que, sejam mais realçados no canto que na fala.

Neste trabalho, consideramos realizações de róticos nos seguintes modos e pontos de articulação:

Quadro 7 - Modos e pontos de articulação para róticos

Fonte: Produção da própria autora com base em Camara Jr. (2008; 2011), Bisol (2010), Cristófaros-Silva (2010; 2011), entre outros.

1. Vibrante alveolar ⁴⁵ [r]	
Em início de palavras	[r]ato
Em final de palavras isoladas	canta[r]
Em final de palavras em contexto intervocabular, tanto antes de consoante surda quanto antes de consoante sonora	da[r] <u>t</u> udo da[r] <u>n</u> ada
Em início de sílaba no interior da palavra ⁴⁶ (rr)	co-[r]i-da
Em encontros consonantais: Tautossilábicos (na mesma sílaba) Heterossilábicos (em sílaba separada, surdo ou sonoro)	b[r]avo, lac[r]e ca[r]ta, ca[r]ne
2. Tepe alveolar ⁴⁷ [r]	
Em contexto intervocálico intravocabular	a[r]a[r]a
Em contexto intervocabular quando a segunda começa com vogal ou letra /h/	co[r] <u>a</u> zul, viaja[r] <u>h</u> oje
3. Fricativa velar surda ou sonora ⁴⁸ [x ɣ]	
Em início de palavras	[x]ato
Em final de palavras isoladas	canta[x]
Em final de palavras em contexto intervocabular entre consoantes, sendo surda antes de consoante surda e sonora antes de consoante sonora	da[x] <u>t</u> udo da[ɣ] <u>n</u> ada
Em final de palavras em contexto intervocabular quando a segunda começa com vogal ou letra /h/, havendo entre os dois sons uma parada glotal	co[x?] <u>a</u> zul viaja[x?] <u>h</u> oje
Em início de sílabas no interior da palavra (rr)	co-[x]i-da
Em encontros consonantais heterossilábicos (em sílaba separada), sendo surda antes de consoante surda e, sonora antes de consoante sonora	ca[x]ta ca[ɣ]ne

⁴⁵ Vibrante: modo de articulação das consoantes produzidas com a ponta da língua batendo duas ou mais vezes nos alvéolos.

⁴⁶ O /r/ em início de sílaba aqui diz respeito às ocorrências de dígrafos. Dígrafos são de contexto ortográfico e não fonético.

⁴⁷ Tepe: modo de articulação das consoantes produzidas com a ponta da língua dando uma rápida batida nos alvéolos.

⁴⁸ Fricativa: Modo de articulação das consoantes produzidas com o estreitamento da passagem de ar pelos articuladores, provocando fricção.

2 METODOLOGIA DE PESQUISA

Pesquisa é a atividade científica pela qual descobrimos a realidade. Partimos do pressuposto de que a realidade não se desvenda na superfície (...) a pesquisa é um processo interminável, intrinsecamente processual. É um fenômeno de aproximações sucessivas e nunca esgotado (...).

Pedro Demo⁴⁹

Neste capítulo, apresentamos a pesquisa em seu método de investigação, coleta de dados e constituição do *corpus* para análise. Em seguida, apresentamos o perfil dos participantes que contribuíram com dados para esta pesquisa - gerado a partir do questionário inicial.

⁴⁹ (DEMO, 1987, p. 23) Apud Freire & Cavazotti (2007), p. 17.

2.1 MÉTODO DE INVESTIGAÇÃO

Optamos pela pesquisa-ação, tendo em vista necessidades de mudanças didático-pedagógicas na disciplina Dicção dos cursos de Canto da UFU. De acordo com Moreira & Caleffe (2006, p. 93), a pesquisa-ação *"é o método de pesquisa apropriado sempre que um conhecimento específico seja necessário para um problema específico em uma situação específica"*.

Estes autores apresentam algumas contribuições da pesquisa-ação, nas quais embasamos a intervenção pedagógica na instituição pesquisada:

1. *Métodos de ensino*: substituir um método tradicional por um método progressista;
2. *Estratégias de aprendizagem*: adotar uma abordagem integrada de aprendizagem em preferência a outro estilo de ensino;
3. *Desenvolvimento pessoal dos professores*: melhorar as habilidades de ensino, desenvolver novos métodos de aprendizagem, aumentar sua capacidade de análise.

Esta pesquisa foi realizada de agosto a dezembro de 2011, tendo a UFU como campo e, como participantes, alunos dos cursos de Graduação em Canto (Licenciatura e Bacharelado) matriculados na disciplina Dicção 4, a quem aplicamos uma proposta de ensino durante Estágio Docência na Graduação e procedemos a coleta de dados.

Sobre o tema *"dicção para cantores"*, esta pesquisa orienta-se pela pergunta: *"Que mudanças ocorrem no aluno de Canto que passa por uma proposta de ensino de dicção baseada nos*

conteúdos: Fonética Articulatória, Alfabeto Fonético Internacional (AFI) e Transcrição Fonética?”.

Esta pesquisa tem como objetivo geral aplicar uma estratégia de ensino na abordagem linguístico-analítica, cujo processo ensino-aprendizagem da dicção no canto tenha por fundamento conteúdos de Fonética, aplicados à língua portuguesa brasileira. E, como objetivo específico verificar a eficácia desta proposta de ensino observando, nos participantes, mudanças de aspectos prático e comportamental ocorridas entre o antes e o depois de sua aplicação.

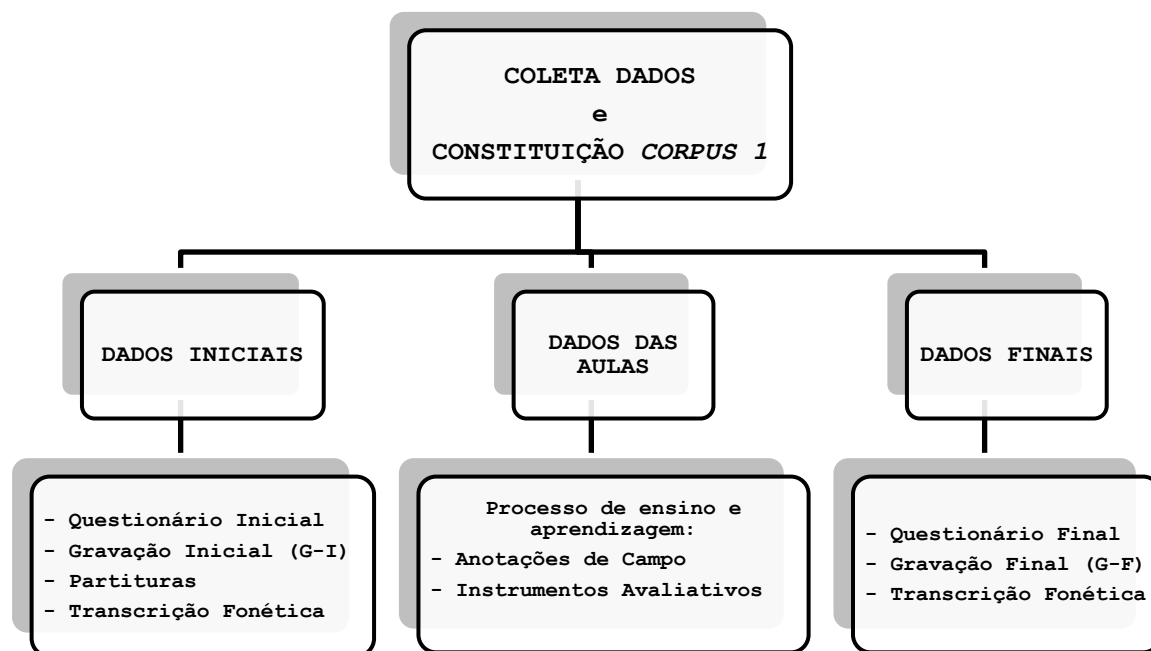
Esta pesquisa desenvolve-se em 5 fases distintas, detalhadas a seguir: 1) Coleta de dados iniciais; 2) Aplicação da proposta de ensino com coleta de dados; 3) Coleta de dados finais; 4) Análise dos dados; 5) Discussão dos dados e apresentação dos resultados.

2.2 COLETA DE DADOS E CONSTITUIÇÃO DO CORPUS

Após considerações éticas, como a documentação do consentimento de participação na pesquisa, da instituição (Apêndice A) e dos participantes (Apêndice B), procedemos a coleta de dados. Os instrumentos de coleta foram questionários digitais, gravações digitais em áudio, partituras musicais, transcrições fonéticas, exercícios, provas e relatos de anotações de campo, representados no organograma e, discriminados a seguir.

Organograma 3 – Estrutura funcional da coleta de dados e constituição do *corpus* para análise

Fonte: Produção da própria autora.



2.2.1 Dados Iniciais

Os dados iniciais foram coletados nas primeiras semanas do curso (08 a 20/08/11) por meio de questionário digital e gravação digital em áudio e partitura musical. A coleta, análise, discussão dos dados iniciais e apresentação dos resultados têm a seguinte metodologia:

a) Questionário Inicial

Nas primeiras semanas do curso (08 a 20/08/11), via *e-mail*, cada participante recebeu, respondeu e devolveu-nos um questionário em formato digital (DOC)⁵⁰ (Apêndice C),

⁵⁰ Formato de arquivos digitais de texto.

estruturado em questões fechadas e questões abertas. Os perfis obtidos referem-se a:

1. Informações básicas e de formação: idade, sexo, período em curso na graduação; conhecimento de LE, formação básica e superior em Canto, outras formações e áreas de atuação;
2. Conhecimento prévio de Dicção: línguas e abordagens de ensino de pronúncia recebidas em sua formação como cantor dentro e fora da universidade, ou seus métodos próprios para estes estudos;
3. Questões pedagógicas: pontos de maior dificuldade no estudo de repertório nacional e estrangeiro, interesse pela docência no Canto e atuação docente;
4. Expectativas iniciais quanto ao curso proposto.

Os questionários iniciais respondidos foram impressos e os dados organizados em uma matriz. Dados referentes ao perfil dos participantes e suas expectativas quanto à proposta de ensino foram analisados de forma quantitativa e disponibilizados neste capítulo. Dados referentes a questões pedagógicas foram analisados, de forma quantitativa neste capítulo e, qualitativa no capítulo 5.

b) Gravação Inicial (G-I)

Esta gravação coletou a pronúncia de cada participante numa canção de livre escolha do repertório erudito brasileiro para canto e piano, antes da aplicação da proposta de ensino.

Nas primeiras semanas do curso (08 a 20/08/11), cada participante escolheu uma canção de seu conhecimento, do referido repertório, e a gravou em sua própria voz, utilizando equipamentos particulares diversos (não informados), em formato digital (MP3, MP4, WAV)⁵¹, à capela (sem acompanhamento instrumental). Os arquivos digitais em áudio nos foram entregues via *e-mail*.

c) Partitura Musical das Canções

Nesta fase, coletamos também uma xerocópia da partitura das canções gravadas pelos participantes. Estes documentos se justificam como fontes de origem dos dados gravados e contribuem nas análises das gravações no que diz respeito ao confronto entre os sons transcritos das gravações e o texto original. Devido a questões autorais, estas partituras não constam anexas a este trabalho.

d) Transcrição Fonética das Gravações

De posse dos arquivos digitais em áudio, elaboramos na íntegra a TF de cada canção, em processo de oitiva⁵², ou seja, a percepção auditiva, sem o auxílio de instrumentos laboratoriais, ouvindo as gravações e transcrevendo os sons fonéticos, independente das partituras musicais. As convenções aplicadas a esta TF encontram-se disponíveis no Apêndice E.

⁵¹ Formatos padrões de arquivos digitais de áudio.

⁵² Existem tecnologias laboratoriais para estudo de sons fonéticos, como, p. ex., o software PRAAT para Windows e outras plataformas, disponível em: <<http://www.fon.hum.uva.nl/praat/>>. Acesso em: 31 out. 2011. Porém, neste trabalho, optamos pela análise de oitiva, tendo em vista a boa qualidade e clareza das gravações digitais.

Com base no aporte teórico, a TF considerou:

1. Fonte de emissão: gravações digitais em áudio;
2. Fonte de escuta: esta pesquisadora;
3. Procedimento: transcrição de terceiros, em voz cantada;
4. Sistema para representação fonética: o AFI;
5. Meio de representação fonética: primeiro a escrita à mão, e depois, a notação digital;
6. Tipo de transcrição: a transcrição ampla, com ênfase em aspectos segmentais.

Os dados fonéticos da G-I, foram organizados em ordem alfabética do título da canção gravada⁵³, no total de 10 arquivos (de acordo com o número de participantes), e disponibilizados graficamente à parte, e ao final do curso se juntam aos dados fonéticos da gravação final, constituindo o *corpus* 1 para as análises previstas no capítulo 4. Devido ao extenso volume de dados gerado nesta coleta, foi feito um recorte apresentando apenas um verso ou partes de verso de cada canção.

2.2.2 Dados das Aulas

As aulas foram dadas durante *Estágio Docência na Graduação* na disciplina Dicção 4 onde aplicamos aos referidos alunos a mesma proposta de ensino de nossa prática docente no Conservatório, com redução da carga horária de 20 para 16 horas, sendo 1 hora por semana. O programa de curso e as fichas das aulas são apresentados no capítulo 3.

⁵³ As canções foram: *A casinha pequenina* (Anônimo), *Acalanto* (Dinorá de Carvalho), *Azulão* (Hekel Tavares), *Canção do poeta do século XVIII* (H. Villa-Lobos), *Coração triste* (A. Nepomuceno), *Foi boto, Sinhá* (W. Henrique), *Improviso* (F. Mignone), *Quando uma flor desabrocha* (F. Mignone), *Róseas flores d'alvorada* (Anônimo), *Soledades* (G. Velasquez).

Durante o curso, a coleta de dados deu-se por meio de dois instrumentos: 1) anotações de campo - referentes à observação direta em sala de aula; 2) exercícios e provas - referentes à aplicação prática e avaliativa dos conteúdos.

a) Anotações de Campo

As 16 aulas (14 teórico-práticas e 2 avaliativas) foram registradas em diário de anotações de campo a partir da observação direta em sala. Observamos o comportamento dos alunos frente à exposição dos conteúdos; seu entendimento dos conteúdos; suas principais dúvidas ou dificuldades em compreendê-los; bem como suas falas e depoimentos sobre os conteúdos e/ou metodologia de ensino, e/ou material didático.

As fichas das aulas, disponíveis no capítulo 3, contém um breve relato de cada aula, considerando o processo ensino-aprendizagem observado. Estas informações contribuem na discussão de dados e apresentação de resultados no capítulo 5.

b) Instrumentos Avaliativos

Exercícios extraclasse e provas aplicadas durante o curso como instrumentos de avaliação de aprendizagem foram coletados como fontes de informações, servindo nas discussões dos dados e apresentação dos resultados no que diz respeito ao processo ensino-aprendizagem dos conteúdos, no capítulo 5.

2.2.3 Dados Finais

Os dados finais foram coletados nas últimas semanas do curso (05 a 16/12/11) por meio de questionário digital e gravação

digital em áudio. A coleta, análise, discussão dos dados finais e apresentação dos resultados têm a seguinte metodologia:

a) Questionário Final

Nas últimas semanas do curso (05 a 16/12/11), via *e-mail*, cada participante recebeu, respondeu e devolveu-nos outro questionário em formato digital (DOC) (Apêndice D), estruturado em questões fechadas e questões abertas, que coletou dos participantes:

1. A avaliação da proposta de ensino: conteúdos programáticos (Fonologia, Fonética Articulatória, AFI e TF, PB Cantado e Normas para Pronúncia no Canto Erudito (2007)); metodologia das aulas, material didático, recursos humanos (atuações docente e discente), didático-pedagógicos e tecnológicos (material e equipamentos utilizados nas aulas); aspectos organizacionais (espaço físico, acomodações, tempo de duração do curso, a relação conteúdo/tempo);
2. Resultados do curso: o cumprimento de expectativas, o processo aprendizagem, o índice de crescimento durante o curso, o índice de atenção à língua cantada e à disciplina Dicção antes e após a aplicação da proposta.

Os questionários finais respondidos foram impressos e os dados organizados em uma matriz; em seguida, analisados de forma quantitativa e qualitativa, discutidos e apresentados no capítulo 5.

b) Gravação Final (G-F)

Esta gravação coletou a pronúncia de cada participante na mesma canção da gravação inicial, após a aplicação da proposta de ensino.

Nas últimas semanas do curso (05 a 16/12/11), cada participante repetiu o processo de gravação e formato para a mesma canção da gravação inicial. Os arquivos digitais em áudio nos foram entregues via *e-mail*.

De posse destes arquivos, elaboramos na íntegra sua TF, no mesmo processo, convenções e recorte da G-I. Os dados fonéticos da G-F foram disponibilizados graficamente, em paralelo aos dados da G-I, para as análises propostas no capítulo 4.

2.3 O PERFIL DOS PARTICIPANTES

A personalidade dos sujeitos é uma das determinantes contextuais para a eficácia das mensagens transmitidas em situação de ensino-aprendizagem.

(PALOMO, 2003, p. 4).

Em nossa prática docente, antes de aplicarmos a proposta em questão, coletamos informações que nos possibilitam conhecer o perfil dos alunos. Estas informações advêm de um questionário aplicado no início do curso e se justificam em função dos conhecimentos prévios dos alunos e, conseqüentemente, do mapeamento de suas necessidades em relação à disciplina Dicção e aos recursos propostos pelo curso.

Nesta pesquisa, participaram 10 alunos dos cursos de Graduação em Canto da UFU⁵⁴, 6 da Licenciatura e 4 do Bacharelado, matriculados na disciplina Dicção 4 oferecida no segundo semestre de 2011, sendo: 4 homens e 6 mulheres entre 21 e 42 anos de idade.

Outros aspectos desse perfil são apresentados nos itens a seguir.

2.3.1 Formação Regular e Musical

Quanto à formação básica no ensino regular, predomina o ensino público: Ensino Fundamental em escola pública (7) e em escola privada (3); Ensino Médio em escola pública (7) e em escola privada (3).

Quanto a outras formações e atuações, 4 participantes possuem outra formação superior completa, sendo uma graduada e atuante em Administração, uma graduada e atuante em Violão e dois graduados e não atuantes em Psicologia, tendo um deles o Mestrado; os outros 6 apenas nesta graduação.

Quanto ao conhecimento em LE: Inglês nível básico (3) intermediário (4) e avançado (1); Espanhol nível básico (2), intermediário (1); Alemão nível básico (1); nenhuma língua declarada (1).

Quanto à formação básica no ensino musical, o tempo de estudo de canto dos participantes anterior à graduação é de 1 a 12 anos, com ênfase em Canto Lírico (4), Canto Popular (2), ambas as modalidades (4).

⁵⁴ Foram matriculados 15 alunos na disciplina Dicção 4, porém 2 não participaram da pesquisa e 3 desistiram da disciplina durante o percurso.

2.3.2 Instituições de Ensino de Origem

As Instituições de Ensino de Música, de nível fundamental e médio, ou cursos livres, de onde se originam os participantes localizam-se na região do Triângulo Mineiro, no Estado de Minas Gerais.

Um participante veio de aulas particulares do município de Uberaba e 1 de instituição privada do município de Uberlândia, enquanto 8 vieram do curso Técnico em Canto de três dos quatro Conservatórios de Música do Triângulo Mineiro situados nos municípios de Araguari (1), Uberaba (3) e Uberlândia (4).

2.3.3 Conhecimento Prévio de Dicção

Verificamos o conhecimento prévio dos participantes quanto ao conteúdo programático da disciplina Dicção, nesse caso, as normas de pronúncia de línguas, sugerindo as mais comuns do repertório vocal, como: PB, Latim, Italiano, Espanhol, Francês, Alemão e Inglês; também a aplicação do AFI e Normas do PB Cantado.

2.3.3.1 Nas Instituições de Origem

Dos 8 alunos oriundos de conservatórios, 6 cursaram a disciplina Dicção, enquanto 2 não a cursaram; 2 participantes oriundos de instituição privada e aulas particulares não a cursaram devido a sua inexistência nestas instituições. Quanto ao conteúdo, das línguas sugeridas foram estudadas: PB (3), Latim (1), Italiano (5), Espanhol (3), Francês (4) e Alemão (2).

a) Abordagens de Ensino e Aprendizagem

Considerando as abordagens apontadas (p. 64) e que alguns participantes passaram por mais de uma delas, verificamos: memorização da pronúncia ensinada pelo professor (7), por escrita da pronúncia (3), por associação a sons da língua materna (2) e por Fonética (4). Os participantes não informaram outras abordagens.

Também questionamos o método de estudo de pronúncia do repertório, caso o participante não tenha cursado a disciplina Dicção. Dos 3 participantes que não a cursaram, um deles informou "procurar ajuda de alunos que estudam a língua proposta" enquanto 2 informaram "memorizar a pronúncia ensinada pelo professor de Canto em repertório estrangeiro" sendo acrescentada por uma destas "seguir as regras da língua falada quando se trata do repertório nacional".

b) AFI e Normas do PB Cantado

Quanto ao conhecimento e aplicação do sistema AFI e das Normas do PB Cantado, 6 participantes informaram não conhecerem nem aplicarem estes conteúdos, enquanto 4 participantes oriundos do CEMCPC conheceram e aplicaram estes conteúdos durante a disciplina Dicção.

2.3.3.2 Na UFU

Na UFU, 9 participantes cursaram a disciplina Dicção enquanto 1 ainda não cursou. Quanto ao conteúdo programático, das línguas sugeridas foram estudadas: Italiano (7), Francês (6) e Alemão (5).

a) Abordagens de Ensino e Aprendizagem

Considerando as abordagens apontadas (item 1.7), verificamos: memorização da pronúncia ensinada pelo professor (8), por escrita da pronúncia (7), por associação a sons da língua materna (6) e de oitiva (4). Um participante que não informou nenhuma das abordagens anteriores acrescentou: "leitura de texto e estudo das regras da língua de acordo com as palavras do texto".

b) AFI e Normas do PB Cantado

Quanto ao conhecimento e aplicação do sistema AFI e das Normas do PB Cantado, todos os participantes confirmaram a ausência destes conteúdos durante a disciplina Dicção cursada na UFU.

2.3.4 Pontos de Dificuldade no Estudo de Repertório

Neste item, verificamos pontos de dificuldade dos participantes no estudo de repertório estrangeiro e nacional em PB⁵⁵.

Sugerimos uma lista para cada categoria com os principais aspectos do canto, como: técnico-vocais, teórico-musicais, interpretativos e linguísticos, abrangendo no aspecto linguístico questões de pronúncia e compreensão do texto em repertório estrangeiro e, pronúncia e inteligibilidade do texto em repertório nacional; também deixamos em aberto opção para outras informações por parte dos participantes.

⁵⁵ Como já referido, o acervo da canção erudita brasileira consta também de obras de compositores brasileiros escritas em LE e dialetos indígenas, entre outros.

Quanto ao repertório estrangeiro, verificamos como pontos de dificuldades: aspectos linguísticos relativos à pronúncia e compreensão do texto (8), aspectos técnico-vocais (7), interpretativos (5) e teórico-musicais (3). Nenhuma outra dificuldade foi acrescentada por parte dos participantes.

Quanto ao repertório nacional em PB, verificamos como pontos de dificuldades: aspectos técnico-vocais (7), aspectos linguísticos relativos à pronúncia e inteligibilidade do texto (6), interpretativos (5) e teórico-musicais (3). Um participante do 4º período ainda não estudou repertório brasileiro durante a graduação. Nenhuma outra dificuldade foi acrescentada por parte dos participantes.

2.3.5 Docência: Interesse e Atuação

Neste item, verificamos o interesse dos participantes pela docência nos seguintes aspectos: modalidade de curso escolhida na graduação, atuação como docente no Canto, percentual de línguas do repertório ensinado e abordagens de ensino da pronúncia enquanto docentes.

Quanto à modalidade de curso escolhida pelos participantes no curso de Graduação em Canto, dos 10 participantes, 6 optaram por Licenciatura e 4 por Bacharelado.

Quanto à atuação docente, nenhum participante apontou desinteresse pela docência; 2 atuam como professores de Canto entre 4 e 10 anos enquanto 8 não atuam ainda, embora 4 destes cursarem o Bacharelado.

a) Dados da Atuação Docente

Quanto ao percentual de línguas do repertório ensinado nesta docência, constatamos: PB (60%), Inglês (20%), Espanhol (7%), Italiano (5%), Latim (5%), Francês (2%) e Alemão (1%).

Verificamos as abordagens aplicadas pelos participantes em sua atuação docente no ensino da pronúncia de repertório estrangeiro e nacional em PB. Sugerimos algumas opções e deixamos em aberto novas informações.

Para repertório em LE, foram apresentadas 5 abordagens, das quais foram verificadas apenas 2: pelas normas de pronúncias aprendidas em aulas de Dicção (2); estudando o texto da canção com o aluno até que se aprenda a pronúncia (2). Nenhum participante informou outra abordagem.

Para repertório nacional em PB, foram apresentadas 3 abordagens, das quais foi verificada apenas 1: ainda não percebeu questões de pronúncia do PB no canto em geral (2). Nenhum participante informou outra abordagem.

2.3.6 Expectativas para a Proposta de Ensino

Neste item, verificamos as expectativas dos participantes em relação ao curso proposto.

Com base nos objetivos do primeiro semestre da disciplina Dicção 1 (Fonética para Cantores), compreendidos em nossa prática docente no conservatório e conforme Hirakawa (2007, sugerimos aos participantes 5 expectativas possíveis de cumprimento durante o curso proposto, com abertura para outras expectativas pessoais.

As expectativas dos participantes foram:

1. Desenvolver a produção oral para o canto e a fala (7);
2. Desenvolver a percepção auditiva para o canto e a fala (5);
3. Conhecer ferramentas que contribuam no aprendizado da dicção (7);
4. Aprimorar o conhecimento sobre línguas em geral (7);
5. Aprender regras de pronúncia para o canto em línguas comuns ao repertório (7).

Não foram acrescentadas outras expectativas por parte dos participantes.

3 APLICAÇÃO DA PROPOSTA DE ENSINO

Ensinar não é transferir a inteligência do objeto ao educando, mas instigá-lo no sentido de que como sujeito cognoscente, se torne capaz de entender e comunicar o entendido. É neste sentido que se impõe a mim escutar o educando em suas dúvidas, em seus receios, em sua incompetência provisória. E ao escutá-la, aprendo a falar com ele.

(FREIRE, 1996, p. 119)⁵⁶.

Este capítulo trata da proposta de ensino aplicada aos participantes da pesquisa. Organiza-se em 2 seções: na primeira, apresentamos a estrutura do curso quanto a objetivos, conteúdo programático, aporte teórico, cronograma, material didático, metodologia das aulas e sistema de avaliação. Na segunda, as fichas das 16 aulas acompanhadas de um breve relato advindo da observação direta durante cada aula.

⁵⁶ Paulo Freire (1921-1997) educador e filósofo, patrono da Educação Brasileira.

3.1 A PROPOSTA DE ENSINO

Esta proposta de ensino integra o curso “Fonética para Cantores” elaborado ao longo de sete anos de nossa prática docente e aplicado no primeiro semestre da disciplina Dicção 1 do curso Técnico em Canto do CEMCPC, onde atuamos como professora de Canto, Técnica Vocal e Dicção⁵⁷. Seu foco abrange dois pontos fundamentais da Fonética: a articulação dos sons (Fonética Articulatória) e a representação dos sons (AFI e TF). Apresenta-se na forma de curso na estrutura a seguir.

3.1.1 Objetivos

Este curso tem como objetivos:

1. Introduzir os estudos linguísticos básicos, despertando a valoração da língua na comunicação humana, na fala e no canto, e também realçando a importância da disciplina Dicção na formação acadêmica e profissional do cantor e professor de Canto;
2. Proporcionar uma base teórico-prática para o estudo da dicção das principais línguas do repertório vocal, valendo-se da Fonética, do ponto de vista da articulação – a Fonética Articulatória, e do ponto de vista da representação – o Alfabeto Fonético Internacional (AFI) e sua prática, a TF;
3. Prover estudos básicos sobre a língua nacional cantada e questões normativas para o canto erudito.

⁵⁷ Este curso técnico tem duração de 3 anos; a disciplina Dicção é oferecida em 2 anos, tendo como conteúdo programático: Fonética e Normas do PB (primeiro semestre); Normas de Latim, Italiano e Espanhol (segundo semestre), Francês (terceiro semestre), Alemão e Inglês (quarto semestre).

3.1.2 Aporte Teórico

Os conteúdos programáticos deste curso se apresentam no capítulo 1 deste trabalho, fundamentados em pressupostos teóricos de autores diversos.

3.1.3 Conteúdo Programático

Os conteúdos que compõem este curso estão distribuídos em quatro etapas distintas:

1. Introdução aos estudos linguísticos: conceitos básicos sobre Linguística, linguagem, língua, voz, pronúncia, a fala e o canto no processo da comunicação humana;
2. Revisão sobre Fonologia: conceitos básicos teóricos e práticos sobre fonemas (consoantes, vogais e semivogais) e fenômenos fonológicos que provocam alterações fonéticas como: SE (elisão, ditongação e degeminação) e assimilação (de sonoridade, nasalidade e ponto de articulação), vocalização;
3. Introdução à Fonética: conceitos básicos teóricos e práticos sobre Fonética, fone e também: a) **Fonética Articulatória**: a produção dos sons (aparelho fonador, articuladores, pregas vocais: sons surdos e sonoros; pontos e modos de articulação para consoantes, vogais e semivogais) as cavidades de ressonância, os processos da corrente de ar (saída, obstruções); b) **AFI**: os símbolos que representam os sons para consoantes de mecanismo de corrente de ar pulmonar, vogais, suprasegmentos, tons e acentos, diacríticos e outros, aplicados na dicção das principais línguas do repertório erudito; d) **Transcrição fonética**: sistemas, meios, tipos e convenções para a

representação dos sons; leitura e decodificação da notação fonética, ou transcrição ortográfica (TO);

4. Introdução ao PB Cantado: breve histórico sobre a língua nacional cantada e estudo das Normas do PB Cantado (2007).

3.1.4 Cronograma

O curso original foi elaborado para um semestre letivo de 20 aulas, com aula semanal de 100 minutos, sendo 18 teórico-práticas e 2 avaliativas. Todavia, com as recentes mudanças na estrutura curricular, promovidas pela Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais, as disciplinas Técnica Vocal e Dicção foram vinculadas e sua carga horária reduzida para 50 minutos/aula.

Em função destas mudanças, o curso passou por reestruturação, adequando melhor o conteúdo programático à carga horária. Tal fato tem representado perda bastante significativa para as duas disciplinas e, conseqüentemente, para os alunos do Curso Técnico em Canto que têm nelas fundamentos devidos para a prática de seu instrumento.

3.1.5 Material Didático e Metodologia das Aulas

Quanto ao material didático elaboramos uma apostila com conteúdos teóricos e práticos disponibilizada aos alunos no início do curso. Em complementação, sugerimos também literatura impressa referente à gramática da língua portuguesa, como, p. ex., Cunha & Cintra (2001, p. 23-51).

Quanto à metodologia, o curso se desenvolve em aulas teóricas e práticas, de acordo com a apostila. A exposição dos conteúdos é simples e direta, basicamente com breves conceitos e exemplificações seguidos de aplicação prática. O curso conta com recursos didáticos tecnológicos, em formato digital, diagramado no aplicativo *PowerPoint* para projeção em *Datashow*, com recursos audiovisuais que contemplam a escuta de sons e visualização de imagens, conforme a abordagem dos conteúdos.

Os estudos de Fonética Articulatória e do AFI acompanham espelho individual (de bolso), áudio e vídeo, que facilitam na visualização e audição concernente à articulação e produção dos sons de consoantes, vogais e semivogais, em seus pontos e modos de articulação. Sugerimos também *sites* da *Internet* em suporte ao aprendizado de Fonética⁵⁸.

Na aplicação prática, faz-se o uso do quadro-branco e exercícios da apostila, sendo adotados textos de canções do repertório erudito brasileiro para canto e piano. A representação fonética (TF) faz uso do sistema AFI (2005) da Associação Internacional de Fonética.

3.1.6 Sistema de Avaliação

O sistema de avaliação deste curso adota: a) atividades extraclasse como a prática semanal individual de exercícios da apostila, leitura do material didático e literatura sugerida e frequência (30%); b) prova escrita ao final de cada bimestre, atribuindo maior valor a estas (40 + 30 = 70%), concluindo-se em 100 pontos, sendo exigido um percentual

⁵⁸ Como, p. ex. o site disponível em:
<http://www.fonologia.org/quadro_fonetico.php>. Acesso em: 01 fev. 2013.

mínimo de 60 pontos para aprovação, de acordo com o programa pedagógico da referida instituição.

3.2 A APLICAÇÃO DESTA PROPOSTA DE ENSINO NA UFU

A aplicação desta proposta de ensino na UFU contou com a mesma estrutura do curso aplicado no CEMCPC quanto a: objetivos, conteúdo programático, aporte teórico, material didático, metodologia das aulas e sistema de avaliação. Porém, o cronograma foi alterado em sua carga horária de 20 para 16 horas/aula, de acordo com o calendário letivo da UFU.

3.2.1 Fichas e Relatos das Aulas

Detalhamos aqui as fichas das 16 aulas, acompanhadas de um breve relato de cada aula. A ficha contém sequência, tema ou assunto, tipo, objetivos e conteúdo programático referente à aula. Os conceitos referentes ao conteúdo programático de cada aula encontram-se no capítulo 1 (aporte teórico). Em seguida, um breve relato da aula, índice de frequência e também comentários relevantes dos alunos em relação ao conteúdo, material didático, metodologia da aula, coletados em nossa observação direta.

As aulas se apresentam a seguir:

AULA 1 - INTRODUÇÃO AOS ESTUDOS LINGUÍSTICOS**Tipo: expositiva/teórica**

Objetivos: despertar a valoração da língua na comunicação humana na fala e no canto, e realçar a importância da disciplina Dicção na formação acadêmica e profissional do cantor e professor de Canto.

Conteúdo Programático:**Linguística**

- Linguagem: objeto da comunicação humana;
- Língua: língua oficial, idioma, dialeto, sotaque, variante; língua materna, primeira e segunda língua; línguas: naturais, artificiais, tonais e ágrafas;
- Famílias Linguísticas: organogramas das línguas latinas, do tronco Proto-Indo-Europeu e da origem das línguas.

Voz, Fala e Canto

- Dicção, pronúncia;
- A fala e o canto no processo da comunicação humana;
- A importância da tradução de obras estrangeiras para o cantor e o público numa performance.

Relato Aula 1

O curso está organizado em quatro etapas. Esta aula constitui sozinha a primeira etapa em que acontece o primeiro contato do aluno com o material didático e o conteúdo proposto para estudo.

Como toda estreia, esta aula ocorreu com certa ansiedade: da nossa parte por ser a primeira a alunos da graduação e, da parte dos alunos, pela expectativa ao curso proposto.

Observamos a surpresa e os comentários dos alunos frente aos primeiros conteúdos: para uns, como "algo totalmente novo" e, para outros, como "algo em que já haviam pensado, porém, não discutido em aulas de Canto ou lido em livros".

O tópico sobre a fala e o canto no processo da comunicação humana despertou interesse nos alunos quando da importância da

tradução de obras estrangeiras para melhor interpretação do cantor e entendimento do público. O organograma de famílias linguísticas veio de encontro à "curiosidade em observar a origem de cada língua, principalmente aquelas estudadas na disciplina Dicção". O índice de frequência desta aula foi de 100%.

AULA 2 - REVISÃO DE FONOLOGIA

Tipo: expositiva/teórico-prática

Objetivos: revisar conceitos de elementos estruturais da língua no campo da Fonologia capazes de proporcionar o aprimoramento da fala e do canto e facilitar o aprendizado de Fonética.

Conteúdo Programático:

Fonologia

- Alfabeto, letra, grafema;
- Fonema (consoantes, vogais, semivogais);
- Consoantes: encontros consonantais (tautossilábicos e heterossilábicos), vocalização, dígrafos (consonantais e vocálicos);
- Vogais: orais, nasais e nasalizadas; vogal reduzida, vogal longa, monotongo, vogal acentuada, schwa; contextos vocálicos (intervocálico, pré-vocálico e pós-vocálico).

Relato Aula 2

A segunda etapa do curso prevista para 3 aulas propõe uma breve revisão de conceitos básicos de Fonologia, como os fonemas consoantes e vogais.

Em geral, esta aula surpreendeu boa parte dos alunos que "não esperava estudos de língua portuguesa em aulas de dicção". Durante a exposição dos conteúdos, observamos:

- a) Dúvidas em geral sobre encontros consonantais e distinção entre estes enquanto tautossilábicos e heterossilábicos; distinção entre encontro consonantal e dígrafo;

- b) Dúvidas em geral na distinção entre vogais nasais e nasalizadas;
- c) Dificuldade da maioria dos alunos na leitura e compreensão de texto e, principalmente, o enunciado de exercícios.

O índice de frequência desta aula foi de 90%.

AULA 3 - REVISÃO DE FONOLOGIA

Tipo: expositiva/teórico-prática

Objetivos: tratar sobre os encontros vocálicos no canto, seus problemas e soluções.

Conteúdo Programático:

- Questões fonéticas em encontros vocálicos na canção brasileira;
- Semivogais: Encontros Vocálicos: ditongo (crescente oral/nasal, decrescente oral/nasal), tritongo (oral/nasal), hiato.

Relato Aula 3

Nesta aula conclui-se o estudo de fonemas apresentando semivogais e encontros vocálicos.

Andrade (1991, p. 44-74) aponta problemas de encontros vocálicos na composição e execução da canção brasileira. Tomando por base suas considerações, reservamos esta aula para melhor exposição deste conteúdo, trazendo à prática trechos da canção brasileira que possibilitam aos alunos uma visualização ainda que superficial destas questões fonéticas.

Nesta aula, observamos nos alunos atitudes de silêncio e preocupação, como num misto de surpresa e angústia, certeza e dúvida quanto ao aspecto linguístico do canto. Alguns comentaram com preocupação ao "pensar em tantos detalhes da

língua cantada, tendo em vista também os problemas técnicos vocais a serem vencidos”.

Os exercícios extraclases propostos como atividade semanal foram realizados por 2 alunos apenas. O índice de frequência desta aula foi de 70%.

AULA 4 - REVISÃO DE FONOLOGIA

Tipo: expositiva/teórico-prática

Objetivos: tratar sobre fenômenos fonológicos da fala e do canto que provocam alterações fonéticas.

Conteúdo Programático:

Fenômenos Fonológicos de prestígio:

- (Parte 1) Juntura: SE (elisão, ditongação, degeminação).
- (Parte 2) Assimilação: de vozeamento, de nasalidade, do ponto de articulação (**conteúdo a ser ministrado na 13ª aula juntamente seus exercícios**).

Fenômenos fonológicos estigmatizados:

- De apagamento: aférese, síncope (monotongação), apócope;
- De Inserção: prótese, epêntese (ditongação), paragoge.

Relato Aula 4

Nesta última aula em que procedemos uma revisão de conteúdos de Fonologia, tratamos de um conteúdo bastante ocorrente no PB e, conseqüentemente, que exige maior atenção na execução da canção brasileira: os processos de alteração fonética (PFSs) com perda(s) ou acréscimo(s)s de elementos, ou a alteração de um som em função de sua proximidade com outro. Alguns destes processos são de prestígio na língua, enquanto outros são de estigma.

Dividimos este conteúdo em duas partes tratadas em épocas diferentes do curso. Nesta aula, com exemplos da canção

brasileira, tratamos sobre processos de prestígio, como os de *juntura*, mais conhecidos como SE e, outros estigmatizados, como apagamento e inserção de segmentos. Devido à necessidade de conhecimentos de Fonética, na aula 13 retornamos para conclusão de PFSS de assimilação, especificamente os de sonoridade, de nasalidade e do ponto de articulação.

Realizamos a correção dos exercícios 1, 2, 3 e 4 com projeção em Datashow para melhor acompanhamento da classe e aproveitamento do tempo.

Nesta aula, observamos certa desconcentração da classe. A infrequência de alguns e o não cumprimento das atividades extraclases parecem ocasionar um acúmulo de dúvidas e provocar um estado de agitação. Já na quarta aula do curso e, alguns alunos ainda não perceberam a importância de frequentar regularmente as aulas e realizar as atividades extraclases, como fator influente no processo de aprendizagem.

Alguns atribuem os "inúmeros compromissos acadêmicos, o acúmulo de disciplinas, a complexidade e o pouco tempo para esta disciplina e também o acelerado processo de exposição dos conteúdos". Outros, a "pouca percepção da gramática da língua portuguesa brasileira". O comentário "ter a atenção voltada apenas para a estética vocal do canto" parece justificar certa inconsciência na associação dos elementos língua-canto. O índice de frequência desta aula foi de 70%.

AULA 5 - INTRODUÇÃO À FONÉTICA**Tipo: expositiva/teórica****Objetivos:** apresentar a estrutura e os mecanismos da produção da voz e dos sons em função da audição, articulação e descrição destes processos.**Conteúdo Programático:****Fonética**

- As subáreas da Fonética e suas funções;
- Fone;

Fonética articulatória:

- Audição, articulação, simbolização e descrição dos sons;
- Produção dos sons (aparelho fonador, articuladores, pregas vocais: sons sonoros e sons surdos);

Relato Aula 5

A terceira etapa do curso prevista para 8 aulas trata sobre Fonética Articulatória com ênfase na articulação e simbolização dos sons.

Esta aula faz breve introdução à Fonética, apontando para a Fonética Articulatória quanto à estrutura e mecanismos da produção dos sons. Apresentamos conceitos básicos sobre anatomia e fisiologia da voz, ou, estrutura e funções do aparelho fonador, articuladores e pregas vocais.

Diferente de nossa previsão quanto ao conhecimento dos alunos de graduação em Canto sobre anatomia e fisiologia da voz, estes conteúdos dispenderam maior atenção. Outro ponto de maior dúvida foi a distinção entre sons surdos e sonoros. A frequência desta aula foi de 100%.

AULA 6 - FONÉTICA ARTICULATÓRIA**Tipo:** expositiva/teórica

Objetivos: concluir a apresentação da estrutura e mecanismos da produção da voz e dos sons em função da audição, articulação e descrição destes processos.

Conteúdo Programático:**As cavidades de ressonância:**

- Oral, nasal, faringal;

A corrente de ar:

- Os tipos: pulmonar, glotático, velárico;
- A saída: sons orais, nasais, nasalizados;
- As obstruções: total e momentânea, total e contínua, parcial causando constrição, intermitente, inexistente.

Relato Aula 6

Nesta aula, concluímos sobre anatomia e fisiologia da voz tendo como pontos de atenção as cavidades de ressonância e a corrente de ar no processo da produção dos sons. A frequência desta aula foi de 100%.

AULA 7 - FONÉTICA ARTICULATÓRIA**Tipo:** expositiva/teórico-prática

Objetivos: apresentar teoria e prática de pontos e modos de articulação de consoantes e semivogais, de acordo com o AFI.

Conteúdo Programático:**Articulação de consoantes e semivogais:**

- Modo de articulação (oclusivo, nasal, vibrante, tepe, fricativo, lateral, aproximante e africado);
- Ponto de articulação (bilabial, labiodental, dental, alveolar, alveopalatal, retroflexo, palatal, velar, uvular, faringal e glotal).

Relato Aula 7

Esta aula foi bastante agradável. Apresentamos teoria e prática sobre pontos e modos de articulação na produção de sons consonantais e semivocálicos aplicados ao PB e principais línguas do repertório erudito.

Após verificarmos os pontos de articulação numa figura ilustrativa da face, projetamos o quadro de consoantes com mecanismo de corrente de ar pulmonar do AFI para apontar os símbolos e seus respectivos sons nas línguas estudadas na disciplina Dicção, trabalhando com a repetição e memorização.

Como recurso visual, cada aluno recebeu um espelho de bolso para visualizar os movimentos de seus articuladores nos pontos de articulação e observar o processo da corrente de ar que identificam os modos de articulação. Como recurso audiovisual, apresentamos um vídeo que elaboramos para contribuir no treinamento individual do AFI na associação som-símbolo de consoantes e semivogais.

A reação dos alunos frente aos conteúdos foi de interesse, demonstrando prazer na aprendizagem. A frequência desta aula foi de 70%.

AULA 8 - AVALIAÇÃO BIMESTRAL 1

Tipo de prova: escrita/oral, sem consulta ao material didático

Objetivos: verificar e avaliar a aprendizagem do conteúdo programático aplicado no primeiro bimestre.

Conteúdo Programático:

Fonologia

- Consoantes: encontros consonantais (tautossilábicos e heterossilábicos), vocalização, dígrafos (consonantais e vocálicos);
- Vogais: orais, nasais e nasalizadas; vogal reduzida, vogal longa, monotongo, vogal acentuada; contextos vocálicos (intervocálico, pré-vocálico e pós-vocálico).
- Semivogais: Encontros Vocálicos: ditongo (crescente oral/nasal, decrescente oral/nasal), tritongo (oral/nasal), hiato;

Fonética

- Produção dos sons (aparelho fonador, articuladores, pregas vocais: sons surdos e sonoros);
- As cavidades de ressonância (oral, nasal, faringal);
- A saída da corrente de ar (sons orais, nasais, nasalizados);
- As obstruções da corrente de ar (total e momentânea, total e contínua, parcial causando constrição, intermitente, inexistente);
- Modo de articulação (oclusivo, nasal, vibrante, tepe, fricativo, lateral, aproximante e africado);
- Ponto de articulação (bilabial, labiodental, dental, alveolar, alveopalatal, retroflexo, palatal, velar, uvular, faringal e glotal).

Relato Aula 8

Nesta aula, aplicamos a primeira prova bimestral. Os alunos estavam concentrados e a realização foi em tempo hábil. A frequência desta aula foi de 90%.

AULA 9 - FONÉTICA ARTICULATÓRIA**Tipo: expositiva/teórico-prática****Objetivos:****Conteúdo Programático:****Articulação de vogais:**

- Espaço vocálico ou área vocálica;
- Vogal cardeal;
- Classificação das vogais de acordo com: posição da língua na cavidade bucal, grau de abertura da boca, posição do palato e dos lábios;
- Os sons de vogais de acordo com o AFI em: PB, Latim, Italiano, Espanhol, Francês, Alemão e Inglês.

Relato Aula 9

Esta aula também foi bastante agradável. Repetimos a metodologia da exposição sobre consoantes para apresentar teoria e prática da produção de sons vocálicos aplicados ao PB e principais línguas do repertório erudito.

Projetamos o trapézio vocálico do AFI para apontar os símbolos e seus respectivos sons nas línguas estudadas na disciplina Dicção, trabalhando com a repetição e memorização. Como recurso visual, também utilizamos o espelho de bolso para visualizar os movimentos e posição da língua, abertura da boca, posição do palato e dos lábios na produção das vogais orais e nasais. Não foi possível elaborar o vídeo para contribuir no treinamento individual do AFI na associação som-símbolo de vogais, recurso audiovisual bastante prático que os alunos sentiram falta. Esperamos elaborá-lo para os próximos cursos.

O estudo das vogais não utilizadas no PB provocou um momento de descontração na classe. Os alunos experimentavam os sons percebendo suas diferenças, aplicando-os a palavras da língua

materna, sons como vogais anteriores arredondadas (mais utilizadas no Francês e Alemão) e também de sons como vogais posteriores não arredondadas (mais utilizadas no Inglês). A reação dos alunos frente aos conteúdos foi de interesse, demonstrando prazer na aprendizagem. A frequência desta aula foi de 80%.

AULA 10 - FONÉTICA - SIMBOLIZAÇÃO

Tipo: expositiva/teórica

Objetivos: apresentar o AFI em sua estrutura e aplicação.

Conteúdo Programático: conceitos básicos sobre:

AFI:

- Quadro I - Consoantes (mecanismo de corrente de ar pulmonar);
- Quadro II - Vogais;
- Quadro III - Consoantes (mecanismo de corrente de ar não pulmonar);
- Quadro IV - Outros símbolos;
- Quadro V - Diacríticos;
- Quadro VI - Suprasegmentos;
- Quadro VII - Tons e acentos.

Relato Aula 10

Esta aula apresenta o AFI em sua estrutura e função de representar sons de diversas línguas.

Projetamos cada quadro do AFI nos atendo à exposição de pontos mais utilizados na representação fonética de textos a serem cantados. Os alunos manifestaram bastante interesse pelo AFI. Observamos, entre os comentários gerais, um de maior ocorrência, que foi "a preocupação em decorar todos estes símbolos e saber aplicá-los corretamente". Também se manifestaram preocupados quanto aos inúmeros detalhes da pronúncia vistos nesta disciplina, como se estes "pudessem dificultar os demais aspectos a serem estudados no canto, como

a técnica vocal". O índice de frequência desta aula foi de 90%.

AULA 11 - FONÉTICA - SIMBOLIZAÇÃO

Tipo: expositiva/teórico-prática

Objetivos: apresentar a técnica de representação gráfica de sons, tanto na notação (TF) quanto na decodificação ou leitura (TO);

Conteúdo Programático:

TF

- Fontes de emissão e escuta
- Procedimentos
- Sistemas
- Meios
- Tipos

TO

- Decodificação ou leitura de TF

Relato Aula 11

Esta aula trata sobre TF - a representação gráfica de sons através de um sistema de símbolos; e sobre TO - a decodificação ou leitura de transcrições fonéticas.

Apresentamos breves conceitos sobre fontes de emissão e escuta, procedimentos, sistemas, meios e tipos de TF aplicando, na prática, o nome de cada aluno, em seguida, o exercício da apostila. Também tratamos sobre a prática de TO partindo da representação de palavras conhecidas para desconhecidas, tarefa que os alunos acompanharam bem.

Não foram observadas dúvidas mais severas quanto à prática da TF, apenas a preocupação dos alunos em "associar os símbolos do AFI ao texto lido, ou, à sua própria fala". Na prática da TO boa parte dos alunos considerou dificuldade a "falta de

costume de visualizar na leitura símbolos sonoros no lugar de letras". O índice de frequência desta aula foi de 90%.

AULA 12 - FONÉTICA - SIMBOLIZAÇÃO

Tipo: expositiva/teórico-prática

Objetivos: 1) Praticar a TF e a TO;
2) Concluir sobre fenômenos fonológicos.

Conteúdo Programático:

Parte 1

TF - exercícios apostila

TO - exercícios apostila

Parte 2

Fenômenos fonológicos (conclusão):

- Assimilação de sonoridade, nasalidade e ponto de articulação

Relato Aula 12

Dedicamos esta aula à prática de TF e TO - o que foi uma tarefa bastante agradável. Embora algumas dificuldades prévias, os alunos apresentaram gosto pela simbolização de sons.

Agora que os alunos estão mais bem fundamentados em Fonética, aproveitamos para concluir sobre PFSs de alterações fonéticas. Voltamos à aula 4 para tratarmos sobre assimilação, especificamente de sonoridade, de nasalidade e do ponto de articulação, realizando os exercícios propostos.

A assimilação de nasalidade e do ponto de articulação não apresentou dificuldade para os alunos, mesmo por serem características marcantes da língua materna. Porém, a assimilação de sonoridade (embora característica do PB)

apresentou dificuldade quando tratamos de LE em que tal fenômeno não ocorre. No primeiro momento, a assimilação de sonoridade do PB foi transferida para o Espanhol por todos os alunos no caso do /s/ em proximidade com consoante sonora, em que o mesmo permanece surdo, como, p. ex.: “mismo”, “los ojos”. Após a prática de enunciação de alguns vocábulos desta língua, os alunos compreenderam melhor o fenômeno. O índice de frequência desta aula foi de 90%.

AULA 13 - PB CANTADO

Tipo: expositiva/teórica

Objetivos: introduzir a língua nacional cantada.

Conteúdo Programático:

- Língua Portuguesa Brasileira;
- Norma Padrão;
- PB Cantado (Alberto Nepomuceno, Mário de Andrade);
- Normas para pronúncia do PB cantado:
 - 1937 - I Congresso da Língua Nacional Cantada (SP);
 - 1956 - I Congresso da Língua Falada no Teatro (BA);
 - 2002-2007 - Retomada, revisão e publicação “Normas para a Pronúncia do Português Brasileiro no Canto Erudito” (KAYAMA et al., 2007).

Relato Aula 13

Esta aula introduz o PB Cantado e padrões normativos para o canto erudito.

Iniciamos com uma atividade prática apresentando aos alunos gravação em áudio⁵⁹ na voz de cantora estrangeira de renome internacional, na interpretação da canção erudita brasileira mais gravada em todo o mundo: a ária *Cantilena* da obra

⁵⁹ Gravação em CD, áudio de boa qualidade, executada em CD player estéreo de boa resolução, ambiente sem ruídos internos e externos.

Bachianas Brasileiras N. 5, de Heitor Villa-Lobos (1887-1959), para soprano e oito violoncelos. Na primeira execução do recorte com texto de Ruth Valadares Corrêa⁶⁰, os alunos apenas ouviram. Na segunda, receberam um formulário para anotarem palavras do texto e, ao final desta execução perguntamos quantas e quais palavras foram anotadas. Na terceira execução, entregamos aos alunos o texto da canção para acompanharem o canto e, para decepção da maioria, a língua materna não pôde ser identificada na execução de tal intérprete⁶¹.

Esta atividade abriu as discussões sobre a importância da dicção no canto em língua materna e estrangeira e, além de tudo, de se ter normas para uma pronúncia neutra de cada língua para que cantores do mundo todo interpretem com precisão e clareza, preservando as características fonéticas próprias dos nativos. O índice de frequência desta aula foi de 90%.

AULA 14 - PB CANTADO

Tipo: expositiva/teórico-prática

Objetivos: apresentar as Normas para Pronúncia do Português Brasileiro no Canto Erudito (2007).

Conteúdo Programático:

Normas do PB cantado:

- Consoantes
- Vogais e Semivogais

⁶⁰ Biografia não localizada.

⁶¹ O texto consta de 73 palavras. Em ordem numérica de participantes (apenas 9 para este dia), estes foram os números de palavras anotadas e quantas estavam corretas: 1 (2-1); 2 (8-5); 3 (4-4); 4 (4-3); 5 (1-1); 6 (7-7); 7 (10-10); 8 (55-55); 9 (4-3). Os maiores números de anotações e acertos referem-se a duas participantes já intérpretes desta canção.

Relato Aula 14

Dentro do PB Cantado, realizamos nesta aula um breve estudo das Normas publicadas em 2007. Apresentamos as Normas em dois grupos: consoantes, vogais e semivogais. O índice de frequência desta aula foi de 100%.

Nesta semana, ficamos à disposição dos alunos para atendimentos individualizados de orientação dos conteúdos, pudemos contar com uma boa procura e boas soluções.

AULA 15 - REVISÃO GERAL (2º Bimestre)

Tipo: prática

Objetivos: revisar conteúdos para avaliação e verificação de aprendizagem

Conteúdo Programático:

- AFI: pontos e modos de articulação de consoantes, vogais e semivogais;
- Fenômenos fonológicos: SE (elisão, degeminação e ditongação); assimilação (sonoridade, nasalidade, ponto de articulação);
- TF e TO do PB cantado.

Relato Aula 15

Revisamos os conteúdos praticando os exercícios da apostila.

Esta aula ocorreu com certa ansiedade. Pelos comentários pôde-se notar que os alunos tomaram gosto por Fonética e perceberam a importância da disciplina Dicção, do aspecto linguístico do canto e das questões normativas da pronúncia de línguas. Mas, chegamos ao fim desta etapa, considerada pelos alunos como "tempo oportuno para dar continuidade à disciplina e então praticar os conteúdos que apenas vislumbraram".

Para finalizar o curso e incentivar os alunos no aperfeiçoamento dos estudos de Fonética aplicada ao canto, projetamos em *slides* um material elaborado com base em Neurolinguística (BANDLER, 1987) sobre os quatro estágios que definem a eficiência do indivíduo em relação a uma tarefa a ser executada:

- 1) Inconsciente-competente (não sabe que não sabe);
- 2) Consciente-incompetente (sabe que não sabe e precisa aprender);
- 3) Consciente-competente (sabe que sabe, mas tem que estar concentrado para realizar);
- 4) Inconsciente-competente (sabe, mas não precisa saber que sabe: automático).

Traçamos um paralelo do grau de conhecimento dos alunos em relação ao tema proposto e o tempo: passado (como eles iniciaram o curso), presente (como eles se sentem hoje) e futuro (onde poderão chegar e, inclusive, gerar futuras pesquisas nesta área ainda carente no Brasil). A frequência desta aula foi de 70%.

Nesta semana, ficamos à disposição dos alunos para atendimentos individualizados com orientação nos conteúdos, pudemos contar com uma boa procura e boas soluções.

AULA 16 - AVALIAÇÃO BIMESTRAL 2

Tipo de prova: escrita, sem consulta ao material didático

Objetivos: verificar e avaliar a aprendizagem do conteúdo programático aplicado no segundo bimestre.

Conteúdo Programático:

Fonética Articulatória

- Produção dos sons (sons surdos e sonoros);
- Modo de articulação (oclusivo, nasal, vibrante, tepe, fricativo, lateral, aproximante e africado);
- Ponto de articulação (bilabial, labiodental, dental, alveolar, alveopalatal, retroflexo, palatal, velar, uvular, faringal e glotal).

AFI

- Consoantes: pares surdos e sonoros;
- Vogais: pares arredondadas e não arredondadas;

PB Cantado e Transcrição Fonética

- Trapézio vocálico (orais e nasais);
- Fenômenos Fonológicos: SE e Assimilação;
- TF
- TO

Relato Aula 16

Nesta aula, aplicamos a prova bimestral finalizando o curso. Os alunos estavam ansiosos, porém, concentrados, e a realizaram em tempo hábil. A frequência foi de 100%.

Na semana seguinte, realizamos as vistas de provas e a entrega de notas. Assim, concluímos o curso e também nosso Estágio Docência na Graduação.

4 ANÁLISES DOS DADOS DAS GRAVAÇÕES

Os fatos não se organizam em conceitos e teorias, simplesmente os contemplamos. Na verdade, exceto no contexto de conceitos e teorias, não há fatos científicos, mas apenas caos. Existe um fator a priori inevitável em todo o trabalho científico. Perguntas devem ser levantadas antes que respostas possam ser dadas.

(RUBEM ALVES, 1988, p. 11)⁶²

Neste capítulo estão registradas análises quantitativa, qualitativa e comparativa das gravações digitais em áudio que compõem o *corpus* 1. Na primeira seção, de caráter fonético, observa-se 10 arquivos, com recortes da TF das gravações (G-I e G-F) e seu referido texto da partitura musical, em busca de mudanças ocorridas entre o antes e o depois da aplicação da proposta de ensino, com foco nos processos fonológicos de alteração fonética (PFSs). Na segunda seção, constitui-se o *corpus* 2 para análise qualitativa e discussão dos resultados.

⁶² Apud Ferreira, 2004. Rubem Alves (1933), psicanalista, educador e escritor brasileiro.

SEÇÃO I – CORPUS 1 PARA ANÁLISE

Esta seção trata-se das análises quantitativa e comparativa das transcrições fonéticas referentes às gravações e suas referidas partituras, constantes do *corpus* 1, sendo:

- 1.20 recortes da TF dos arquivos digitais em áudio, sendo 10 da G-I e 10 da G-F;
- 2.10 partituras musicais referentes às canções gravadas pelos participantes, obedecendo ao mesmo recorte.

Para cada participante, o material foi confrontado com a partitura musical e organizado em tabela, gerando 10 arquivos para análise. Nestes arquivos, o texto da canção e as transcrições se apresentam por grupos entonacionais⁶³ (GE), cada um ocupando três linhas paralelas: na primeira, o texto da canção advindo da partitura musical, em fonte Courier New tamanho 10; na segunda, a TF de G-I em fonte SildoulosIPA tamanho 12; e na terceira, a TF de G-F na mesma fonte e tamanho, porém na cor cinza, como no modelo a seguir.

Quadro 8 – Modelo de arquivo para análise

Fonte: Produção da própria autora.

Gravação	GE	Recorte do Texto e TF – Arquivo 1
	1	Tu não te lembrás da casinha pequenina
Inicial		[tunẽw̃tʃilẽmbradakazĩnapekinĩ:na:]
Final		[tunẽw̃tʃilẽmbrasdakazĩnapikĩ:na:]

⁶³ Informações sobre GE e convenções para suas delimitações estão no aporte teórico deste trabalho (p. 105).

4.1 O PROCESSO DE ANÁLISE

Para cada um dos 10 arquivos (ou, para cada participante) a análise se desenvolve em três etapas:

1) Partitura x Transcrições Fonéticas

O objetivo desta etapa foi confrontar dados fonéticos das gravações (G-I e G-F) com a sua fonte de origem - a partitura - nos quesitos texto (fonética) e notação musical (ritmo).

Neste confronto observam-se três pontos importantes para este trabalho:

1. Os grupos entonacionais, ou, fraseado musical, delimitados pela cesura do ar ao final da fonação, tendo como base a notação musical da partitura;
2. O ritmo musical (partitura) em seus aspectos fonéticos suprasegmentais de duração das vogais, tanto para notas longas, quanto para a repetição da mesma vogal em mais de uma nota musical (melisma);
3. A pronúncia de acordo com a norma padrão da língua portuguesa brasileira, fundamentada no aporte teórico.

2) Elementos fonético/fonológicos para análise

O objetivo desta etapa foi levantar elementos fonético-fonológicos para análise advindos da TF da G-I, amparados pela fonte original - a notação musical da partitura - e a norma padrão da língua portuguesa brasileira, tendo como foco:

1. As realizações de róticos, de acordo com o aporte teórico (quadro 7, p. 125);
2. As realizações de SE (elisão, ditongação e degeminação), de acordo com o aporte teórico (item 1.12.4.4) e a manutenção das formas de base em função do ritmo na notação musical (partitura) sem realização de SE, quando o contexto existe;
3. As ocorrências de outros PFSs de alteração fonética, de acordo com o aporte teórico (item 1.12).

3) Análise Comparativa

Os objetivos desta etapa foram comparar a G-F com seus respectivos dados levantados na etapa anterior (TF da G-I e suas referidas partituras) e identificar mudanças efetivadas na pronúncia de cada participante após a aplicação da proposta de ensino ora investigada.

Nesta análise, observam-se nos processos apresentados na G-I:

1. As efetivas correções na G-F (que apontam para a funcionalidade ou eficácia da proposta de ensino);
2. A não correção e a geração de novos processos na G-F (que apontam novas perspectivas didático-pedagógicas para a proposta de ensino).

4.2 ANÁLISES QUANTITATIVA E COMPARATIVA (CORPUS 1)

A seguir, apresentamos a análise do *corpus* 1 (10 arquivos), considerando as etapas previstas.

Arquivo 1

Canção: A Casinha Pequenina
 Ano: 1940
 Letra: Modinha Anônima
 Música: Arranjo de Radamés Gnattali (1906 - 1988)
 Edição: Irmãos Vitalle, SP.

Quadro 9 - Arquivo 1: recorte do texto da partitura musical e TF da G-I e G-F

Fonte: Produção da própria autora.

Gravação	GE	Recorte do Texto e Transcrição Fonética
Inicial	1	Tu não te lembrás da casinha pequenina [tunẽw̃tʃilẽmbradakazĩnapɛkɪ'nĩna:]
Final		[tunẽw̃tʃilẽmbrazdakazĩnapɪkɪ'nĩna:]
Inicial	2	Onde o nosso amor nasceu õndʒjunɔswamorna'se:w
Final		õndʒjunɔswamorna'se:w
Inicial	3	Ai! a:j
Final		a:j
Inicial	4	Tinha um coqueiro do lado que coitado de saudade tʃĩnaŵkokejɾudɔladu
Final		tʃĩnaŵkokerudɔladu
Inicial		kɪkojtadudʒɪsaw'dadʒɪ:
Final		kɪkojtadudʒɪsaw'dadʒɪ:
Inicial	5	Já morreu ʒamo're:w]
Final		ʃamo're:w]

1. PARTITURA X TRANSCRIÇÕES - ARQUIVO 1

a) Grupos Entonacionais

De acordo com os critérios definidos para delimitação, este recorte da partitura apresenta 5 GEs, porém foram realizados 6 em ambas as gravações. O GE 4 é proposto na partitura para entonação única, porém, a participante aplicou-lhe uma cesura ao meio durante a execução, gerando um novo GE.

b) Ritmo Musical

Neste recorte não há repetições da mesma vogal em notas diferentes (melisma); ocorre o alongamento de vogais reduzidas quando em nota longa, como: *pequenina*, *saudade*. Notas longas também recaíram sobre ditongos decrescentes em final de palavras - o que favorece foneticamente a realização da vogal no ditongo: *nasceu*, *ai*, *morreu*.

2. ELEMENTOS FONÉTICO-FONOLÓGICOS PARA ANÁLISE - ARQUIVO 1

a) As Realizações de Róticos

A participante realizou *vibrantes alveolares* e *tepes alveolares* apresentando dúvidas quanto ao uso destes. Não houve realização de *fricativa velar*:

Quadro 10 - Arquivo 1: realizações de róticos

Fonte: Produção da própria autora.

Modo e Ponto	GE	Partitura	IPA	G-I
Articulação				
Vibrante Alveolar	1	lembras (da)	[lẽmbraz]	[lẽmbra]
	2	amor <u>nas</u> ceu	[amornase:w]	[amornase:w]
	5	morreu	[more:w]	[more:w]
Tepe Alveolar	4	coqueiro	[kokejɾu]	[kokejɾu]

b) SE

Neste recorte não há degeminação. Foram realizadas as ditongações previstas no GE 2. No GE 4 a notação musical possibilita ao enunciado “tinha um” realização em ditongação [tʃĩpaŵ] ou elisão [tʃĩpũ]. A participante escolheu ditongação. Não há ausência de SE em função do ritmo na notação musical quando o contexto existe.

Quadro 11 - Arquivo 1: SE

Fonte: Produção da própria autora.

SE	GE	Partitura	IPA	G-I
Degeminação	-			
Ditongação	2	onde <u>o</u>	[õndʒju]	[õndʒju]
		nosso <u>amor</u>	[nɔswamor]	[nɔswamor]
Ditongação ou Elisão	4	tinha <u>um</u>	[tʃĩpaŵ]	[tʃĩpaŵ]
			[tʃĩpũ]	

c) Outros PFSs

Foram identificadas outras 2 divergências na pronúncia:

Quadro 12 - Arquivo 1: outros PFSs

Fonte: Produção da própria autora.

GE	Partitura	IPA	G-I	PFS
1	lembras (da)	[lẽmbraz]	[lẽmbra]	1) Apagamento da fricativa em posição final (apócope)
	pequenina	[pɪkɪnĩna:]	[pekɪnĩna:]	2) Ausência de alçamento vocálico para a vogal /e/ em posição pretônica inicial

3. ANÁLISE COMPARATIVA - ARQUIVO 1

Ao todo, foram identificadas na G-I 5 divergências na pronúncia para comparação com a G-F:

Quadro 13 - Arquivo 1: análise comparativa

Fonte: Produção da própria autora.

GE	Partitura	IPA	G-I	PFS
1	lembras (da)	[lẽmbraz]	[lẽmbra]	1) Apagamento da fricativa em posição final (apócope)
	pequenina	[pɪkɪnĩna:]	[pekɪnĩna:]	2) Ausência de alçamento vocálico para a vogal /e/ em posição pretônica inicial
2	amor <u>or</u> nasceu	[amornase:w]	[amornase:w]	3) Abrandamento da vibrante em posição final
4	Tinha <u>um</u>	[tʃĩnaũ]	[tʃĩnaũ]	4) Variação livre (escolha por ditongação quando poderia ser elisão)
5	Morreu	[more:w]	[more:w]	5) Abrandamento da vibrante em início de sílaba

Após a aplicação da proposta de ensino, a G-F mostra que, de 5 divergências identificadas, a participante repetiu 1 e corrigiu 4:

Quadro 14 – Arquivo 1: correções

Fonte: Produção da própria autora.

GE	Partitura	G-I	G-F
1	lembras (da)	[lẽmbra]	[lẽmbraz]
	pequenina	[pekĩnĩna:]	[pĩkĩnĩna:]
2	amor	[amornase:w]	[amornase:w]
5	morreu	[more:w]	[more:w]

Porém, gerou 2 novas divergências:

Quadro 15 – Arquivo 1: nova geração de divergências

Fonte: Produção da própria autora.

GE	Partitura	IPA	G-F	PFS
4	coqueiro	[kokejɾu]	[kokeru]	1) Monotongação (transformação de ditongo em um só segmento)
5	já	[ʒa]	[ʃa]	2) Desvozeamento (segmento sonoro torna-se surdo)

Arquivo 2

Canção: Acalanto
 Ano: 1933
 Letra: Cleomenes de Campos (1896-1968)
 Música: Dinorá de Carvalho (1895 - 1980)
 Edição: Particular

Quadro 16 - Arquivo 2: recorte do texto da partitura musical
 e TF da G-I e G-F

Fonte: Produção da própria autora.

Gravação GE Recorte do texto e Transcrição Fonética		
	1	Vem, repousa a cabeça em meu braço
Inicial		vẽ:ĩrepozakabesẽjmew'brasu:
Final		vẽ:ĩrepozakabesẽjmew'brasu:
	2	Descansa
Inicial		dʒɪs'kãsa:
Final		ʒɪs'kãsa:
	3	Eu vou ver se recordo uma velha cantiga
Inicial		e:wvovesirekordũmaveʎakẽn'tʃiga:
Final		e:wvovesirekordũmaveʎakẽn'tʃiga:
	4	Dorme
Inicial		'tɔrmɪ:
Final		'ɔrmɪ:
	5	Esqueci
Inicial		ɪske'si:
Final		ɪskɪ'si:
	6	Foi-se me da lembrança
Inicial		fo:ʒsɪmĩdalẽm'brãsa:
Final		fo:ʒsɪmɪdalẽm'brãsa:

1. PARTITURA X TRANSCRIÇÕES - ARQUIVO 2

a) Grupos Entonacionais

De acordo com os critérios definidos para delimitação, este recorte da partitura apresenta 6 GEs, porém foram realizados 7 em ambas as gravações. O GE 4 é proposto na partitura para entonação única, porém, a participante aplicou-lhe uma cesura ao meio durante a execução, gerando novo GE.

b) Ritmo Musical

Neste recorte, não há repetições da mesma vogal em notas diferentes (melisma); ocorre o alongamento de vogais reduzidas quando em nota longa, como: *braço*o, *descansa*a, *cantiga*a, *dorme*e, *lembrança*a. Notas longas também recaem sobre ditongo decrescente em final de palavra - o que favorece foneticamente a realização da vogal no ditongo: *vem*e, *foi*i.

2. ELEMENTOS FONÉTICO-FONOLÓGICOS PARA ANÁLISE - ARQUIVO 2

a) As Realizações de Róticos

Neste recorte não há ocorrências de róticos no modo e ponto de articulação *tepe alveolar*. A participante realizou *vibrantes alveolares* apresentando problemas quanto ao uso destes. Não houve realização de *fricativa velar*:

Quadro 17 - Arquivo 2: realizações de róticos

Fonte: Produção da própria autora.

Modo e Ponto	GE	Partitura	IPA	G-I
Articulação				
Vibrante Alveolar	1	repousa	[repowza]	[repoza]
		braço	[brasu:]	[brasu:]
	3	ver <u>se</u>	[versɪ]	[vesɪ]
		<u>re</u> cordo (uma)	[rekɔrdũma]	[rekɔrdũma]
	4	dorme	[dɔrmɪ:]	[tɔrmɪ:]
	6	lembrança	[lẽmbrẽsa:]	[lẽmbrẽsa:]
Tepe Alveolar	-			

b) SE

Neste recorte não há ditongação. Foram realizadas a elisão prevista no GE 1 e as degeminações previstas nos GEs 1 e 3. Não há ausência de SE em função do ritmo na notação musical quando o contexto existe.

Quadro 18 - Arquivo 2: SE

Fonte: Produção da própria autora.

SE	GE	Partitura	IPA	G-I
Ditongação	-			
Elisão	1	cabeça <u>em</u>	[kabesẽ]	[kabesẽ]
Degeminação	1	repousa <u>a</u>	[repowza]	[repoza]
	3	re <u>co</u> rdo <u>uma</u>	[rekɔrdũma]	[rekɔrdũma]

c) Outros PFSs

Foram identificadas 6 divergências na pronúncia:

Quadro 19 - Arquivo 2: outros PFSs

Fonte: Produção da própria autora.

GE	Partitura	IPA	G-I	PFS
1	Repousa a	[repowza]	[repoza]	1) Monotongação (transformação de ditongo em um só segmento)
3	vou	[vow]	[vo]	Monotongação (transformação de ditongo em um só segmento)
	ver	[ver]	[versɪ]	2) Apagamento da vibrante em posição final (apócope)
4	dorme	[dɔrmɪ]	[tɔrmɪ]	3) Desvozeamento (segmento sonoro torna-se surdo)
5	esqueci	[ɪskɪsi:]	[ɪskesi:]	4) Ausência de alçamento vocálico para a vogal /e/ em posição pretônica medial
6	me	[mɪ]	[mĩ]	5) Nasalização (a oral torna-se nasal)

3. ANÁLISE COMPARATIVA - ARQUIVO 2

Ao todo, foram identificadas na G-I 6 divergências na pronúncia para comparação com a G-F. Após a aplicação da proposta de ensino, a G-F mostra que, de 6 divergências identificadas, a participante repetiu 4 e corrigiu 2:

Quadro 20 - Arquivo 2: correções

Fonte: Produção da própria autora.

GE	Partitura	G-I	G-F
5	esqueci	[ɪskesi:]	[ɪskɪsi:]
6	me	[mĩ]	[mɪ]

Porém, gerou 2 novas divergências (em cinza):

Quadro 21 - Arquivo 2: nova geração de divergências

Fonte: Produção da própria autora.

GE	Partitura	IPA	G-F	PFS
2	descansa	[dʒɪskẽsa:]	[ʒɪskẽsa:]	1) Simplificação da consoante complexa (africada torna-se fricativa)
4	dorme	[dɔrmɪ:]	[ɔrmɪ:]	2) Apagamento da oclusiva em início de palavra (aférese)

Arquivo 3

Canção: Azulão
 Ano: 1929
 Letra: Luiz Peixoto (1894-1937)
 Música: Hekel Tavares (1896 - 1969)
 Edição: Irmãos Vitale S/A, SP, 1940

Quadro 22 - Arquivo 3: recorte do texto da partitura musical e TF da G-I e G-F

Fonte: Produção da própria autora.

Gravação GE Recorte do Texto e Transcrição Fonética		
	1	Azulão, vai, vai Fala com ela que eu te contei
Inicial		[ɛzulẽ:ĩva:jva:]
Inicial		falakõĩlakjewtʃikõĩ'te:]
Final		[ɛzulẽĩva:jva:jfalakõĩlakjewtʃikõĩ'te:]
	2	Que eu morei com ela, mas dela um dia se separei
Inicial		kjewmore:jkõĩela
Inicial		mazdelaĩdziasisepa're:]
Final		kjewmore:jkõĩelamazdelaĩdziasisepa're:]
	3	Qu'inda penso nela, mas se ela pensa em mim não sei
Inicial		kĩndapẽsu:nela:
Final		kĩndapẽsu:nela:
Inicial		masjelapẽsaẽjmĩnẽĩ'se:]
Final		majsjelapẽsaẽjmĩnẽĩ'se:]

1. PARTITURA X TRANSCRIÇÕES - ARQUIVO 3

a) Grupos Entonacionais

De acordo com os critérios definidos para delimitação, este recorte da partitura apresenta 3 GEs, porém foram realizados 6 na G-I e 4 na G-F. Apesar do vocativo e o uso de vírgulas para as conjunções adversativas 'mas', o compositor não oferece nenhuma opção para uma cesura na fonação entre as frases nos 3 GEs, exigindo do cantor o domínio técnico da respiração. Na G-I o participante dividiu os GEs 1 e 2 gerando novos, porém, realizou-os corretamente na G-F. O GE 3 foi dividido em ambas as gravações, gerando um novo.

b) Ritmo Musical

Neste recorte não há repetições da mesma vogal em notas diferentes (melisma); ocorre o alongamento de vogal reduzida quando em nota longa, como: *penso*. Notas longas também recaem sobre ditongos decrescentes em final de palavras - o que favorece foneticamente a realização da vogal no ditongo: *azulão, vai, contei, morei, separei, sei.*

2. ELEMENTOS FONÉTICO-FONOLÓGICOS PARA ANÁLISE - ARQUIVO 3

a) As Realizações de Róticos

Neste recorte não há ocorrências de róticos nos modos e pontos de articulação *vibrante alveolar* e *fricativa velar*. O

participante realizou *tepes alveolares* não apresentando dúvidas quanto ao uso destes.

Quadro 23 – Arquivo 3: realizações de róticos

Fonte: Produção da própria autora.

Modo e Ponto Articulação	GE	Partitura	IPA	G-I
Vibrante Alveolar	-			
Tepe Alveolar	2	morei	[more:j]	[more:j]
		separei	[separe:j]	[separe:j]

b) SE

Neste recorte não há degeminação. Foram realizadas as ditongações previstas nos GEs 1 e 3. A elisão provocada pelo compositor grafada na partitura ‘qu’inda’ foi realizada como tal. No GE 2 a notação musical possibilita ao enunciado “delaum” realização em ditongação [delaũ] ou elisão [dɛlũ]. O participante escolheu ditongação.

No GE 3 ocorre ausência de SE em função do ritmo na notação musical quando o contexto existe: para o enunciado “pensa em” há na partitura uma nota para cada vogal na fronteira de palavras, anulando a elisão.

Quadro 24 – Arquivo 1: SE

Fonte: Produção da própria autora.

SE	GE	Partitura	IPA	G-I
Degeminação		-		
Ditongação	1	que <u>eu</u>	[kjew]	[kjew]
	3	se <u>ela</u>	[sjɛla]	[sjɛla]
Elisão (grafada)	3	qu'inda	[kĩnda]	[kĩnda]
Ditongação ou	2	dela <u>um</u>	[dɛlaũ]	[dɛlaũ]
Elisão			[dɛlũ]	
Ausência de SE em função do ritmo musical	3	pensa <u>em</u>	[pɛsa ɛj]	[pɛsa ɛj]

c) Outros PFSs

Foram identificadas 2 divergências na pronúncia:

Quadro 25 - Arquivo 3: outros PFSs

Fonte: Produção da própria autora.

GE	Partitura	IPA	G-I	PFS
1	contei	[kõte:j]	[kõwte:j]	1) Ditongação (por epêntese vocálica)
2	dela <u>um</u>	[dɛlaũ]	[dɛlaũ]	2) Variação livre (escolha por ditongação quando poderia ser elisão)
		[dɛlũ]		

3. ANÁLISE COMPARATIVA - ARQUIVO 3

Ao todo, foram identificados na G-I 2 divergências para comparação com a G-F. Após a aplicação da proposta de ensino, a G-F mostra que, de 2 divergências identificadas, o participante repetiu 1 e corrigiu outra:

Quadro 26 – Arquivo 3: correções

Fonte: Produção da própria autora.

GE	Partitura	G-I	G-F
1	contei	[kõw̃te:j]	[kõnte:j]

Porém, gerou nova divergência (em cinza):

Quadro 27 – Arquivo 3: nova geração de divergência

Fonte: Produção da própria autora.

GE	Partitura	IPA	G-F	PFS
3	mas	[mas]	[maj̃s]	1) Ditongação (por epêntese vocálica)

Arquivo 4

Canção: Canção do Poeta do Século XVIII
 Ano: 1948
 Letra: Alfredo Ferreira (1865-1942)
 Música: H. Villa-Lobos (1887 - 1959)
 Edição: Irmãos Vitale S/A, SP, 1955

Quadro 28 - Arquivo 4: recorte do texto da partitura musical e TF da G-I e G-F

Fonte: Produção da própria autora.

Gravação	GE	Recorte do Texto e Transcrição Fonética
Inicial	1	Sonhei que a noite era festiva e triste a lua
		[sõnejkjano:jtʃʲerafestʃiva:jtristʃʲa'lu:wɑ:
Final		[sõnejkjano:jtʃʲerafestʃiva:jtristʃʲa'lu:wɑ:
Inicial	2	E nós dois
		ɛ:nɔz'do:js
Final		ɛ:nɔz'do:js
Inicial	3	Na estrada enluarada, fria e nua
		na:jstradẽlu ^w aradafri:ʲaj'nu:wɑ
Final		na:jstradẽlu ^w arada fri:ʲaj'nu:wa
Inicial	4	Nuvens a correr
		nuvẽzako'rer
Final		nuvẽzako'rer
Inicial	5	em busca de quimeras
		ẽjbuskadʒɪ:
Final		ẽjbuskadʒɪ:
Inicial		ki'mera:]
		ki'mera:]

1. PARTITURA X TRANSCRIÇÕES - ARQUIVO 4

a) Grupos Entonacionais

De acordo com os critérios definidos para delimitação, este recorte da partitura apresenta 5 GEs, porém foram realizados 6 na G-I e 7 na G-F. Os GEs 3 e 5 são propostos na partitura para entonação única, porém, a participante realizou em dois, na G-I o GE 5, e na G-F o GE 3, gerando novos GEs.

b) Ritmo Musical

Neste recorte não há repetições da mesma vogal em notas diferentes (melisma); ocorre o alongamento de vogais reduzidas quando em nota longa, como: *lua*, *quimeras*. Nota longa também recai sobre ditongo decrescente em final de palavras - o que favorece foneticamente a realização da vogal no ditongo: *dois*.

2. ELEMENTOS FONÉTICO-FONOLÓGICOS PARA ANÁLISE - ARQUIVO 4

a) As Realizações de Róticos

A participante realizou *vibrantes alveolares* e *tepes alveolares* apresentando dúvidas quanto ao uso destes. Não houve realização de *fricativa velar*.

Quadro 29 - Arquivo 4: realizações de róticos

Fonte: Produção da própria autora.

Modo e Ponto de Articulação	GE	Partitura	IPA	G-I
Vibrante Alveolar	1	triste <u>a</u>	[tristʃ'a]	[tristʃ'a]
	3	na <u>estrada</u>	[na:jstrada]	[na:jstrada]
		fria (e)	[fri:ʃaj]	[fri:ʃaj]
	4	correr <u></u>	[korer]	[korer]
Tepe Alveolar	1	era	[ɛra]	[ɛra]
	3	enluarada	[ẽlu ^w arada]	[ẽlu ^w arada]
	5	quimeras	[kimera:s]	[kimera:]

b) SE

Neste recorte não há degeminação. Foram realizadas as ditongações previstas nos GEs 1 e 3. No GE 3 a notação musical possibilita ao enunciado “estrada enluarada” realização em elisão [ɪstradẽlu^warada] ou ditongação [ɪstradaʃlu^warada]. A participante escolheu elisão. Não há ausência de SE em função do ritmo na notação musical quando o contexto existe.

Quadro 30 – Arquivo 4: SE

Fonte: Produção da própria autora.

SE	GE	Partitura	IPA	G-I
Degeminação	-			
Ditongação	1	que <u>a</u>	[kja]	[kja]
		noite <u>era</u>	[no:jtʃera]	[no:jtʃera]
		festiva <u>e</u>	[festʃiva:j]	[festʃiva:j]
		triste <u>a</u>	[tristʃ'a]	[tristʃ'a]
	3	na <u>estrada</u>	[na:jstrada]	[na:jstrada]
		fria <u>e</u>	[fri:ʃaj]	[fri:ʃaj]
Elisão ou Ditongação	3	estrada <u>enluarada</u>	[ɪstradẽlu ^w arada]	[ɪstradẽlu ^w arada]
			[ɪstradaʃlu ^w arada]	

c) Outros PFSs

Foram identificadas outras 3 divergências na pronúncia:

Quadro 31 – Arquivo 4: outros PFSs

Fonte: Produção da própria autora.

GE	Partitura	IPA	G-I	PFS
1	nuvens (a)	[nuvẽ̃ʒa]	[nuvẽza]	1) Monotongação (transformação de ditongo em um só segmento)
5	enluarada	[ẽlu ^w arada]	[ẽlu ^w arada]	2) Realização do tepe como vibrante múltipla
	quimeras	[kimera:s]	[kimera:]	3) Realização do tepe como vibrante múltipla Apagamento da fricativa em posição final.

3. ANÁLISE COMPARATIVA – ARQUIVO 4

Ao todo, foram identificadas na G-I, 6 divergências na pronúncia para comparação com a G-F:

Quadro 32 – Arquivo 4: análise comparativa

Fonte: Produção da própria autora.

GE	Partitura	IPA	G-I	PFS
1	enluarada	[ẽlu ^w arada]	[ẽlu ^w arada]	1) Realização do tepe como vibrante múltipla
	nuvens (a)	[nuvẽjza]	[nuvẽza]	2) Monotongação (transformação de ditongo nasal em um só segmento)
3	estrada _a enluarada	[ɪstradẽlu ^w arada] [ɪstradaʃlu ^w arada]	[ɪstradẽlu ^w arada]	3) Variação livre (escolha por elisão quando poderia ser ditongação)
4	correr	[korer]	[koreɾ]	4) Abrandamento da vibrante em início de sílaba 5) Abrandamento da vibrante em posição final
5	quimeras	[kimɐra:s]	[kimɐra:]	6) Realização do tepe como vibrante múltipla Apagamento da fricativa em posição final (apócope)

Após a aplicação da proposta de ensino, a G-F mostra que, de 6 divergências identificadas, a participante não realizou nenhuma correção, nem gerou nova.

Arquivo 5

Canção: Coração Triste Op. 18 N. 1
 Ano: 1899/1903 (?)
 Letra: Machado de Assis (1839-1908)
 Música: Alberto Nepomuceno (1864 - 1920)
 Edição: Não informada

Quadro 33 – Arquivo 5: recorte do texto da partitura musical
 e TF da G-I e G-F

Fonte: Produção da própria autora.

Gravação GE Recorte do Texto e Transcrição Fonética		
	1	No arvoredado sussurra
Inicial		[nwarvoredusu'sura:
Final		[nwarvoredusu'sura:
	2	o vendaval do outono
Inicial		uvẽndavaawdwow'tõnu:
Final		uvẽndavaawdwow'tõnu:
	3	Deita as folhas a terra
Inicial		te:ejtasfoʎaza'te:ẽera:
Final		te:ejtasfoʎaza'te:ẽera:
	4	onde não há florir
Inicial		õndʒĩnẽwaflo'ri:ie
Final		õndʒĩnẽwaflo'ri:ie
	5	E eu contemplo sem pena
Inicial		je:wkõntẽmplusẽj'pẽna:
Final		je:wkõntẽmplusẽj'pẽna:
	6	esse triste abandono
Inicial		esɪtristʃ'abãn'dõnu:
Final		esɪtristʃ'abãn'dõnu:
	7	Só eu as vi nascer
Inicial		sɔewazvina'se:eeeɐ
Final		sɔewazvina'se:eeeɐ

	8	vejo-as só eu cair
Inicial		vezwasœ:w
Final		vezwasœ:w
Inicial		ka'ɪ:ɪə]
Final		ka'ɪ:ɪə]

1. PARTITURA X TRANSCRIÇÕES - ARQUIVO 5

a) Grupos Entonacionais

De acordo com os critérios definidos para delimitação, este recorte da partitura apresenta 8 GEs, porém foram realizados 9 em ambas as gravações. O GE 8 é proposto na partitura para entonação única, porém, o participante aplicou-lhe uma cesura ao meio durante a execução, gerando um novo GE.

b) Ritmo Musical

Neste recorte há ocorrências de repetições da mesma vogal em notas diferentes (melisma): *vendaval*, *deita*, *terra*, *nascer*, *florir*, *cair*. Também ocorre o alongamento de vogais reduzidas quando em notas longas, como: *sussurra*, *outonoo*, *folhas*, *terra*, *pena*, *abandono*. Notas longas também recaem sobre ditongos decrescentes em final de palavras - o que favorece foneticamente a realização da vogal no ditongo: *deita*, *eu*.

2. ELEMENTOS FONÉTICO-FONOLÓGICOS PARA ANÁLISE - ARQUIVO 5

a) As Realizações de Róticos

O participante realizou *vibrantes alveolares* e *tepes alveolares* apresentando dúvidas quanto ao uso destes. Não houve realização de *fricativa velar*.

Quadro 34 - Arquivo 5: realizações de róticos

Fonte: Produção da própria autora.

Modo e Ponto Articulação	GE	Partitura	IPA	G-I
Vibrante Alveolar	1	ar <u>v</u> ored <u>o</u>	[arvored <u>u</u>]	[arvored <u>u</u>]
		sussur <u>r</u> a	[susur <u>a</u> :]	[susur <u>a</u> :]
	3	tee <u>r</u> ra	[tɛ:ɛ <u>r</u> a:]	[tɛ:ɛ <u>r</u> a:]
	4	flor <u>i</u> i <u>r</u>	[flor <u>i</u> : <u>i</u> r]	[flor <u>i</u> : <u>i</u> ɐ]
	6	triste (abandono)	[tristʃ <u>a</u>]	[tristʃ <u>a</u>]
	7	nasceee <u>r</u>	[nase:ee <u>r</u>]	[nase:eee <u>ɐ</u>]
	8	cai <u>r</u>	[kai: <u>i</u> r]	[kai: <u>i</u> ɐ]
Tepe Alveolar	1	ar <u>v</u> ored <u>o</u>	[arvored <u>u</u>]	[arvored <u>u</u>]
	4	flor <u>i</u> i <u>r</u>	[flor <u>i</u> : <u>i</u> r]	[flor <u>i</u> : <u>i</u> ɐ]

b) SE

Neste recorte não há elisão. Foram realizadas a degeminação prevista no GE 3 e as ditongações nos GEs 1, 2, 4, 5, 6, 7 e 8. Não há ausência de SE em função do ritmo na notação musical quando o contexto existe.

Quadro 35 - Arquivo 5: SE

Fonte: Produção da própria autora.

SE	GE	Partitura	IPA	G-I
Elisão		-		
Degeminação	3	dee <u>ita</u> <u>as</u>	[de:ejtas]	[te:ejtas]
Ditongação	1	no <u>ar</u> vored <u>o</u>	[nwarvored <u>u</u>]	[nwarvored <u>u</u>]
	2	do <u>ou</u> tono	[dwowtõnu:]	[dwowtõnu:]
	4	nã <u>o</u> <u>há</u>	[nẽwã]	[nẽwã]
	5	<u>e</u> <u>eu</u>	[je:w]	[je:w]
	6	triste <u>ab</u> andono	[tristʃʲabẽndõnu:]	[tristʃʲabẽndõnu:]
	7	<u>eu</u> <u>as</u> (vi)	[ewaz]	[ewaz]
	8	vejo <u>o</u> - <u>as</u>	[veʒwas]	[veʒwas]

c) Outros PFSs

Foram identificadas outras 2 divergências na pronúncia:

Quadro 36 – Arquivo 5: outros PFSs

Fonte: Produção da própria autora.

GE	Partitura	IPA	G-I	PFS
1	deeita (as)	[de:ejtas]	[te:ejtas]	1) Desvozeamento (segmento sonoro passa a surdo)
4	onde não	[õndʒɪ nẽw̃]	[õndʒɪ nẽw̃]	2) Nasalização (a oral torna-se nasal)

3. ANÁLISE COMPARATIVA - ARQUIVO 5

Ao todo, foram identificadas na G-I, 5 divergências na pronúncia para comparação com a G-F:

Quadro 37 - Arquivo 5: análise comparativa

Fonte: Produção da própria autora.

GE	Partitura	IPA	G-F	PFS
1	deeita (as)	[de:ejtas]	[te:ejtas]	1) Desvozeamento (segmento sonoro torna-se surdo)
4	onde não floriir	[õndʒɪ nẽw̃] [flori:ir]	[õndʒĩ nẽw̃] [flori:iẽ]	2) Nasalização (a oral torna-se nasal) 3) Vocalização da vibrante final
7	nasceeeer cair	[nase:eeer] [kair]	[nase:eeeẽ] [kai:iẽ]	Vocalização da vibrante final Vocalização da vibrante final

Após a aplicação da proposta de ensino, a G-F mostra que, de 5 divergências identificadas, o participante repetiu 4 e corrigiu 1, sem gerar nova:

Quadro 38 - Arquivo 5: correções

Fonte: Produção da própria autora.

GE	Partitura	G-I	G-F
4	onde não	[õndʒĩ nẽw̃]	[õndʒɪ nẽw̃]

Arquivo 6

Canção: Foi Boto, Sinhá!
 Ano: 1933
 Letra: Antonio Tavernard (1908-1936)
 Música: Waldemar Henrique (1905 - 1995)
 Edição: Fundação Carlos Gomes, PA, 1995

Quadro 39 - Arquivo 6: recorte do texto da partitura musical e TF da G-I e G-F

Fonte: Produção da própria autora.

Gravação	GE	Recorte do Texto e Transcrição Fonética
Inicial	1	Tajapanema chorou no terreiro [tɛʒapanẽmɐʃoro:wnute'xe:jɾu]
Final		[tɛʒapanẽmɐʃoro:wnute're:jɾu]
Inicial	2	E a virgem morena fugiu no costeiro javɪʔʒẽjmorẽnɐfuʒi:wnukos'te:jɾu:
Final		javɪʔʒẽjmorẽnɐfuʒi:wnukos'te:jɾu:
Inicial	3	Foi boto, Sinhá! fo:jbotuʃi'na:
Final		fo:jbo:tuʃi'na:
Inicial	4	Foi boto, Sinhô! fo:jbotuʃi'no
Final		fo:jbotuʃi'no:
Inicial	5	Que veio tentá kɪvɛ:jutẽ'ta:
Final		kɪvɛ:jutẽ'ta:
Inicial	6	E a moça levou jamosɐle'vo
Final		jamosɐle'vo
Inicial	7	no tar dansará nota:ɛdãsa'ra

Final		notardãsa'ra
	8	Aquele doutô
Inicial		ɐkelido'to]
Final		ɐkelido'to

1. PARTITURA X TRANSCRIÇÕES - ARQUIVO 6

a) Grupos Entonacionais

De acordo com os critérios definidos para delimitação, este recorte da partitura apresenta 8 GEs, sendo realizados 8 em ambas as gravações.

b) Ritmo Musical

Neste recorte não há repetições da mesma vogal em notas diferentes (melisma); ocorre o alongamento de vogais reduzidas quando em nota longa, como: *terreiro*, *costeiro*. Notas longas também recaem sobre ditongos decrescentes em final de palavras – o que favorece foneticamente a realização da vogal no ditongo: *chorou*, *terreiro*, *fugiu*, *costeiro*, *foi*, *veio*, *levou*.

2. ELEMENTOS FONÉTICO-FONOLÓGICOS PARA ANÁLISE - ARQUIVO 6

a) As Realizações de Róticos

O participante realizou *vibrantes alveolares*, *tepes alveolares* e *fricativas velares*, apresentando dúvidas nestas realizações.

Quadro 40 - Arquivo 6: realizações de róticos

Fonte: Produção da própria autora.

Modo e Ponto Articulação	GE	Partitura	IPA	G-I
Vibrante Alveolar	1	ter <u>re</u> iro	[tere:jɾu]	[texe:jɾu]
	2	virgem	[virʒẽj]	[viʏʒẽj]
	7	tar <u>d</u> ansará	[tardẽsara]	[ta:ɐdẽsara]
Tepe Alveolar	1	terre <u>ir</u> o	[tere:jɾu]	[texe:jɾu]
	2	morena	[morẽna]	[morẽna]
		costeiro	[koste:jɾu:]	[koste:jɾu:]

a) SE

Neste recorte não há degeminação nem elisão. Foi realizada a ditongação prevista no GE 2. Não há ausência de SE em função do ritmo na notação musical quando o contexto existe.

Quadro 41 - Arquivo 6: SE

Fonte: Produção da própria autora.

SE	GE	Partitura	IPA	G-I
Elisão	-			
Degeminação	-			
Ditongação	2	<u>ea</u>	[ja]	[ja]

b) Outros PFSs

Foram identificadas 2 divergências na pronúncia:

Quadro 42 - Arquivo 6: outros PFSs

Fonte: Produção da própria autora.

GE	Partitura	IPA	G-I	PFS
6	levou	[levow]	[levo]	1) Monotongação (transformação de ditongo num só segmento)
8	doutô	[dowto]	[doto]	Monotongação (transformação de ditongo num só segmento)

3. ANÁLISE COMPARATIVA - ARQUIVO 6

Ao todo, foram identificadas na G-I, 5 divergências na pronúncia para comparação com a G-F:

Quadro 43 - Arquivo 6: análise comparativa

Fonte: Produção da própria autora.

GE	Partitura	IPA	G-I	PFS
1	terreiro	[tere:jru]	[texe:jru]	1) Fricatização da vibrante em início de sílaba
2	virgem	[virʒẽj]	[viʒẽj]	Fricatização da vibrante em final de sílaba
6	levou	[levow]	[levo]	2) Monotongação (transformação de ditongo em um só segmento)
7	tar dansará	[tardẽsara]	[ta:ɐdẽsara]	3) Vocalização da vibrante final
8	doutô	[dowto]	[doto]	Monotongação (transformação de ditongo em um só segmento)

Após a aplicação da proposta de ensino, a G-F mostra que, de 5 divergências identificadas, o participante repetiu 2 e corrigiu 3, sem gerar nova:

Quadro 44 - Arquivo 6: correções

Fonte: Produção da própria autora.

GE	Partitura	G-I	G-F
1	terreiro	[texe:jru]	[tere:jru]
2	virgem	[viʒẽj]	[virʒẽj]
7	tar	[ta:ɐ]	[tar]

Arquivo 7

Canção: Improviso
 Ano: 1932
 Letra/Música: Francisco Mignone (1897 - 1986)
 Edição: Carlos Wehrs e Co. Ltda, RJ, 1934

Quadro 45 – Arquivo 7: recorte do texto da partitura musical e TF da G-I e G-F

Fonte: Produção da própria autora.

Gravação	GE	Recorte do Texto e Transcrição Fonética
	1	Linda poesia é o teu amor
Inicial		[lĩndapoezi'æutewa'mo:ɐ
Final		[lĩndapoezi'æutewa'mo:r
	2	Que encantos novos a minha alma dá
Inicial		kjẽŋkẽhẽntuoznoɦovuzamĩpahawma'da:
Final		kjẽŋkẽẽntuoznoɦovuzamĩpahawma'da:
	3	Ternuras e carícias doces sabes inventar
Inicial		ternurazıkarisjasdosısabızĩvẽn'ta:r
Final		ternurazıkarisjasdosısabızĩvẽn'ta:r
	4	E eu com ardor,
Inicial		ı:ɛ:wkõw̃ar'dor
Final		ı:ɛ:w kõw̃ar'dor
	5	meu amor não vivo mais
Inicial		mewamornẽw̃vivo'ma:js
Final		mewamor nẽw̃vivo'pa:js
	6	que para a tua felicidade, enfim
Inicial		kıparatwafelisidadzjẽ'fi:
Final		kıparatwafelisidadzjẽ'fi:
	7	meu lindo amor

Inicial	mewlĩndwa'mo:r
Final	mewliĩndwa'mo:r
8 És tu!	
Inicial	ɛj:s'tu:
Final	ɛj:s'tu:]

1. PARTITURA X TRANSCRIÇÕES - ARQUIVO 7

a) Grupos Entonacionais

De acordo com os critérios definidos para delimitação, este recorte da partitura apresenta 8 GEs, porém foram realizados 8 na G-I e 10 na G-F. Os GEs 4 e 5 são propostos na partitura para entonação única cada, porém, a participante aplicou-lhes cesura ao meio durante a execução, gerando novos GEs.

b) Ritmo Musical

Neste recorte, ocorrem repetições da mesma vogal em notas diferentes (melisma): encantos, novos; não ocorre o alongamento de vogais reduzidas em notas longas. Notas longas também recaem sobre ditongos decrescentes em final de palavras – o que favorece foneticamente a realização da vogal no ditongo: eu, mais.

2. ELEMENTOS FONÉTICO-FONOLÓGICOS PARA ANÁLISE - ARQUIVO 7

a) As Realizações de Róticos

A participante realizou *vibrantes alveolares* e *tepes alveolares*, apresentando dúvidas quanto ao uso destes. Não houve realização de *fricativa* e *velar*.

Quadro 46 – Arquivo 7: realizações de róticos

Fonte: Produção da própria autora.

Modo e Ponto Articulação	GE	Partitura	IPA	G-I
Vibrante Alveolar	1	amor	[amor]	[amo:ɐ]
	3	tern <u>u</u> ras <u>e</u>	[ternurazi]	[ternurazi]
		inventar	[ivētar]	[ivētar]
	4	ar <u>d</u> or	[ardor]	[ardor]
Tepe Alveolar	3	tern <u>u</u> ras <u>e</u>	[ternuraz]	[ternuraz]
		carícias <u>d</u> oces	[karisjaz]	[karisjaz]
	6	para	[para]	[para]

b) SE

Neste recorte, não há elisão. Foram realizadas as ditongações previstas nos GEs 1, 2, 5, 6 e 7 e a degeminação prevista no GE 3. Nos GEs 1 e 4, ocorrem ausências de SE em função do ritmo na notação musical quando o contexto existe: para os enunciados “e o” e “e eu” há, na partitura, uma nota musical para cada vogal em fronteira destas palavras, anulando as ditongações.

Quadro 47 – Arquivo 7: SE

Fonte: Produção da própria autora.

SE	GE	Partitura	IPA	G-I
Elisão		–		
Degeminação	3	doc <u>e</u> s sab <u>e</u> s (inventar)	[dosɨsabɨz]	[dosɨsabɨz]
Ditongação	1	teu <u>a</u> mor	[tewamor]	[tewamo:ɐ]
	2	que <u>e</u> ncantos (novos)	[kjẽŋkẽntuuz]	[kjẽŋkẽhẽntuuz]
	5	meu <u>a</u> mor	[mewamor]	[mewamor]
	6	felicidade <u>e</u> <u>e</u> nfim	[felisidadʒjẽfĩ:]	[felisidadʒjẽfĩ:]
	7	lindo <u>a</u> mor	[lĩndwamor]	[lĩndwamor]
Ausência de SE em função do	1	é o	[ɛ ʊ]	[ɛ ʊ]
ritmo musical quando o	4	e eu	[ɪ: e:w]	[ɪ: e:w]
contexto existe				

c) Outros PFSs

Foram identificadas 6 divergências na pronúncia:

Quadro 48 – Arquivo 7: outros PFSs

Fonte: Produção da própria autora.

GE	Partitura	IPA	G-I	PFS
2	encaantoos	[ẽŋkẽẽntuuz]	[ẽŋkẽhẽẽntuuz]	1) Acréscimo da faringal [h]
	(novos)	[nɔɔvuz]	[nɔhɔvuz]	junto a vogais em melisma
	noovos (a)			(epêntese consonantal)
	alma	[a:wma]	[ha:wma]	2) Acréscimo da faringal [h]
				no início de palavra
				começada por vogal
3	sabes	[sabɪz]	[kabɪz]	3) Contínua alveolar torna-se não contínua velar
	(inventar)			
	inventar	[ĩvẽntar]	[ĩvẽntar]	4) Abrandamento da vibrante em posição final
8	és	[ɛ:s]	[ɛ:j:s]	5) Ditongação (por epêntese vocálica)

3. ANÁLISE COMPARATIVA - ARQUIVO 7

Ao todo, foram identificados na G-I, 6 divergências na pronúncia para comparação com a G-F:

Quadro 49 - Arquivo 7: análise comparativa

Fonte: Produção da própria autora.

GE	Partitura	IPA	G-I	PFS
1	Amor	[amor]	[amo:ɐ]	1) Vocalização da vibrante final
2	encantos	[ẽŋkẽẽntuuz]	[ẽŋkẽhẽẽntuuz]	2) Acréscimo de faringal [h]
	(novos)	[nɔɔvuz]	[nɔhɔvuz]	junto a vogais em melisma
	novos (a)			(epêntese consonantal)
	Alma	[awma]	[hawma]	3) Acréscimo da faringal [h]
				no início de palavra
				começada por vogal
	Inventar	[ĩvẽntar]	[ĩvẽntar]	4) Abrandamento da vibrante em posição final
8	És	[ɛ:s]	[ɛ:j:s]	5) Ditongação (por epêntese vocálica)

Após a aplicação da proposta de ensino, a G-F mostra que, de 6 divergências identificadas, a participante repetiu 3 e corrigiu 3:

Quadro 50 – Arquivo 7: correções

Fonte: Produção da própria autora.

GE	Partitura	G-I	G-F
1	Amor	[amo:ʁ]	[amor]
2	encantos (novos)	[ẽŋkẽhẽntuuz]	[ẽŋkẽẽntuuz]
	novos (a)	[nohɔvuʒ]	[noɔvuʒ]

Porém, foi gerada nova divergência (em cinza):

Quadro 51 – Arquivo 7: nova geração de divergência

Fonte: Produção da própria autora.

GE	Partitura	IPA	G-F	PFS
5	mais	[ma:js]	[pa:js]	1) Desnasalização (a nasal torna-se oral)

Arquivo 8

Canção: Quando Uma Flor Desabrocha
 Ano: 1937
 Letra: Texto Popular Anônimo
 Música: Francisco Mignone (1897 - 1986)
 Edição: Impressora Moderna Ltda, SP, sem data

Quadro 52 - Arquivo 8: recorte do texto da partitura musical e TF da G-I e G-F

Fonte: Produção da própria autora.

Gravação	GE	Recorte do Texto e Transcrição Fonética
	1	Quando uma flor* desabrocha
Inicial		[kwẽndũmaflodiza'broʋʋʃa:
Final		[kwẽndũmaflo:ɐdiza'broʋʋʃa:
	2	Parece sentir amor
Inicial		paɾɛsɪsẽʃtʃirɐ'mo:r
Final		paɾɛsɪsẽtʃirɐ'mo:r
	3	Quisera ver o teu seio
Inicial		kizɛraɐvɛrutew'sɛ:jʊ:ʊ:
Final		kizɛraɐvɛrutew'sɛ:jʊ:ʊ:
	4	Desabrochar como a flor**
Inicial		tʃɪzabɾofarkõma'flor
Final		dʒɪzabɾofarkõmwa'flor

1. PARTITURA X TRANSCRIÇÕES - ARQUIVO 8

a) Grupos Entonacionais

De acordo com os critérios definidos para delimitação, este recorte da partitura apresenta 4 GEs, sendo realizados 4 em ambas as gravações.

b) Ritmo Musical

Neste recorte, ocorrem repetições da mesma vogal em notas diferentes (melisma): *desabrocha, seio*; ocorre o alongamento de vogais reduzidas quando em nota longa, como: *desabrocha, seio*. Notas longas não recaem sobre ditongos decrescentes em final de palavras.

1. ELEMENTOS FONÉTICO-FONOLÓGICOS PARA ANÁLISE - ARQUIVO 8

a) As Realizações de Róticos

O participante realizou *vibrantes alveolares* e *tepes alveolares* apresentando dúvidas quanto ao uso destes. Não houve realização de *fricativa velar*.

Quadro 53 - Arquivo 8: realizações de róticos

Fonte: Produção da própria autora.

Modo e Ponto Articulação	GE	Partitura	IPA	G-I
Vibrante Alveolar	1	flor	[flor]	[flo]
Tepe Alveolar	1	desabrooocha	[dʒɪzabrɔɔʃa]	[dɪzabrɔɔʃa]
	2	parece	[parɛsɪ]	[parɛsɪ]
		senti <u>r</u> amor	[sɛntʃɪramor]	[sɛʃtʃɪramɔr]
	3	quisera	[kizɛra]	[kizɛra]
		ver <u>o</u>	[veru]	[veru]
	4	desab <u>ro</u> char	[dʒɪzabroʃar]	[tʃɪzabroʃar]
		flor	[flor]	[flor]

b) SE

Neste recorte, não há elisão. Foi realizada a degeminação prevista no GE 1. No GE 4, o enunciado “comoa” foi realizado como elisão. Não há ausência de SE em função do ritmo na notação musical quando o contexto existe.

Quadro 54 – Arquivo 8: SE

Fonte: Produção da própria autora.

SE	GE	Partitura	IPA	G-I
Elisão	-			
Degeminação	1	quando <u>uma</u>	[kwɛndũma]	[kwɛndũma]
Ditongação	4	como <u>a</u>	[kõmwa]	[kõma]

c) Outros PFSs

Foram identificadas 5 divergências na pronúncia:

Quadro 55 – Arquivo 8: outros PFSs

Fonte: Produção da própria autora.

GE	Partitura	IPA	G-I	PFS
1	desabrooocha	[dʒɪzabrɔɔɔʃa]	[dɪzabrɔɔɔʃa]	1) Simplificação da consoante complexa (africada torna-se oclusiva)
2	sentir_amor	[sɛntʃɪramor]	[sɛjtʃɪramɔr]	2) Abaixamento (abertura) da vogal média-alta /e/ Abaixamento (abertura) da vogal média-alta /o/ 3) Abrandamento da vibrante em posição final
3	seio	[se:jɔ:ɔ:]	[se:jɔ:ɔ:]	Abaixamento (abertura) da vogal média-alta
4	desabrochar	[dʒɪzabroʃar]	[tʃɪzabroʃar]	4) Desvozeamento (segmentos sonoros passam a surdos)

2. ANÁLISE COMPARATIVA - ARQUIVO 8

Ao todo, foram identificadas na G-I, 9 divergências na pronúncia para comparação com a G-F:

Quadro 56 - Arquivo 8: análise comparativa

Fonte: Produção da própria autora.

GE	Partitura	IPA	G-I	PFS
1	flor*	[flor]	[flo]	1) Apagamento da vibrante em posição final
	desabrooocha	[dʒɪzabroʋʋʋa]	[dɪzabroʋʋʋa]	2) Simplificação da consoante complexa (africada torna-se oclusiva)
2	sentir <u>am</u> or	[sɛntʃiramor]	[seʃtʃiramɔr]	3) Abaixamento (abertura) da vogal média-alta /e/ Abaixamento (abertura) da vogal média-alta /o/ 4) Abrandamento da vibrante em posição final
3	seio	[se:jʊ:ʋ:]	[se:jʊ:ʋ:]	Abaixamento (abertura) da vogal média-alta /e/
4	desabrochar	[dʒɪzabroʃar]	[tʃɪzabroʃar]	Desvozeamento (segmentos sonoros passam a surdos)
	como <u>a</u>	[kõmwa]	[kõma]	5) Elisão
	flor**	[flor]	[flor]	Abrandamento da vibrante em posição final

Após a aplicação da proposta de ensino, a G-F mostra que, de 8 divergências identificadas, o participante repetiu 3 e corrigiu 6:

Quadro 57 - Arquivo 8: correções

Fonte: Produção da própria autora.

GE	Partitura	G-I	G-F
2	sentir <u>am</u> or	[seʃtʃiramɔ:r]	[sɛntʃiramɔ:r]
3	seio	[se:jʊ:ʋ:]	[se:jʊ:ʋ:]
4	desabrochar	[tʃɪzabroʃar]	[dʒɪzabroʃar]
	como a	[kõma]	[kõmwa]

Porém, gerou nova (em cinza):

Quadro 58 - Arquivo 8: nova geração de divergência

Fonte: Produção da própria autora.

GE	Partitura	IPA	G-F	PFS
1	flor*	[flor]	[floɐ]	Vocalização da vibrante final

Arquivo 9

Canção: Róseas Flores D'alvorada
 Ano: 1964
 Letra: Modinha Imperial Anônima
 Música: Arranjo de Mário de Andrade (1893 - 1945)
 Edição: Martins Editora, 1964

Quadro 59 - Arquivo 9: recorte do texto da partitura musical e TF da G-I e G-F

Fonte: Produção da própria autora.

Gravação GE Recorte do Texto e Transcrição Fonética		
	1	Róseas flores
Inicial		[xɔzjɐs'flɔɾi:s
Final		[xɔzjɐs'flɔɾi:s
	2	d'alvorada
Inicial		ndawvo'rada:
Final		ndawvo'rada:
	3	Teus perfumes causam dor
Inicial		te:wsperfumieska:wzẽẽw'dor
Final		te:wsperfũmũs ka:wzẽẽw'dox
	4	Essa imagem que recordas
Inicial		ɛsajmazẽĩj
Final		ɛsajmazẽĩj
Inicial		kixɛ'kɔɔyda:s
Final		kĩɾɛ'kɔɔɾda:s
	5	É meu puro e santo amor
Inicial		ɛmewpurwɪ sẽtwa'mor
Final		ɛmewpurisẽtwa'mor

1. PARTITURA X TRANSCRIÇÕES - ARQUIVO 9

a) Grupos Entonacionais

De acordo com os critérios definidos para delimitação, este recorte da partitura apresenta 5 GEs, porém foram realizados 6 na G-I e 7 na G-F. Os GEs 4 e 5 são propostos na partitura para entonação única cada, porém, a participante aplicou-lhes uma cesura ao meio, gerando novos GEs.

b) Ritmo Musical

Neste recorte, ocorrem repetições da mesma vogal em notas diferentes (melisma): *perfumes*, *causam*, *recordas*; ocorre o alongamento de vogais reduzidas quando em nota longa, como: *flores*, *d'alvorada*, *perfumes*, *recordas*. Notas longas também recaem sobre ditongos decrescentes em final de palavras - o que favorece foneticamente a realização da vogal no ditongo: *causam*, *imagem*.

2. ELEMENTOS FONÉTICO-FONOLÓGICOS PARA ANÁLISE - ARQUIVO 9

a) As Realizações de Róticos

A participante realizou *vibrantes alveolares*, *tepes alveolares* e *fricativas velares*, apresentando dúvidas quanto ao uso destes.

Quadro 60 - Arquivo 9: realizações de róticos

Fonte: Produção da própria autora.

Modo e Ponto Articulação	GE	Partitura	IPA	G-I
Vibrante Alveolar	1	róseas	[rɔsjas]	[xɔsjas]
	3	perfumees	[perfũmĩs]	[perfumies]
		dor	[dor]	[dor]
	4	<u>re</u> co <u>or</u> das	[rekɔɔrda:s]	[xekɔɔɣda:s]
	5	amor	[amor]	[amor]
Tepe Alveolar	1	flores	[florɪ:s]	[florɪ:s]
	2	d'alvorada	[da:wvorada:]	[nda:wvorada]
		puro (e)	[purwɪ:]	[purwɪ:]

b) SE

Neste recorte, não há elisão. Foram realizadas as ditongações previstas nos GEs 4 e 5. A degeminação provocada pelo compositor grafada na partitura 'd'alvorada' foi realizada como tal. Não há ausência de SE em função do ritmo na notação musical quando o contexto existe.

Quadro 61 - Arquivo 9: SE

Fonte: Produção da própria autora.

SE	GE	Partitura	IPA	G-I
Elisão		-		
Ditongação	4	essa <u>im</u> agem	[ɛsajmazẽj]	[ɛsajmazẽj]
	5	puro <u>e</u>	[purwɪ:]	[purwɪ:]
		santo <u>am</u> or	[sẽntwamor]	[sẽntwamor]
Degeminação (grafada)	2	d'alvorada	[da:wvorada]	[nda:wvorada:]

c) Outros PFSs

Foram identificadas 3 divergências na pronúncia:

Quadro 62 - Arquivo 9: outros PFSs

Fonte: Produção da própria autora.

GE	Partitura	IPA	G-I	PFS
2	d'alvorada	[da:wvorada:]	[nda:wvorada:]	1) Prótese (inserção de segmento em início de palavra)
3	perfumees	[perfũmĩs]	[perfumies]	2) Desnasalização da vogal 3) Abaixamento da vogal átona final

3. ANÁLISE COMPARATIVA - ARQUIVO 9

Ao todo, foram identificadas na G-I, 7 divergências na pronúncia para comparação com a G-F:

Quadro 63 - Arquivo 9: análise comparativa

Fonte: Produção da própria autora.

GE	Partitura	IPA	G-I	PFS
1	róseas	[rɔsjas]	[xɔsjas]	1) Fricatização da vibrante em início de palavra
2	d'alvorada	[da:wvorada:]	[nda:wvorada:]	2) Acréscimo de segmento em início de palavra (prótese)
3	perfumees	[perfũmĩs]	[perfumies]	3) Desnasalização (a nasal torna-se oral) 4) Abaixamento da vogal átona final a durante o melisma
4	recoordas	[rekɔɔrda:s]	[xekɔɔyda:s]	Fricatização da vibrante em início de palavra 5) Fricatização da vibrante em final de sílaba 6) Abaixamento (abertura) da vogal média-alta

Após a aplicação da proposta de ensino, a G-F mostra que, de 7 divergências identificadas, a participante repetiu 2 e corrigiu 5:

Quadro 64 – Arquivo 9: correções

Fonte: Produção da própria autora.

GE	Partitura	G-I	G-F
3	perfume <u>es</u>	[perfumies]	[perfũmĩis]
4	recoordas	[x ekɔɔɣda:s]	[rekɔɔrda:s]

Porém, foram geradas 2 novas divergências (em cinza):

Quadro 65 – Arquivo 9: nova geração de divergências

Fonte: Produção da própria autora.

GE	Partitura	IPA	G-F	PFS
3	dor	[dor]	[dox]	1) Fricatização da vibrante em final de palavra
5	puro <u>e</u>	[purwi:]	[purɪ:]	2) Elisão

Arquivo 10

Canção: Soledades Op. 21
 Letra: Eusebio Blasco (1844-1903)
 Música: Glauco Velasquez (1883 - 1914)
 Edição: N° 21 do Catálogo, RJ, 1905

Quadro 66 - Arquivo 10: recorte do texto da partitura musical
 e TF da G-I e G-F

Fonte: Produção da própria autora.

Gravação	GE	Recorte do Texto e Transcrição Fonética
	1	A pérola nasceu no fundo do oceano
Inicial		[aperulanase:wnofũndudwo'sjã:nu:
Final		[aperulanase:wnofũndudwo'sjã:nu:
	2	A violeta azul sobre o rochedo nú
Inicial		avioletazu:w
Final		avioletazu:w
Inicial		sobrjurofedu'nu:
Final		sobrjurofedu'nu:
	3	Em nuvem cor de opala a gota do sereno
Inicial		ẽĩjnuvẽĩkordjopalagotadose'rẽnu:
Final		ẽĩjnuvẽĩkordjopalagotadose'rẽnu:
	4	E nos meus sonhos
Inicial		mozme:w'sõnu:s
Final		mozme:w'sõnu:s
	5	Tu...
Inicial		tu:]
Final		tu:]

1. PARTITURA X TRANSCRIÇÕES - ARQUIVO 10

a) Grupos Entonacionais

De acordo com os critérios definidos para delimitação, este recorte da partitura apresenta 5 GEs, porém foram realizados 6 em ambas as gravações. O GE 2 é proposto na partitura para entonação única, porém, a participante aplicou-lhe uma cesura ao meio durante a execução, gerando um novo GE.

b) Ritmo Musical

Neste recorte, não há repetições da mesma vogal em notas diferentes (melisma); ocorre o alongamento de vogais reduzidas quando em nota longa, como: *oceano*o, *sereno*o, *sonhos*o. Notas longas também recaem sobre ditongos decrescentes em final de palavras - o que favorece foneticamente a realização da vogal no ditongo: *nasceu*eu, *azul*ul, *em*m, *meus*us. Na partitura está proposta a ditongação do hiato em '*oceano*o', realizado como ditongação.

2. ELEMENTOS FONÉTICO-FONOLÓGICOS PARA ANÁLISE - ARQUIVO 10

a) As Realizações de Róticos

A participante realizou *vibrantes alveolares* e *tepes alveolares* sem problemas quanto ao uso destes. Não houve realização de *fricativa velar*.

Quadro 67 - Arquivo 10: realizações de róticos

Fonte: Produção da própria autora.

Modo e Ponto Articulação	GE	Partitura	IPA	G-I
Vibrante Alveolar	2	sobre <u>o</u>	[sɒbrjʊ]	[sɒbrjʊ]
		rochedo	[roʃedu:]	[roʃedu:]
	3	cor	[kor]	[kor]
Tepe Alveolar	1	pérola	[perola]	[pɛrɔla]
	3	sereno	[serẽnu:]	[serẽnu:]

b) SE

Neste recorte, não há elisão. Foram realizadas as degeminações previstas nos GEs 2, 3 e 4 e, as ditongações previstas nos GEs 1 e 2. Não há ausência de SE em função do ritmo na notação musical quando o contexto existe.

Quadro 68 - Arquivo 10: SE

Fonte: Produção da própria autora.

SE	GE	Partitura	IPA	G-I
Elisão	-			
Degeminação	2	violeta <u>a</u> azul	[violetazu:w]	[violetazu:w]
	3	opala <u>a</u>	[opala]	[opala]
	4	meus <u>son</u> hos	[mewsõɲus]	[mewsõɲus]
Ditongação	1	do <u>o</u> ceano	[dwɔsjẽ:nu:]	[dwɔsjẽ:nu:]
	2	sobre <u>o</u>	[sɒbrjʊ]	[sɒbrjʊ]

c) Outros PFSs

Não foi identificada divergência na pronúncia.

3. ANÁLISE COMPARATIVA - ARQUIVO 10

Na G-I, não foi identificada divergência na pronúncia para comparação com a G-F. A participante realizou ambas as gravações de acordo com a norma padrão da língua portuguesa brasileira.

SEÇÃO II - CORPUS 2 PARA DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Num processo individualizado, as análises das gravações (quantitativa e comparativa) constituíram o *corpus 2* para análise qualitativa e discussão dos resultados.

Este *corpus* organizado de acordo com os 4 grupos de PFSs (apagamento, inserção, transposição e substituição), contém as divergências levantadas na G-I e suas respectivas ações realizadas pelos participantes na G-F, que são:

1. Correção;
2. Não correção com repetição do mesmo processo;
3. Não correção gerando outro processo;
4. Nova geração do mesmo processo;
5. Geração de novo processo.

Num processo generalizado, a análise qualitativa e discussão dos resultados têm como foco alguns processos estigmatizados na norma padrão, como apagamento, inserção, desvozeamento, entre outros, e aqueles de prestígio que evidenciam as características fonético-fonológicas da língua brasileira, como nasalidade, juntura vocabular (sândi), vocalização da lateral pós-vocálica, africacão, assimilação, entre outras.

O *corpus 2* se apresenta a seguir:

4.3 GRUPO 1 - APAGAMENTO

Quadro 69 - Divergências na pronúncia PFSs de apagamento

Fonte: Produção da própria autora.

DIVERGÊNCIAS NA PRONÚNCIA APAGAMENTO	Total G-I	G-F - Ações					Total por PFS
		Correção	Não Correção (Repetição)	NÃO Correção e Ger. outro PFS	Geração mesmo PFS	Geração novo PFS	
Aférese							
Consonantal	-	-	-	-	1	-	1
Vocálica	-	-	-	-	-	-	-
Síncope							
Consonantal	-	-	-	-	-	-	-
Vocálica	-	-	-	-	-	-	-
SV: Monotongação [j]	1	-	1	-	1	-	2
Monotongação [w]	4	-	4	-	-	-	4
Apócope							
Consonantal	4	1	2	1	-	-	4
Vocálica	-	-	-	-	-	-	
Total de Ações		1	7	1	2		
APAGAMENTO - TOTAIS		9			2		11

4.4 GRUPO 2 - INSERÇÃO

Quadro 70 - Divergências na pronúncia PFSs de inserção

Fonte: Produção da própria autora.

DIVERGÊNCIAS NA PRONÚNCIA INSERÇÃO	Total G-I	G-F - Ações					Total por PFS
		Correção	Não Correção (Repetição)	NÃO Correção e Ger. outro PFS	Geração mesmo PFS	Geração novo PFS	
Prótese							
Consonantal	2	-	2	-	-	-	2
Vocálica	-	-	-	-	-	-	-
Epêntese							
Consonantal	2	2	-	-	-	-	2
Vocálica	-	-	-	-	-	-	-
SV: Ditongação [j]	1	-	1	-	1	-	2
Ditongação [w]	1	1	-	-	-	-	1
Paragoge							
Consonantal	-	-	-	-	-	-	-
Vocálica	-	-	-	-	-	-	-
Total de Ações		3	3	-	1	-	
INSERÇÃO - TOTAIS		6			1		7

4.5 GRUPO 3 - TRANSPOSIÇÃO

No *corpus* 1, especificamente nas gravações em áudio, não foram encontrados dados para este grupo, sendo procurados processos de metátese.

4.6 GRUPO 4 – SUBSTITUIÇÃO

Quadro 71 – Divergências na pronúncia PFSs com pares característicos

Fonte: Produção da própria autora.

DIVERGÊNCIAS NA PRONÚNCIA PARES CARACTERÍSTICOS	Partitura	Total G-I	G-F – Ações					Total por PFS
			Correção	Não Correção (Repetição)	NÃO Correção e Ger. Outro PFS	Geração mesmo PFS	Geração novo PFS	
Vozeamento	-	-	-	-	-	-	-	-
Desvozeamento	-	3	1	1	1	1	1	4
Africação	17	-	-	-	-	-	-	-
- Desafriação	-	1	-	1	-	-	-	1
- Simplificação	-	-	-	-	-	1	-	1
Nasalização	-	2	2	-	-	-	-	2
Desnasalização	-	1	1	-	-	1	-	2
Total de Ações			4	2	1	3	1	
PARES CARACTERÍSTICOS – TOTAIS		7					3	10

Quadro 72 - Divergências na pronúncia em processos vocálicos

Fonte: Produção da própria autora.

DIVERGÊNCIAS NA PRONÚNCIA PROCESSOS VOCÁLICOS	Partitura	Total G-I	G-F - Ações					Total por PFS
			Correção	Não Correção (Repetição)	NÃO Correção e Ger. Outro PFS	Geração mesmo PFS	Geração novo PFS	
Abaixamento	-	5	5	-	-	-	-	5
Alçamento	102	-	-	-	-	-	-	-
- Conservação vogal	-	2	2	-	-	-	-	2
Vocalização da lateral pós-vocálica	4	-	-	-	-	-	-	-
Total de Ações			7	-	-	0	-	
VOGAIS - TOTAIS			7			0		7

Quadro 73 - Divergências na pronúncia com assimilação

Fonte: Produção da própria autora.

DIVERGÊNCIA NA PRONÚNCIA ASSIMILAÇÃO	Partitura	Total G-I	G-F - AÇÕES					Total por PFS
			Correção	Não Correção (Repetição)	NÃO Correção e Ger. Outro PFS	Geração mesmo PFS	Geração novo PFS	
Assimilação								
Sonoridade /s/	19	-	-	-	-	-	-	-
Sonoridade /r/	11	-	-	-	-	-	-	-
Nasalidade	57	-	-	-	-	-	-	-
Ponto de Articulação	17	-	-	-	-	-	-	-
Total de Ações			-	-	-	-	-	
ASSIMILAÇÃO - TOTAIS	104	-				-		-

Quadro 74 - Divergências na pronúncia de SE

Fonte: Produção da própria autora.

DIVERGÊNCIAS NA PRONÚNCIA SE	Partitura	Total G-I	G-F - Ações					Total por PFS
			Correção	Não Correção (Repetição)	NÃO Correção e Ger. Outro PFS	Geração mesmo PFS	Geração novo PFS	
Elisão	1	-	-	-	-	-	-	-
Degeminação	9	-	-	-	-	-	-	-
Ditongação	11	-	-	-	-	-	-	-
Variação livre Ditong/Elisão	18	4	1	3	-	1	-	5
Manutenção da base (Ritmo)	2	-	-	-	-	-	-	-
Total Ações			1	3	-	1		
SE - TOTAIS		4					1	5

Quadro 75 - Divergências na pronúncia de róticos

Fonte: Produção da própria autora.

DIVERGÊNCIAS NA PRONÚNCIA RÓTICOS	Partitura	Total G-I	G-F - Ações					Total por PFS
			Correção	Não Correção (Repetição)	NÃO Correção e Ger. Outro PFS	Geração mesmo PFS	Geração novo PFS	
Abrandamento da vibrante	-	7	5	2	-	-	-	7
Fricatização da vibrante	-	5	4	1	-	1	-	6
Vocalização da vibrante	-	4	1	3	-	2	-	6
Realização do tepe como vibrante múltipla	-	2	-	2	-	-	-	2
Total Ações			10	8	-	3	-	
RÓTICOS - TOTAIS			18				3	21

Quadro 76 - Possibilidades de róticos nas partituras

Fonte: Produção da própria autora.

1. Vibrante alveolar [r] (total: 45)	
Em início de palavras	5
Em final de palavras isoladas	11
Em final de palavras em contexto intervocabular, tanto antes de consoante surda quanto antes de consoante sonora	6
Em início de sílaba no interior da palavra (rr)	5
Em encontros consonantais:	
Tautossilábicos (na mesma sílaba)	10
Heterossilábicos (em sílaba separada, surdo ou sonoro)	8
2. Tepe alveolar [r] (total: 25)	
Em contexto intervocálico intravocabular	23
Em contexto intervocabular quando a segunda começa com vogal ou letra /h/	2
3. Fricativa velar surda ou sonora [x ɣ] (total: 37)	
Em início de palavras	5
Em final de palavras isoladas	11
Em final de palavras em contexto intervocabular entre consoantes, sendo surda antes de consoante surda e sonora antes de consoante sonora	6
Em final de palavras em contexto intervocabular quando a segunda começa com vogal ou letra /h/, havendo entre os dois sons uma parada glotal;	2
Em início de sílabas no interior da palavra (rr)	5
Em encontros consonantais heterossilábicos (em sílaba separada), sendo surda antes de consoante surda e, sonora antes de consoante sonora	8
TOTAL	107

5 ANÁLISE DOS DADOS E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

A aprendizagem é um processo dialético e cíclico. A experiência é a base para a aprendizagem e esta não acontece sem a reflexão, essencial ao processo e integralmente ligada à ação. A prática reflexiva, então, integra dialogicamente teoria e prática, pensamento e ação.

(MOREIRA & CALEFFE, 2006, p. 13)

Organizado em 2 seções este capítulo discute o *corpus* 2 e apresenta os resultados, na intenção de averiguar a eficácia da proposta aplicada e responder a pergunta de pesquisa. Na primeira seção, discutem-se dados advindos das gravações, com foco nos PFSS identificados na G-I e suas respectivas ações na G-F, como: correção, não correção ou geração de novos processos. Na segunda seção, discutem-se dados advindos dos questionários: do inicial, questões de aspectos pedagógicos e didáticos referentes aos participantes; do final, o processo ensino-aprendizagem do curso em questão, com foco na avaliação feita pelos participantes.

SEÇÃO I – DADOS DAS GRAVAÇÕES

5.1 MACRO VISÃO DE DADOS PARA DISCUSSÃO

Sugerimos 28 PFSs para análise sobre os quais podem ocorrer divergências na pronúncia, em função dos processos fonológicos de alteração fonética previstos no aporte teórico. Neste tópico, apresentamos uma macro visão destes dados para discussão.

5.1.1 Divergências por PFS

O *corpus* 2 se constitui de 61 divergências na pronúncia para 17 dos 28 PFSs sugeridos. Entre os participantes, houve uma que não apresentou divergência na pronúncia, estando suas gravações de acordo com a norma padrão do PB. Os dados se apresentam na tabela a seguir:

Tabela 1 - Divergências na pronúncia por PFS

Fonte: Produção da própria autora.

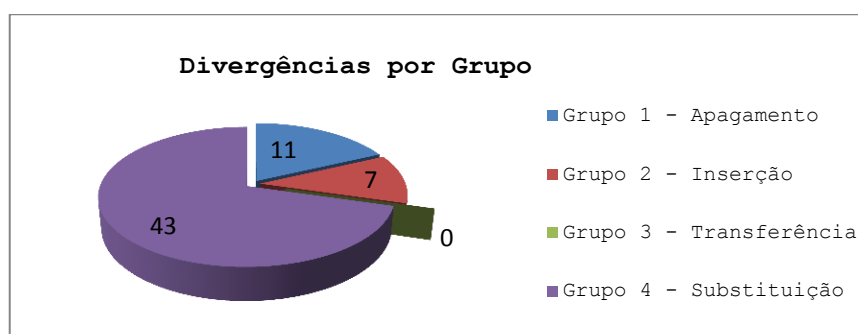
PFS	Divergências
1 Abrandamento da vibrante	7
2 Síncope	6
3 Fricatização da vibrante	6
4 Vocalização da vibrante	6
5 Epêntese	5
6 Abaixamento	5
7 Variação livre (Ditongação/Elisão)	5
8 Apócope	4
9 Desvozeamento consonantal	4
10 Conservação vogal	2
11 Prótese	2
12 Desnasalização	2
13 Nasalização	2
14 Realização do tepe como vibrante múltipla	2
15 Aférese	1
16 Desafricação	1
17 Simplificação da consoante complexa	1
18 Alçamento	0
19 Assimilação de nasalidade	0
20 Assimilação de sonoridade	0
21 Assimilação do ponto de articulação	0
22 Degeminação	0
23 Ditongação	0
24 Elisão	0
25 Manutenção da base (SVE)	0
26 Metátese	0
27 Paragoge	0
28 Vocalização da lateral pós-vocálica	0
TOTAL DE DIVERGÊNCIAS	61

5.1.2 Divergências por Grupo

As 61 divergências na pronúncia identificadas nos 4 grupos propostos neste trabalho, apresentam-se no gráfico a seguir, não havendo ocorrências para o grupo 3:

Gráfico 1 - Divergências na pronúncia por grupo

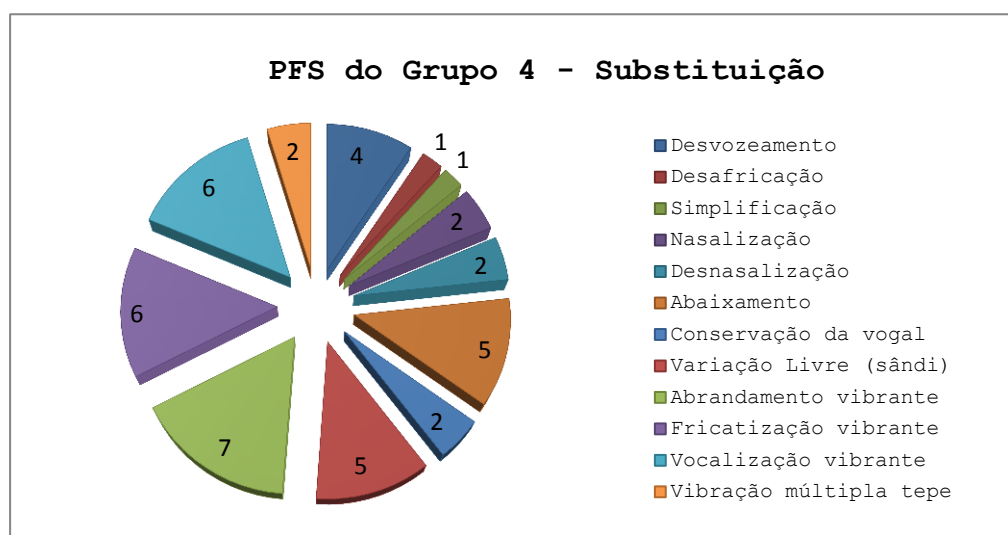
Fonte: Produção da própria autora.



Em geral, o grupo 4 - Substituição acumula o maior número de processos. No *corpus* 2 foram identificados 12, portanto, este grupo apresenta maior ocorrência de divergências na pronúncia, um total de 43.

Gráfico 2 - PFSs do Grupo 4 - Substituição

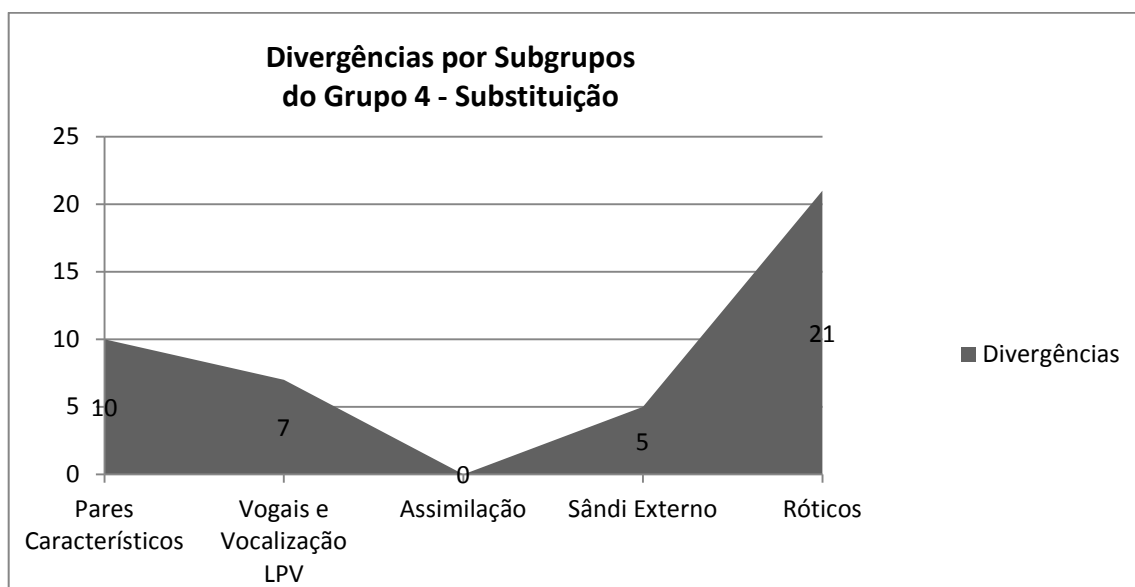
Fonte: Produção da própria autora.



Devido ao volume de processos de substituição, o grupo 4 foi subdividido em 5 subgrupos. O subgrupo róticos conta com maior ocorrência de divergências na pronúncia, um total de 21.

Gráfico 3 – Divergências por subgrupos do grupo 4 – Substituição

Fonte: Produção da própria autora.



5.1.3 Ações por Grupos e Subgrupos

Quadro 77 - Ações por grupos e subgrupos identificadas na análise comparativa entre a G-I e a G-F.

Fonte: Produção da própria autora.

AÇÕES POR GRUPOS E SUBGRUPOS	Partitura	Total G-I	G-F - Ações					Total por PFS
			Correção	Não Correção (Repetição)	NÃO Correção e Ger. outro PFS	Geração mesmo PFS	Geração novo PFS	
Grupo 1 - Apagamento	-	9	1	7	1	2	-	11
Grupo 2 - Inserção	-	6	3	3	-	1	-	7
Grupo 4 - Substituição								
Pares Característicos	17	7	4	2	1	3	1	10
Processos Vocálicos	106	7	7	-	-	-	-	7
Assimilação	104	-	-	-	-	-	-	-
SE	41	4	1	3	-	1	-	5
Róticos	107	18	10	8	-	3	-	21
Total Ações	375	51	26	23	2	10	1	61

5.2 MICRO VISÃO DOS DADOS E RESULTADOS

Neste tópico, têm-se uma visão dos dados e resultados dispostos da seguinte forma:

- 1) Correções x não correções;
- 2) Gravação inicial x gravação final - Ações;
- 3) PFSs de maior divergência na pronúncia: róticos, apagamento, pares característicos e inserção;
- 4) PFSs de prestígio, característicos do PB: vocalização da lateral pós-vocálica, assimilação, alçamento e sândi externo.

5.2.1 Correções x Não Correções

5.2.1.1 PFSSs com 100% de Correção

Foram identificados processos com 100% de correção, após aplicação da proposta de ensino, com 13 divergências na pronúncia, representando 21% do *corpus* 2.

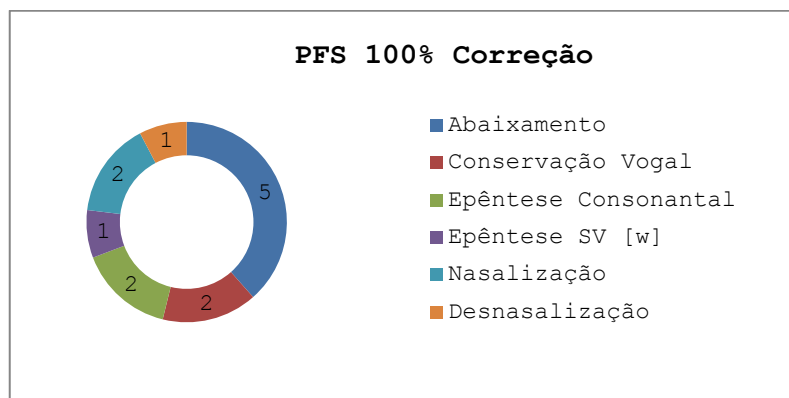
Todas as divergências de pronúncia relacionadas a vogais (10), foram corrigidas. Da mesma forma, todas as divergências relacionadas à epêntese consonantal (2) e por ditongação, com a inserção do segmento semivocálico [w] (1), foram corrigidas.

Este resultado positivo indica: 1) a compreensão desses processos pelos participantes; 2) a capacidade desta proposta de ensino em efetuar mudanças na pronúncia; 3) sua necessidade de melhor adequação didática e metodológica para atingir maior número de mudanças.

Os dados se apresentam no gráfico a seguir:

Gráfico 4 – PFSSs com 100% de Correção

Fonte: Produção da própria autora.



5.2.1.2 PFSs sem Correção

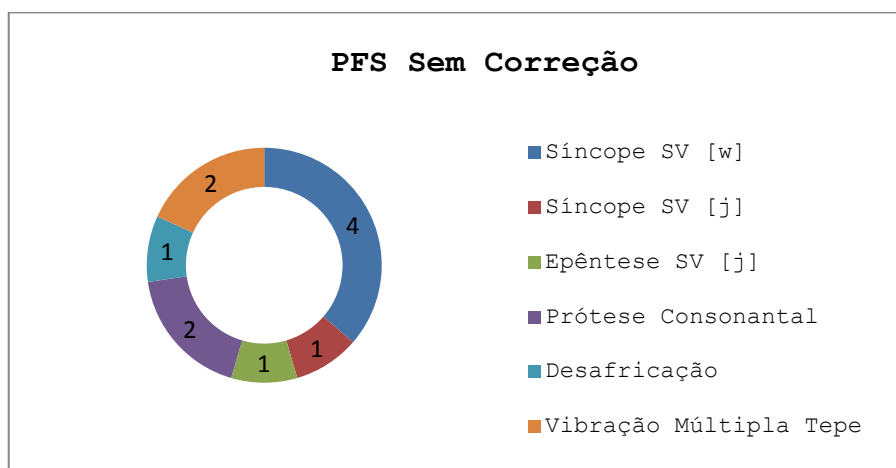
Também se verificam PFSs sem correções, com 11 divergências na pronúncia, representando 18% do *corpus* 2.

Embora estes processos integrem ao montante relacionado a influências regionais e falhas de pronúncia, este resultado confirma a necessidade de melhor adequação didática e metodológica desta proposta de ensino para atingir maior número de mudanças na pronúncia dos alunos.

Os dados se apresentam no gráfico a seguir:

Gráfico 5 – PFSs sem correção

Fonte: Produção da própria autora.



5.2.2 Gravação Inicial x Gravação Final - Ações

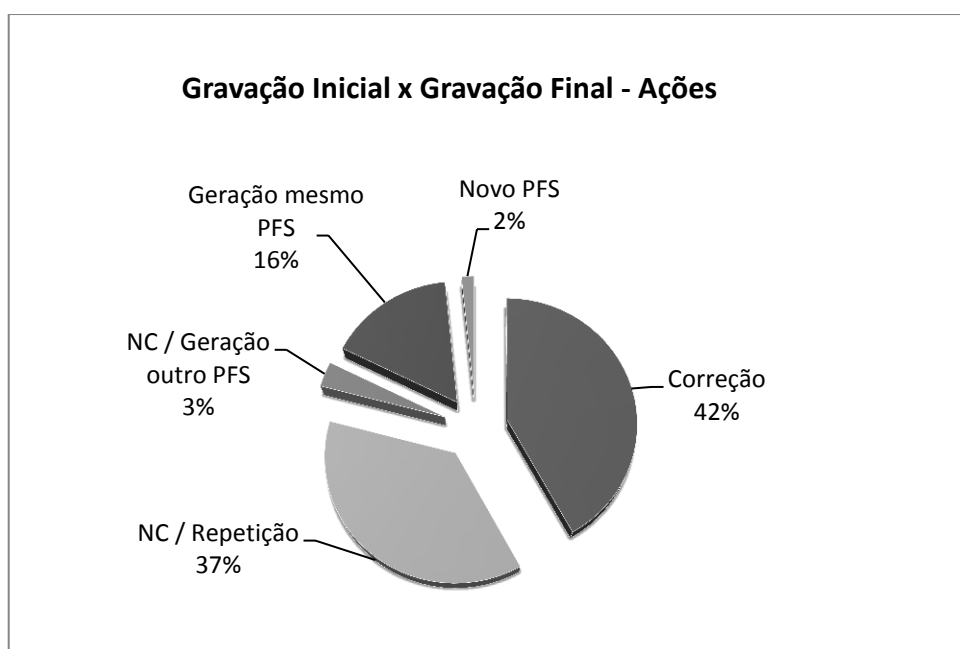
Para as 5 ações possíveis de realização na G-F foram identificadas as seguintes ocorrências em relação às 61 divergências na pronúncia:

1. Correção (26);
2. Não correção com repetição do PFS (23);
3. Não correção gerando outro PFS (2);
4. Nova geração do mesmo PFS (10);
5. Geração de novo PFS (1).

Estas ações representam o seguinte percentual:

Gráfico 6 - Ações entre G-I e G-F

Fonte: Produção da própria autora.



Foram executadas 26 correções, representando 42% do total de divergências apresentadas no *corpus 2* - um resultado significativo, porém, abaixo de nossas expectativas, após a aplicação da proposta de ensino.

Chama-nos a atenção a ação "não correção e repetição do mesmo PFS" com 23 ocorrências, representando 37% do *corpus 2*. Este resultado nos pareceu preocupante no primeiro momento desta análise, sugerindo a não efetivação do aprendizado destes conteúdos pelos participantes nesta proposta de ensino.

Todavia, após reflexão teórica sobre os diversos falares brasileiros (LEITE & CALLOU, 2005; CALLOU & LEITE, 2003) passamos a compreender a relação deste resultado com três situações de pouca intervenção em nossa proposta de ensino: 1) influências regionais; 2) falhas de pronúncia; 3) variação livre. Estas características linguísticas estão intrinsecamente ligadas à formação de cada indivíduo, apresentando fortes tendências de transferência para o canto. Os dados se apresentam a seguir:

Influências regionais (16)	Falhas de pronúncia (4)	Variação livre (3)
Apagamento (7)	Desvozeamento (1)	Troca ditongação/elisão e vice-versa (3)
Inserção (3)	Desafrição (1)	
Róticos (6)	Róticos (2)	

Da mesma forma, chama-nos a atenção as 10 ocorrências de “nova geração do mesmo PFS”, representando 16% do *corpus* 2:

Influências regionais (6)	Falhas de pronúncia (3)	Variação livre (1)
Apagamento (2)	Desvozeamento (1)	Troca ditongação/elisão
Inserção (1)	Simplificação (1)	
Róticos (3)	Desnasalização (1)	

Persistir nas divergências de pronúncia dos mesmos processos pode estar relacionado à automação dos hábitos linguísticos de uma vida toda. Considerando a faixa etária dos participantes (21 a 42 anos), estamos certos que, não se pode mudar tal fato em um curso de Fonética com duração de 16 horas. Porém, este

resultado pode indicar também a necessidade de maior atenção em nossa proposta de ensino na abordagem destes processos.

Tendo em vista a importância da norma culta no canto lírico e, em função disso a exigência de uma boa pronúncia, sugerimos para os próximos cursos:

1. Aplicação de ações de auto-observação em que os alunos percebam seus hábitos linguísticos e alcancem melhor consciência fonética para a fala e para o canto;
2. Aplicação de exercícios em que eles cantem trechos de canções para se ouvirem e se fazer ouvir pelos colegas, com correção imediata dos processos ligados a influências regionais, falhas de pronúncia e variação livre;
3. Gravação (própria ou de terceiros) com trechos de canções para escuta individual extraclasse e análise da pronúncia, promovendo o refinamento de sua percepção auditiva para sons fonéticos e, o treinamento da transcrição fonética, ou aplicação do AFI.

Ouvir a si mesmo, ou ao outro, (ear treaning) pode promover maior consciência da cadeia sonora da língua (PALOMO, 2003), direcionando o ouvido do cantor foneticamente (MILLER, 2011).

5.2.3 PFSs de Maior Divergência na Pronúncia

Os processos de maior divergência na pronúncia são: róticos (21), apagamento (11), pares característicos (10) e inserção (7), tratados a seguir.

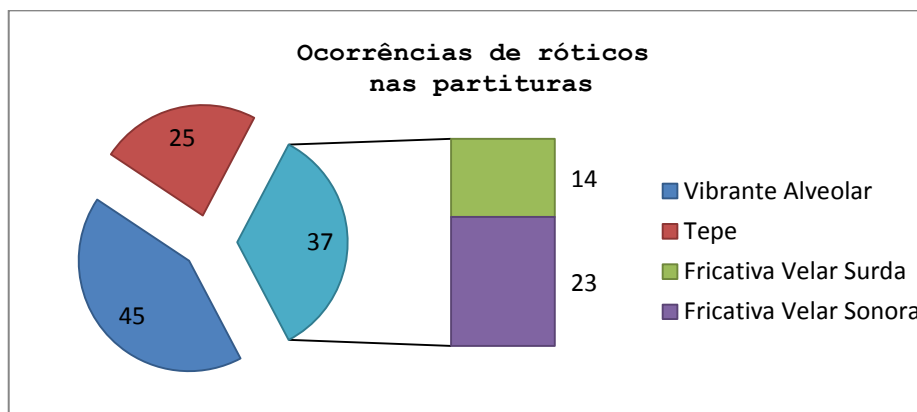
5.2.3.1 PFSSs com Róticos

Os processos com róticos integram o grupo 4 - Substituição e, nesta pesquisa representam a maior ocorrência de divergência na pronúncia dos participantes, no total de 21, sendo 34% do *corpus* 2.

As partituras analisadas contêm 25 ocorrências para tepe alveolar e 45 para vibrante alveolar, de acordo com o aporte teórico. Caso o intérprete opte por fricativa velar, encontram-se 37 ocorrências, sendo 14 surdas e 23 sonoras. Os dados se apresentam no gráfico a seguir:

Gráfico 7 - Ocorrências de róticos nas partituras

Fonte: Produção da própria autora.



Considerando a influência de diversos falares brasileiros sobre a região do Triângulo Mineiro, nesta pesquisa esperávamos diversas variações para a consoante /r/. Em primeiro lugar, nas gravações não há ocorrência de pronúncia desta consoante no ponto de articulação retroflexo - variação bastante característica desta região. Este fato pode estar associado à influência do canto lírico na pronúncia cantada

dos participantes, em que a retroflexão é estigmatizada⁶⁴. Em segundo lugar, a maior parte de róticos ocorre nos modos e pontos de articulação vibrante alveolar e tepe.

Os processos que identificam divergências na pronúncia são: abrandamento da vibrante (7), fricativização da vibrante (6), vocalização da vibrante (6) e realização do tepe como vibrante múltipla (2), tratados a seguir.

- Abrandamento da vibrante

As 7 ocorrências de abrandamento da vibrante representam 33% das divergências na pronúncia de róticos. O processo ocorre em final de palavras (3), fronteira de palavras quando a segunda começa com consoante sonora (2) e, início de sílaba no interior de palavras (2).

O abrandamento da vibrante no canto lírico parece enfraquecer a articulação de consoantes adjacentes, como, p. ex., em *grito*, *carta* e *ter fome*; também no início da sílaba no interior de palavras (dígrafo), não proporcionando a distinção entre vocábulos como, p. ex. *morre/more*.

As Normas do PB Cantado (2007, p. 16) orientam que “Ao se fazer a opção por [r], a pronúncia deve ser branda”. O abrandamento da vibrante, apesar de ser um processo característico na língua falada em algumas regiões do Brasil (BISOL & BRESCANCINI, 2002) parece não contribuir com a estética da língua cantada que, em função da acústica e da impostação vocal, carece maior ênfase da vibrante.

⁶⁴ No PB, a retroflexão de róticos é uma marca do dialeto caipira, conforme Cristófarro-Silva (2011).

Naturalmente, tal ênfase parece não caracterizar uma pronúncia “*italianizada*”, como afirmam as normas.

- Fricatização da vibrante

As 6 ocorrências de fricatização da vibrante representam 28% das divergências na pronúncia de róticos. O processo ocorre em início de sílaba no interior de palavra (1), início de palavras (2), final de sílaba (1) e em fronteira de palavras quando a segunda começa com consoante sonora (2).

Na fala, a fricatização da vibrante é uma variação fonética da consoante /r/ presente nos falares brasileiros, tido como marca distintiva entre regiões diversas. No canto, não constitui divergência propriamente dita, tendo em vista a liberdade de escolha dada pelas Normas do PB Cantado (2007) entre os modos e pontos de articulação vibrante alveolar e fricativa velar para alguns casos da pronúncia de róticos.

Nesta análise, a oscilação entre variações da fala (fricativa) e normas do canto (vibrante), identificada nas gravações (ora fricativa velar, ora vibrante alveolar) parece indicar um estado ainda recente de adaptação destes participantes às Normas do PB Cantado (2007).

Para os 2 participantes a quem este processo ocorre, a efetivação do aprendizado dá-se de forma diferenciada: o primeiro opta pela vibrante alveolar corrigindo todas as divergências identificadas na G-I, como, p. ex., na palavra *virgem* a pronúncia inicial com fricativa velar sonora [ɣ] e a final com vibrante alveolar [r]. Já a segunda, mantém-se na dúvida apresentada na G-I realizando, aleatoriamente, os dois pontos e modos de articulação na mesma canção.

Em nossa proposta de ensino aplicamos a norma sugerida: “*uma vez escolhida uma das variantes para a interpretação de uma determinada obra, ela deve ser mantida em todas as ocorrências similares ao longo da obra*” (KAYAMA et al., 2007, p. 16). Embora a liberdade de escolha entre vibrante alveolar [r] e fricativa velar [x], tais normas não orientam quais são estas similaridades, nem preveem a possibilidade de variação entre fricativa velar surda [x], como, p. ex., em *garfo* e *cantarforte*, e, sonora [ɣ], como em *garbo* e *cantarbem*, como orienta Cristófar-Silva (2010, p. 50).

- Vocalização da vibrante

As 6 ocorrências de vocalização da vibrante representam 28% das divergências na pronúncia de róticos. O processo ocorre em final de palavras (4), e fronteira de palavras quando a segunda começa com consoante sonora (2).

Neste processo, alonga-se a vogal que antecede a vibrante, encerrando-a com uma pequena vocalização de /a/ mais centralizada, como, p. ex., em *nasc[e:ɐ]* e *fl[o:ɐ]*, forma bastante corrente em línguas germânicas, como, do Alemão *für* [fý:ɐ].

A não correção e geração de novos processos de vocalização da vibrante sugerem a influência regional da fala sobre a língua cantada destes participantes.

- Realização do tepe como vibrante múltipla

As 2 realizações do tepe como vibrante múltipla representam 9,5% das divergências na pronúncia de róticos. O processo

ocorre em contexto intervocálico, nos enunciados *enluarada* e *quimera*, na G-I e G-F da mesma participante.

Em PB, no modo e ponto de articulação tepe alveolar realiza-se rápida e única batida da ponta da língua nos alvéolos, resultando um /r/ brando - característica desta consoante (CAMARA JR., 2008). Tal realização em contexto intervocálico torna-se importante no sentido da distinção entre vocábulos. Monaretto, Quednau e Hora (In: BISOL, 2010, p. 212) afirmam que *"a diferença é importante, pois distingue significados como em caro/carro, era/erra, muro/murro"*.

Em geral, a realização do tepe como vibrante múltipla em qualquer língua cantada parece ocorrer em função da expressividade da palavra na frase. Todavia, não se apresenta como prestígio no canto lírico, pois, na norma padrão, a consoante /r/ em contexto intervocálico realiza-se como tepe alveolar.

- Encontros consonantais

Nas partituras analisadas, identificam-se 10 ocorrências de encontros consonantais tautossilábicos (na mesma sílaba), 8 heterossilábicos (em sílabas diferentes) e 6 em contexto intervocabular.

Nas gravações, as ocorrências de encontros consonantais heterossilábicos foram realizadas com vibrante alveolar por 80% dos participantes. Todas as ocorrências de encontros consonantais tautossilábicos foram realizadas como vibrante alveolar e não tepe alveolar, como previsto nas Normas do PB Cantado (2007, p. 16).

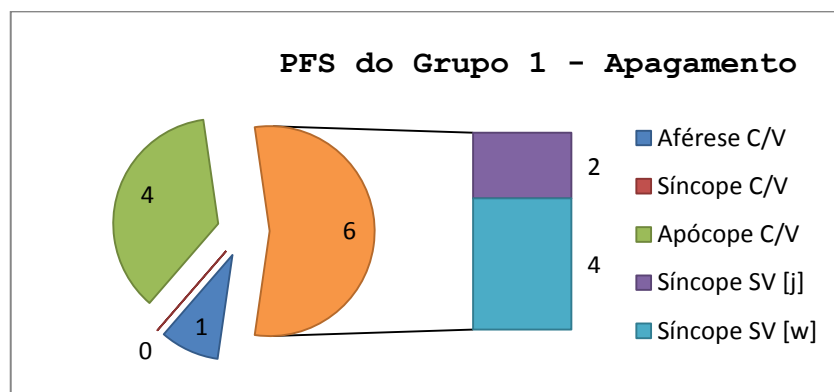
Desta forma, este resultado parece apontar a vibrante alveolar como realização usual da consoante /r/ nestes casos, e, também, a pouca expressividade do tepe alveolar diante de consoantes oclusivas [p b t d k g] e fricativas [f v] no PB cantado.

5.2.3.2 PFSS de Apagamento

Os processos do grupo 1 - Apagamento, como aférese, síncope e apócope, apresentam 11 ocorrências de divergências na pronúncia dos participantes, representando 18% do *corpus* 2. Os dados são representados no gráfico e tratados a seguir:

Gráfico 8 - PFSS do Grupo 1 - Apagamento

Fonte: Produção da própria autora.



- Síncope

No grupo 1, o PFS de maior divergência é a síncope por monotongação (6), com o apagamento de segmentos semivocálicos [j] (2) e [w] (4), como, p. ex., em *coqueiro/coquero*, *levou/levô*. Não ocorre apagamento de segmentos consonantais, nem vocálicos. O número de ocorrências representa 9,8% do *corpus* 2.

- **Apócope**

As 4 ocorrências de apócope, ou apagamento de segmentos no final de palavras, representam 6,5% do *corpus* 2. O processo ocorre, geralmente, nas terminações em /s/ e /r/ (coda), como, p. ex., em *lembras*s/*lembra*, *flor*s/*flo*.

- **Aférese**

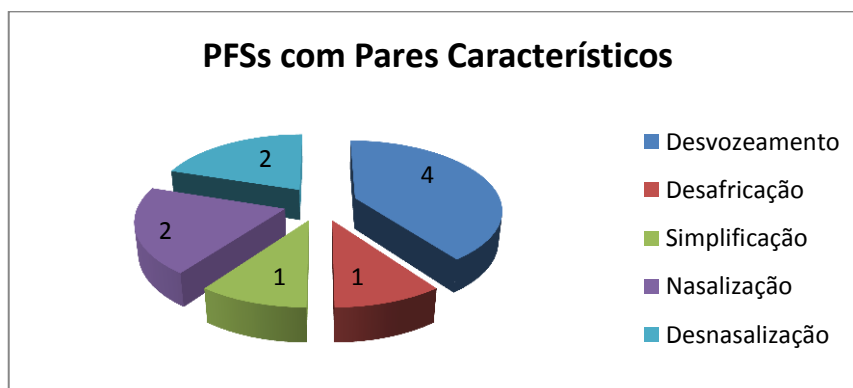
A única ocorrência de aférese, ou apagamento de segmentos no início de palavras, ocorre por falha de pronúncia, com o apagamento da consoante /d/ no enunciado *dorme*.

5.2.3.3 PFSS com Pares Característicos

Do grupo 4 - Substituição, os PFSS do subgrupo Pares Característicos apresentam 10 ocorrências, representando 16% do *corpus* 2 analisado. As divergências parecem estar relacionadas a falhas de pronúncia destes participantes. Os dados se apresentam no gráfico a seguir:

Gráfico 9 - PFSS com pares característicos

Fonte: Produção da própria autora.



- Vozeamento/Desvozeamento

Não há ocorrência de vozeamento de segmentos desvozeados. Os desvozeamentos (4) se referem à troca de consoante sonora pela surda, como, p. ex., nos enunciados *dorme*/[t]orme, *já*/[ʃ]á, interpretados como falha de pronúncia.

- Africação/Desafricação/Simplificação

Nas partituras foram identificadas 17 ocorrências de africação com as oclusivas [t] e [d] seguidas de vogal alta [i] ou de seu alçamento [ɪ]. Destas ocorrências, 15 foram realizadas como tal, porém, 2 desencadearam processos de desafricação e simplificação da consoante complexa. A desafricação parece estar associada a não percepção fonética do participante na realização da africada [d] diante de vogal alta alçada [ɪ] no enunciado *desabrocha*.

A simplificação da consoante complexa ocorre no enunciado *descansa* realizado como [ʒɪ]scansa. Este processo ocorre para a mesma participante que realizou desvozeamento, mais parecendo uma dificuldade particular de oclusão, associada à falha de pronúncia da fala que se estende ao canto.

- Nasalização/Desnasalização

Das 2 nasalizações, uma ocorre por assimilação ou proximidade da vogal oral /e/ à nasal /n/ no enunciado *onde não*, enquanto a outra ocorre por falha de pronúncia na troca entre os pronomes *me* e *mim*, bastante comum na fala brasileira. Ambas

foram corrigidas na G-F, o que pontua positivamente o aprendizado destes participantes após a proposta de ensino.

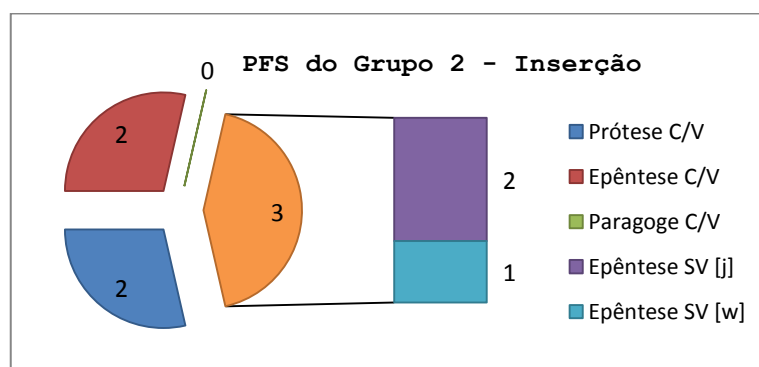
As 2 desnasalizações também parecem estar associadas a falhas de pronúncia da fala levadas ao canto. A primeira ocorre na G-F, entre consoantes nasal e oclusiva, em que mais se torna pais, provavelmente em função da impostação vocal em nota aguda (Lá 4) que parece desfavorecer a correta articulação da nasal. A segunda ocorre no enunciado perfumes, sugerindo influências do canto italiano à participante.

5.2.3.4 PFSS de Inserção

Os processos do grupo 2 - Inserção, como prótese, epêntese e paragoge, apresentam 7 ocorrências de divergência na pronúncia dos participantes, representando 11% do *corpus* 2. Os dados são representados no gráfico e tratados a seguir:

Gráfico 10 - PFSS do Grupo 2 - Inserção

Fonte: Produção da própria autora.



- Epêntese

No grupo 2, o PFS de maior divergência é a epêntese (5), com a inserção de segmentos consonantais no interior de palavras

(2), e segmentos semivocálicos [j] 2 e [w] 1, formando epêntese por ditongação, como, p. ex., em *mas/ma[j]s*, *contei/co[w]ntei*. Não ocorre inserção de segmentos vocálicos. O número de ocorrências representa 8% do *corpus* 2.

- Prótese

As 2 ocorrências de prótese, ou inserção de segmentos no início de palavras, como, p.ex., a inserção da nasal alveolar no início do enunciado [n]d'alvorada. O processo representa 3% do *corpus* 2.

- Paragoge

A paragoge, ou inserção de segmentos no final de palavras, não apresenta divergências na pronúncia.

5.2.4 PFSs de Prestígio, Característicos do PB

Neste tópico, discutimos PFSs de prestígio na norma padrão, aqueles que carregam características da língua brasileira, cujo resultado fonético prevalece quando se trata de falantes nativos. São processos que exigem maior cautela da parte de estrangeiros na interpretação da canção brasileira, tratados a seguir.

5.2.4.1 Vocalização da Lateral Pós-vocálica

A vocalização da lateral pós-vocálica /l/ para [w] como em *sol* e *calma* é um processo característico da língua brasileira, de

prestígio na norma padrão, embora não realizado por falantes de algumas regiões do país, como, p. ex., o Sul.

Nas partituras analisadas identificam-se 4 ocorrências deste processo, todas realizadas como tal na G-I e G-F, graças à fala nativa dos participantes.

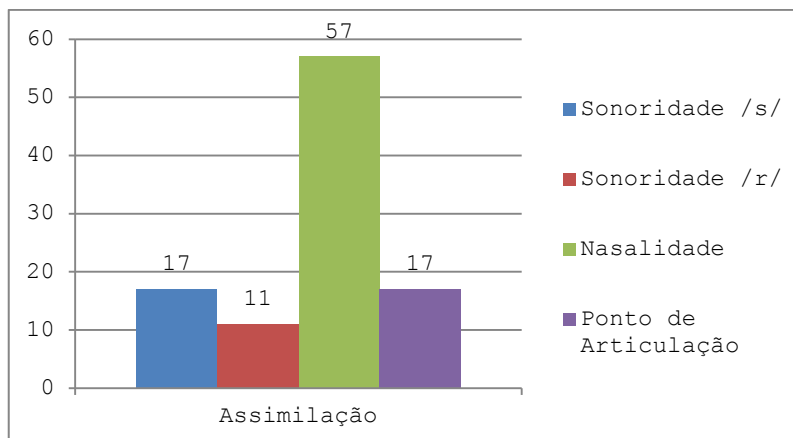
5.2.4.2 Assimilação

A assimilação (de sonoridade, de nasalização, do ponto de articulação, entre outros) é um processo característico da língua portuguesa, um dos mais conhecidos, responsável por um grande número de alterações fônicas (CALLOU & LEITE, 2003), especialmente a nasalidade.

Nas partituras analisadas identificam-se 102 ocorrências de assimilação, sendo 17 de sonoridade de /s/ e 11 de /r/, 57 de nasalidade incluindo ditongos nasais e 17 do ponto de articulação. Todas estas ocorrências foram realizadas como tal na G-I e G-F, graças à fala nativa dos participantes. Os dados apresentam-se no gráfico a seguir:

Gráfico 11 - Ocorrências de assimilação nas partituras

Fonte: Produção da própria autora.



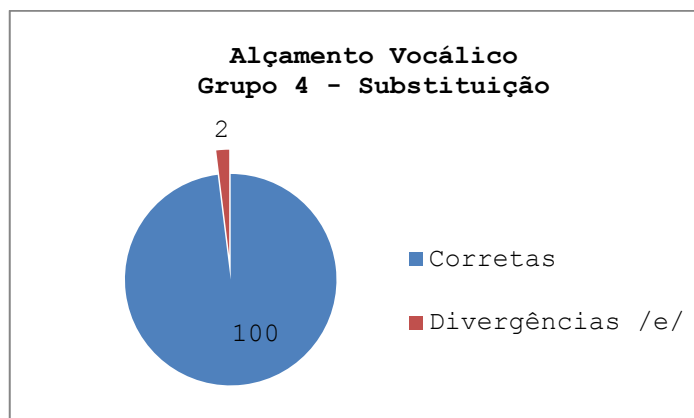
5.2.4.3 Alçamento

O alçamento, ou comportamento variável de vogais médias átonas /e/ e /o/ e baixa átona /a/ em posições pretônica e postônica, pode ser considerado uma marca dialetal do PB e característica distintiva entre este e o PE, podendo ou não ocorrer na fala já que não faz distinção no significado das palavras.

Nas partituras analisadas identificam-se 102 ocorrências de alçamento das vogais médias, sendo 54 para /e/ e 48 para /o/, nas posições pretônica inicial e medial, postônica medial e final. Destas ocorrências, na G-I, 100 foram realizadas como tal, enquanto 2 foram conservadas na posição de origem [e], sem alçamento, sendo alçadas na G-F, após a aplicação da proposta de ensino. A totalidade desta realização justifica-se pela fala nativa dos participantes.

Gráfico 12 - Ocorrências de alçamento vocálico nos corpora

Fonte: Produção da própria autora.



Este resultado aponta a importância deste PFS como marca fonética do PB em boa parte do Brasil. Esta particularidade carece atenção dos professores de Canto e Dicção no ensino da canção brasileira mesmo a nativos, e também a estrangeiros, cujas línguas não contemplem tal processo.

Embora ocorrer de forma natural na prática do PB cantado como mostra este resultado, ainda não encontramos estudos teóricos sobre o alçamento vocálico no canto. Em suas informações complementares, as Normas do PB Cantado (2007, p. 11; p. 13) fazem pequena menção sua. Desta forma, este resultado sugere maior atenção das normas a este processo, tendo em vista seu interesse em orientar na pronúncia do repertório brasileiro.

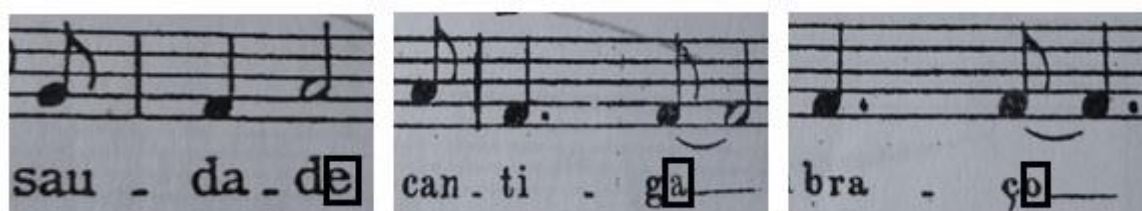
Esta análise também possibilitou o esclarecimento da diferença entre dois PFSS distintos: alçamento e redução vocálica, e suas possibilidades de aplicação no canto lírico, tratado a seguir.

- Alçamento x Redução Vocálica

A redução vocálica é um fenômeno comum na fala espontânea, não no canto, propriamente. Na fala espontânea, ela ocorre p. ex., nos enunciados *saudade*, *cantiga*, *braço* quando as vogais em destaque [ɪ], [ɐ], [ʊ] são átonas, portanto, pouco enfáticas. Já no canto, em função do ritmo musical, estas vogais átonas são prolongadas ou enfatizadas, ocorrendo realce ao invés de redução, como mostra a figura a seguir:

Figura 12 - Alçamentos em posição postônica final

Fontes: Produção da própria autora com trechos de: *A casinha pequenina*, ANÔNIMO (1940) e *Acalanto*, CARVALHO (1933).



No canto, como na fala, estas vogais átonas sofrem alçamento devido à sua posição postônica, por isto são representadas por

estes fones do AFI [ɪ], [ɐ], [ʊ]. Devido ao ritmo musical, elas não sofrem redução sendo então alongadas. As vogais /i/ e /u/ sofrem alçamento no canto, por isto as representamos foneticamente com o símbolo de alongamento: [i:], [u:]. Já a vogal /a/ representamos sem alçamento [a].

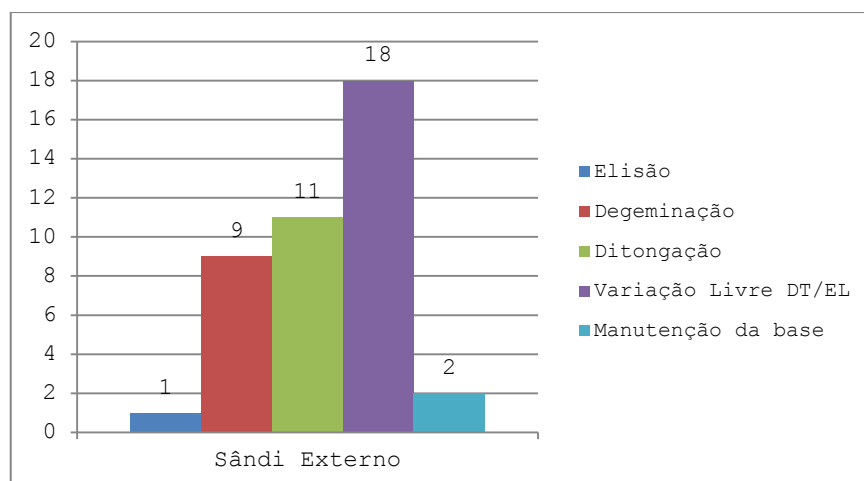
Como mostra a figura 12, nas gravações analisadas não há ocorrência de redução vocálica para este tipo de segmento. Com base nesta realidade, suspeitamos que a redução vocálica não aconteça no canto, *a priori*, em posição postônica final.

5.2.4.4 PFSSs de Sândi Externo

Nas partituras analisadas identificam-se 41 ocorrências de SE, sendo: 1 elisão grafada na partitura, 9 degeminações com 1 grafada na partitura, 11 ditongações, 18 possibilidades de variação livre entre ditongação e elisão, 2 manutenções da base em função do ritmo quando o contexto existe. Os dados apresentam-se no gráfico a seguir:

Gráfico 13 - Ocorrências de SE nas partituras

Fonte: Produção da própria autora.



A elisão grafada na partitura, as 9 degeminações e as 11 ditongações foram realizadas como tal. Das 18 variações livres, identificam-se 5 realizações, das quais 2 ditongações e 1 elisão se resolvem com prestígio, enquanto 2 elisões se comprometem fonética e semanticamente nos enunciados *como_a flor* [koma'flor] (sugerindo o verbo *comer*) e, *puro_e* [puri] variação da língua falada, de certa forma, estigmatizada na norma padrão e no canto lírico.

Este resultado aponta para a necessidade de estudos que esclareçam aos intérpretes a aplicação da variação livre em SE; também sugere maior atenção em nossa proposta de ensino quando da abordagem destes conteúdos. Qual, como e quando aplicar à canção brasileira?

O SE e sua tripartida elisão, degeminação e ditongação é um fenômeno bastante recorrente na língua brasileira. Em função disso, o repertório nacional, erudito e popular, é repleto destes processos. Geralmente, as partituras musicais têm grafada uma ligadura entre palavras cujas fronteiras envolvem duas vogais (SE) e cujo ritmo indica apenas uma nota musical para tal realização. No primeiro momento, esta ligadura parece apenas indicar a união entre as palavras, de forma que, a sílaba juntada caiba exatamente no ritmo proposto. Todavia, diante de três possibilidades de resolução, qual aplicar?

a) Degeminação

Tomamos para discussão exemplos do *corpus* 1: estas e outras degeminações foram executadas como tal, de acordo com a possibilidade oferecida pelo ritmo notado na partitura: *deita as* [de:jtas], *doces_sabes* [dosisabis], *quando_uma* [kwẽndũma], *d'alvorada* [da:wvorada].

Alguns enunciados sugerem degeminação, como: *que encantos* [kĩŋkẽntoz], *felicidade enfim* [felisidadʒĩfi], *do oceano* [dosjẽ:nu], embora realizados como ditongação. Para Collischonn (In: BISOL, 2010, p. 125), a degeminação ocorre “quando duas vogais que se encontram são semelhantes (restrição segmental), desde que a segunda vogal não tenha acento primário (restrição rítmica)”. De acordo com este pressuposto teórico, tais enunciados podem também ser realizados como degeminação.

b) Elisão

No corpus 1 a única elisão legítima ocorre grafada pelo compositor na partitura: *q'inda*. Embora as participantes realizem como elisão os enunciados: *cabeça em* [kabesẽj] e *estrada enluarada* [istradẽlu^warada], estes também podem ser realizados como ditongação, em variação livre.

Para Collischonn (In: BISOL, 2010, p. 125) a elisão “afeta a vogal baixa /a/” e se aplica geralmente “quando a vogal seguinte for posterior e opcionalmente quando for frontal (restrição segmental), também ocorre somente se as duas vogais forem átonas (restrição rítmica)”.

Em relação a pouca possibilidade de elisão, Bisol (2002, p. 237) corrobora que

É fácil entender o escasso uso da elisão diante das demais. A elisão tem por natureza um ambiente mais limitado por dizer respeito exclusivamente ao apagamento da vogal átona /a/, o que significa ser menos frequente o seu contexto em relação aos dois outros, dos quais o mais rico em oportunidades de aplicação é a ditongação.

Geralmente, na fala, enunciados como *tinha um* [tʃĩpũ] e *dela um* [dɛlũ] realizam-se em elisão. Nas canções gravadas, foram realizados como ditongação [tʃĩpaũ] e [dɛlaũ], não provocando situações estigmatizadas na norma padrão.

c) Ditongação

Nas partituras analisadas identificam-se 11 ocorrências exclusivas de ditongação por SE, ou seja, aquelas que não suportam elisão.

Nestes casos, observa-se que a primeira palavra termina em ditongo como /ão/ e /eu/ e a segunda começa com /a/ ou /h/: *não há, teu amor*. Também quando a primeira palavra termina com a vogal /e/ e a segunda começa com:

- a) /e/ sem alçamento "e eu"
- b) /é/ "noiteera"
- c) /a/ "tristea"
- d) /o/ com alçamento "e o"

Não foram identificados no *corpus*, mas pode ocorrer também quando a segunda começa com /ó/ *deódio* e /u/ *deúltima*. Para Bisol (2002, p. 237), "*um dos contextos da ditongação é exatamente o mesmo da elisão: o que contém uma vogal alta à direita*".

- Variação Livre em SE

Em geral, questionamos a variação livre na língua cantada num misto de preocupação entre fala e língua, ou seja, o que deve ser preservado (norma) e o que é intrínseco à identidade linguística do povo brasileiro. Ao mesmo tempo, parece

esperarmos que ambas as questões se sobressaíam na canção erudita nacional.

No que diz respeito à variação livre em SE, nas partituras analisadas identificam-se 18 possibilidades entre ditongação e elisão. Das 5 realizações, apenas 2 não alcançaram prestígio: com[a]flor e pur[I].

Daí, o questionamento: até que ponto a variação livre pode ser praticada no PB cantado, especificamente em casos de SE? Em tempo oportuno, interessa-nos tal investigação.

SEÇÃO II - DADOS DOS QUESTIONÁRIOS INICIAL E FINAL

Nesta seção apresentamos uma mostra de dados e resultados referentes aos questionários. Do questionário inicial, questões de aspecto pedagógico dos participantes enquanto cantores e de aspecto didático enquanto docentes. Do questionário final, o processo ensino-aprendizagem do curso em questão.

5.3 DO QUESTIONÁRIO INICIAL - PERFORMANCE E DOCÊNCIA

Enquanto cantor, sondamos dos participantes dificuldades no estudo de repertório estrangeiro e nacional, considerando aspectos técnico-vocais, teórico-musicais, interpretativos e linguísticos.

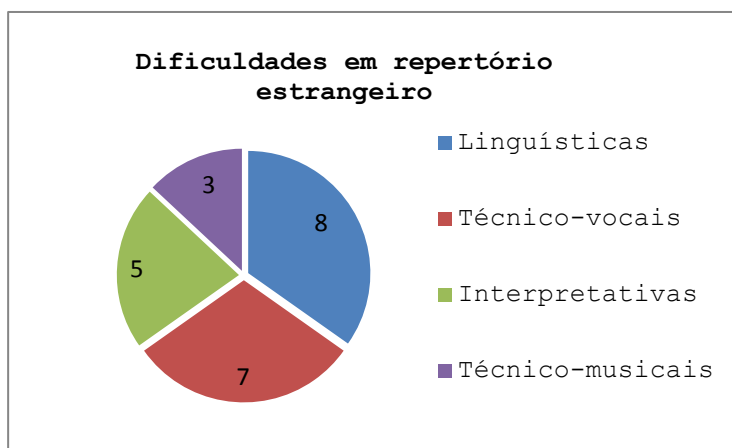
5.3.1 Pontos de Dificuldade no Estudo de Repertório

a) Estrangeiro

No estudo de repertório estrangeiro, aspectos linguísticos relativos à pronúncia e compreensão do texto revelam o maior ponto de dificuldade dos participantes (8), seguidos de aspectos técnico-vocais (7), interpretativos (5) e teórico-musicais (3). Os dados estão representados no gráfico a seguir:

Gráfico 14 – Dificuldades no estudo de repertório estrangeiro

Fonte: Produção da própria autora.

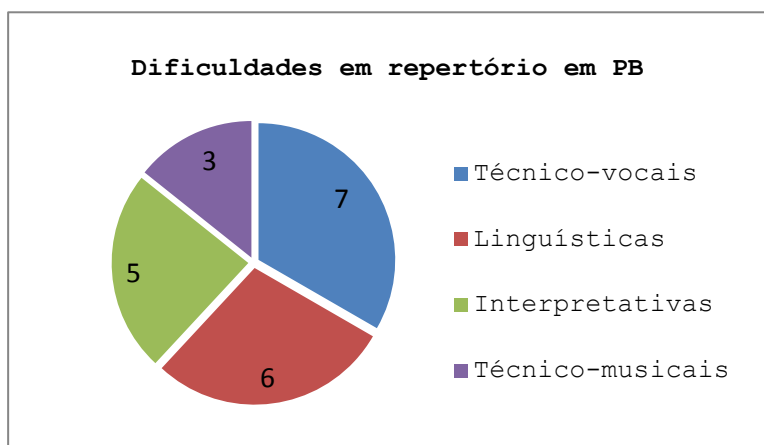


b) Nacional (em PB)

Da mesma forma, no estudo de repertório nacional em PB, aspectos técnicos vocais revelam o maior ponto de dificuldade dos participantes (7), seguidos de aspectos linguísticos relativos à pronúncia e inteligibilidade do texto (6), interpretativos (5) e teórico-musicais (3). Os dados estão representados nos gráficos a seguir:

Gráfico 15 – Dificuldades no estudo de repertório Nacional em PB

Fonte: Produção da própria autora.



Neste item, a informação de um participante do 4º período de Licenciatura em Canto chama-nos a atenção: “não ter ainda estudado repertório brasileiro durante o curso”. De certa forma, este dado fundamenta nossas suspeitas apresentadas na introdução deste trabalho quanto à representatividade do repertório nacional em detrimento do estrangeiro, na formação de cantores nesta instituição.

Considerando sua opção por Licenciatura, questionamos que, se o 4º período representa 50% do curso de graduação, pode ser que a não vivência de questões da língua nacional cantada venha interferir na prática docente deste profissional no ensino do canto, onde a maior ocorrência de repertório é em língua materna (60%).

Por fim, no tocante às dificuldades no estudo de repertório nacional e estrangeiro, estes resultados sugerem que a disciplina Dicção tenha reestruturada a carga horária e o conteúdo programático, e se desenvolva com programas atualizados e fundamentados em literaturas específicas de Linguística Aplicada ao Ensino de Línguas, integradas ao canto, oferecendo maior suporte metodológico, didático e pedagógico para o aspecto fonético, tão importante no canto.

5.3.2 Interesse e Atuação Docente

Enquanto docente, sondamos dos participantes o interesse pela docência, as abordagens de ensino da pronúncia enquanto docentes e, o índice de ocorrência de línguas no repertório ensinado, entre nacional e estrangeiro.

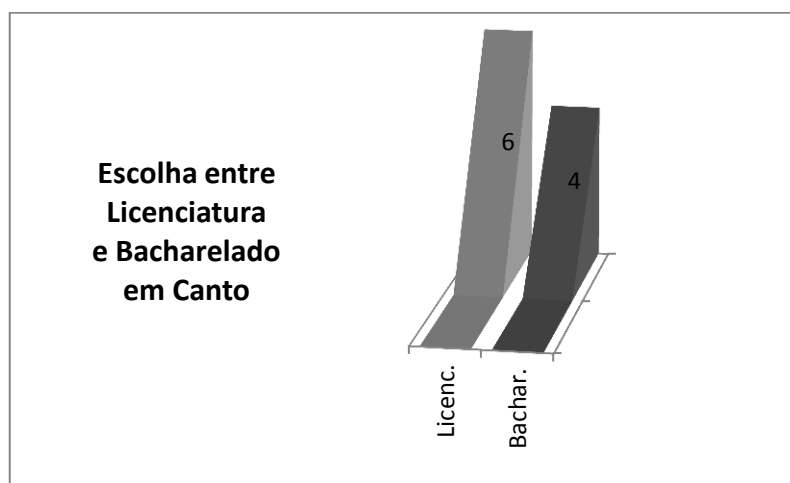
Como dito anteriormente, no Brasil, o profissional formado em cursos Técnico, Licenciatura e Bacharelado em Canto,

geralmente atua como cantor e/ou preparador vocal e/ou regente de coro, com alto índice de interesse pela docência no Canto (mesmo antes da conclusão de curso) e, nestas atuações, ensina a pronúncia de no mínimo 6 línguas, além da materna.

Vê-se isto já na modalidade de curso escolhida na graduação: dos 10 participantes, 6 optaram pela Licenciatura e 4, pelo Bacharelado. Não há entre eles desinteresse pela docência; 2 participantes atuam como professores de Canto entre 4 e 10 anos; 8 ainda não atuam, embora 4 cursem o Bacharelado.

Gráfico 16 – Modalidade de curso escolhida na graduação

Fonte: Produção da própria autora.

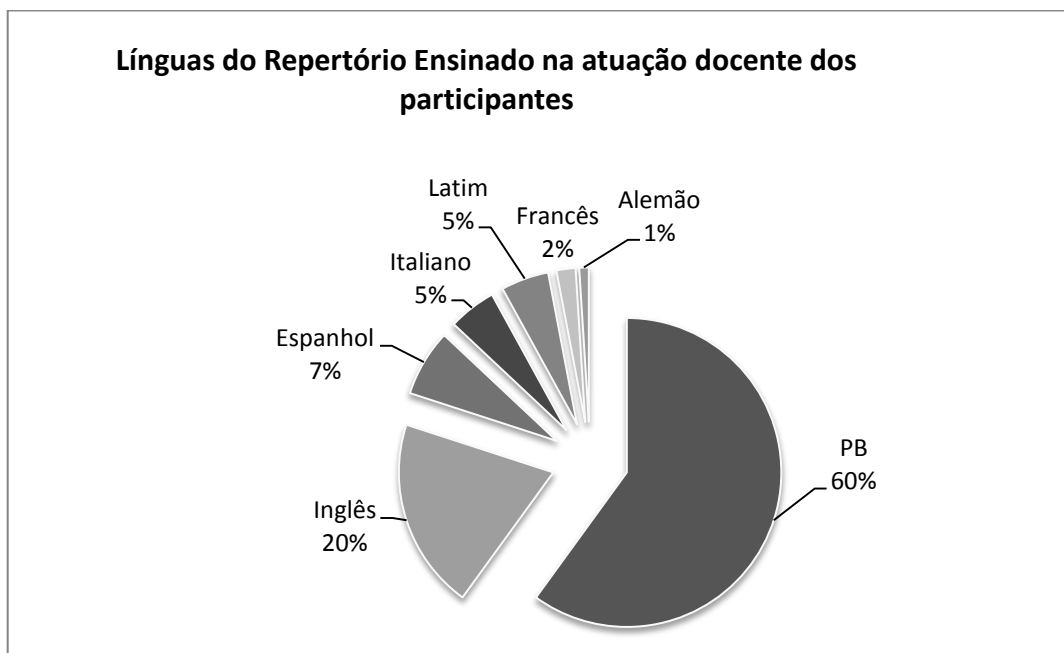


5.3.3 Línguas do Repertório Ensinado pelo Participante Docente

O percentual de línguas do repertório ensinado pelos participantes docentes apresenta-se no gráfico a seguir.

Gráfico 17 – Línguas do repertório ensinado durante a atuação docente dos participantes

Fonte: Produção da própria autora.



Este resultado confirma nossas suspeitas apresentadas na introdução deste trabalho quanto à alta ocorrência de línguas como PB, Inglês e Espanhol na atuação profissional dos profissionais do Canto e a baixa ocorrência de línguas como o Italiano, Latim, Francês e Alemão.

Também sugere mudanças no conteúdo programático da disciplina em questão, como a inserção de línguas de maior ocorrência na atuação profissional do cantor professor de Canto, em função de melhor capacitação deste profissional para o mercado de trabalho.

5.3.4 Abordagens de Ensino e Aprendizagem da Pronúncia nesta Atuação Docente

Em LE:

1. Por Fonética: simbolizando a pronúncia dos sons (AFI);
2. Pelas normas de pronúncias aprendidas em aulas de Dicção;
3. Cantando com o aluno até que este aprenda a pronúncia;
4. Estudando o texto da canção com o aluno até que este aprenda a correta pronúncia dos sons da língua proposta;
5. Seguindo gravações de outros cantores;

Os 2 participantes docentes informaram o uso das normas de pronúncia aprendidas na disciplina Dicção e o estudo do texto da canção com o aluno, até que este aprenda a correta pronúncia dos sons da língua proposta. Não foi informada outra metodologia da parte destes.

Em PB:

1. Não se preocupa com o ensino da pronúncia na canção brasileira em geral, já que o aluno está cantando em língua materna, da qual tem domínio;
2. Chama a atenção do aluno para melhor realização de pontos conflitantes como encontros vocálicos, elisões, pronúncia de /r/, etc., assim contribuindo para a valorização da língua nacional;
3. Não percebe ainda as questões de pronúncia do PB no canto em geral.

Ambos os participantes informaram não perceberem ainda as questões de pronúncia do PB no canto em geral.

Este resultado confirma nossa suspeita apresentada na introdução deste trabalho quanto à ausência do PB no conteúdo programático da disciplina Dicção na UFU e instituições de origem dos participantes desta pesquisa. Também fundamenta nosso interesse por mudanças curriculares e novas estratégias didáticas e pedagógicas para esta disciplina, canalizadora de subsídios na formação de cantores professores de Canto (veja o Apêndice F deste trabalho).

5.4 DO QUESTIONÁRIO FINAL – O PROCESSO APRENDIZAGEM

Consta-se aqui a avaliação do processo aprendizagem quanto a aspectos didáticos e pedagógicos, com pontos positivos e negativos da proposta de ensino ora investigada.

5.4.1 Avaliação Pelos Participantes

Os participantes avaliaram sua participação enquanto aluno do curso e também contribuíram com um breve relato de seu processo aprendizagem, incluindo o índice de atenção à língua cantada e mudanças na visão sobre a disciplina Dicção.

a) Aprendizagem e Participação Discente

Quanto ao processo aprendizagem, na escala de 0 a 10, 2 participantes se avaliaram em 10; 3 em 9; 4 em 8 e 1 em 6. Desta forma, a média de aprendizagem proporcionada pelo curso foi 8,5.

Quanto à participação discente, na mesma escala, 1 participante se avaliou em 10, 3 em 9, 3 em 8 e 2 em 7. Desta forma, a média de participação durante o curso foi de 8,1.

Na disciplina Dicção 4, onde a proposta foi aplicada, a média final dos participantes avaliada em 8 equipara-se a estes dois resultados, mostrando unidade na valoração da auto avaliação dos participantes em relação à nossa, alcançada por meio de instrumentos avaliativos, como provas e exercícios.

Os relatos individuais do processo aprendizagem realçam pontos positivos atingidos pela proposta de ensino nos conteúdos do curso, como Fonética Articulatória, AFI, Transcrição Fonética e PB cantado. Os dados apresentam-se a seguir:

1. Assimilação dos conteúdos e melhor preparo para a atuação docente;
2. Maior preocupação com o texto e a pronúncia no canto que com a beleza da voz e da melodia, como antes;
3. Maior interesse pelo repertório erudito brasileiro e atenção à sua dicção;
4. Avivamento de conceitos do ensino regular; descoberta da Linguística como perspectivas para os estudos de pronúncia no canto;
5. Reforço do aprendizado com maior interesse pelos conteúdos de dicção e sua importância;
6. Desenvolvimento da consciência linguística, conhecimento do PB cantado e outras línguas comuns ao repertório, amadurecimento da percepção auditiva;
7. Revisão de conceitos básicos de gramática da língua portuguesa brasileira com superação de antigas dificuldades de compreensão; melhor conhecimento do aparelho fonador, produção da voz e fala; conhecimento dos símbolos do AFI; aprendizado de TF em PB; contato e

prática das Normas do PB cantado; maior exigência auditiva;

8. Melhor percepção da forma como os sons são produzidos no aparelho fonador, proporcionado pela Fonética Articulatória; despertar do interesse pelo AFI e Normas do PB cantado; aprimoramento do ouvido com maior crítica e exigência da pronúncia da língua cantada.

Depoimentos em destaque:

Comecei o curso praticamente sem noção sobre dicção, não sendo um aspecto do canto que considerava importante a não ser a parte musical e a técnica vocal; no decorrer da disciplina, com as leituras e os exercícios comecei a perceber que a própria dicção ajuda na parte musical e até na técnica e assim, fui tomando consciência dessas partes de forma integrada. Considero um processo positivo, apesar das dificuldades em função do pouco tempo de aula em relação à quantidade de conteúdo (participante 6).

Eu era totalmente "néscia" sobre o assunto dicção [...], a convivência semanal foi de extrema importância, houve uma grande modificação na minha forma de ouvir e interpretar, despertando em meu processo de aprendizagem, o respeito que os cantores devem ter para com o idioma cantado (participante 10).

Tais depoimentos apontam pontos positivos do aprendizado dos participantes, principalmente mudanças em suas perspectivas em relação à dicção em sua formação acadêmica e atuação profissional.

b) Índice de Atenção à Língua Cantada

Na escala de 0 a 10, os participantes avaliaram seu índice de atenção à língua cantada antes e depois da aplicação desta proposta de ensino. O curso iniciou com baixo índice de

atenção em 5,6 e terminou com 9,1, tendo entre si uma média geral de 62,5% de crescimento do índice de atenção.

Consideramos satisfatório este resultado, tendo em vista o diagnóstico da disciplina dicção na UFU e instituições de origem dos participantes, apresentado no capítulo 2. Os dados se apresentam na tabela a seguir:

Tabela 2 - Índice de atenção à língua cantada antes e depois do curso

Fonte: Produção da própria autora.

Partic.	Antes	Depois	Média
1	7	9	8
2	4	10	7
3	5	9	7
4	5	9	7
5	7	9	8
6	4	7	6,5
7	7	10	8,5
8	6	10	8
9	10	10	10
10	1	8	4,5
Média Geral	5,6	9,1	7,5

c) Mudanças na Visão Sobre a Disciplina Dicção

Neste depoimento, destacam-se mudanças na visão sobre a disciplina Dicção, ainda não percebida como ponto de atenção para 90 % dos participantes antes da aplicação da proposta de ensino:

Antes, a dicção se tratava do último aspecto que notava numa apresentação de canto. Hoje isso mudou de forma considerável, passei a ter maior consciência dos sons e maior valorização da

disciplina Dicção e sua importância para os cantores (participante 6).

5.4.2 O Conteúdo Programático

Foram avaliados: Fonologia, Fonética Articulatória, sistema AFI, TF e PB cantado, destacando em cada conteúdo os pontos de maior e menor assimilação.

a) Fonologia

Os participantes relataram que este conteúdo:

1. Traz informações introdutórias para o entendimento do AFI e Normas do PB cantado;
2. Realça no texto cantado não apenas a questão musical como ritmo e melodia, mas também aspectos linguísticos;
3. Cria um alicerce perceptivo para os estudos da pronúncia da língua cantada;
4. Dá maior consciência da língua para o cantor, valorizando a pronúncia no texto cantado;
5. Desenvolve o conhecimento linguístico aumentando as chances de êxito com outros idiomas no canto;
6. Prepara melhor um professor de Canto para o ensino da pronúncia.

Depoimentos em destaque:

Antes não me preocupava com nada disso, agora impossível ignorar tais conhecimentos [...] a partir de então, pretendo identificar os sistemas das línguas a serem cantadas e executar corretamente a pronúncia para cantá-las com maior clareza e segurança (participante 2).

Em qualquer área do conhecimento, quanto mais detalhado é o estudo, maiores as condições de um trabalho mais consciente e refinado. Compreender a estrutura da língua promove melhoria na habilidade de lidar com ela, pronunciar com precisão os diferentes sons necessários para a clareza e boa execução do texto cantado (participante 9).

Acredito não ser possível um bom curso de Fonética quando não iniciado com esse conteúdo [...], pois, antes de tudo, desperta o olhar para detalhes da língua (Fonologia) que fazem a diferença na pronúncia (Fonética) (participante 4).

Este resultado contribui no sentido de apoiar nosso interesse em rever conteúdos básicos de Fonologia com o intuito de despertar a atenção dos participantes para a estrutura da língua materna e a partir daí apresentar estudos de Fonética.

b) Fonética Articulatória

Um participante relatou não achar decisivos os conhecimentos de Fonética Articulatória para uma boa pronúncia do idioma ao cantar, embora entender que estudos de aspecto linguístico enriqueçam o conhecimento sobre a língua estudada. Enquanto 9 participantes consideram a importância deste conteúdo no sentido de:

1. Promover clareza na articulação do cantor para melhor entendimento do público;
2. Melhorar o canto sabendo como são produzidos estes sons no aparelho fonador;
3. Encontrar o ponto certo na articulação de cada vogal, semivogal e consoante para cantar corretamente;
4. Conscientização da língua com maior auxílio ao canto;
5. Entender, na prática, o ponto de articulação e o movimento dos articuladores na produção dos sons da língua cantada;

6. Entender, sentir e experimentar como os sons das palavras são produzidos;
7. Fazer com que o falante ou cantor produza sons precisos, de forma mais autêntica;

Depoimentos em destaque:

A Fonética Articulatória é base para estudos de pronúncia em geral sendo um conteúdo importante na disciplina Dicção dos cursos de Canto. Meu contato com este conteúdo me fez entender melhor também a fisiologia da voz (participante 4).

O conhecimento da estrutura anatômica e fisiológica, tanto para o educador quanto para o aluno, torna-se fundamental na compreensão do papel que desempenha cada órgão e suas funções na produção dos sons fonéticos (participante 10).

- Pontos de assimilação do conteúdo Fonética Articulatória

Os participantes afirmaram maior assimilação na articulação dos sons de consoantes, vogais e semivogais do PB. Os pontos de menor assimilação incluem: identificar entre consoante surda e sonora, ter consciência de pontos e modos de articulação em geral, decorar o trapézio vocálico, identificar cada termo linguístico com seu significado e conseguir aplicá-los na prática.

No tocante à articulação de sons fonéticos, este resultado, considerado satisfatório, mostra que o curso cumpriu sua meta, despertando nos participantes a importância da Fonética Articulatória nos estudos da dicção. Acreditamos que os pontos de menor assimilação se efetivarão com o tempo e a prática destes conteúdos.

c) AFI e TF

Os participantes apontaram os seguintes benefícios destes conteúdos nos estudos da pronúncia da língua cantada:

1. A padronização dos sons para que sejam reproduzidos sempre como no original, além de tornar o estudo da pronúncia mais sério e mais prático;
2. Permite pronunciar em qualquer idioma sem conhecê-lo totalmente, além de desenvolver a habilidade de transcrever o repertório estudado, levando o cantor a pronunciar corretamente sempre que cantar em línguas estrangeiras e em PB;
3. Permite representar os sons, o que ajuda o cantor a ter mais consciência dos detalhes de cada língua, melhorando na performance vocal;
4. Por ser um sistema acessível a todos, o AFI possibilita aos cantores nacionais e estrangeiros a oportunidade de cantar em outros idiomas com maior precisão de pronúncia e um número menor de dúvidas;
5. Aproxima ou decodifica o modo como se fala, já que o alfabeto da escrita não oferece esta aproximação;
6. Refina o ouvido para os mais sutis detalhes sonoros da língua;
7. Facilita o aprendizado correto da pronúncia de línguas, ampliando o senso crítico de análise dos sons fonéticos emitidos no canto;
8. Padronização da notação para representação fonética de todas as línguas.

Depoimento em destaque:

A partir da correta grafia dos sons por meio do AFI é possível cantar no idioma alvo com maior precisão e pureza sonora, evitando estrangeirismos,

maneirismos, vícios e regionalismos (participante 9).

- Pontos de assimilação dos conteúdos AFI e TF

Os participantes afirmaram maior assimilação da TF (tanto na escrita quanto na leitura de símbolos), para os sons do PB, símbolos e sons de línguas mais frequentes no repertório, a notação de sons cujos símbolos são idênticos às letras do alfabeto ortográfico.

Os pontos de menor assimilação incluem os sons não utilizados no PB, decorar inúmeros símbolos, os sons de /r/, memorização da articulação de sons de vogais anteriores arredondadas (ou mistas) diferentes do PB, memorização de símbolos fonéticos e seus respectivos sons e aplicação precisa.

No tocante à representação de sons fonéticos, nossa satisfação concentra-se no cumprimento da meta do curso ao atingir este nível de conscientização dos participantes sobre a importância do AFI e da TF como ferramentas eficazes nos estudos da dicção no Canto; também ao efetivar sua aplicação prática em 80% (de acordo com instrumentos avaliativos, como provas e exercícios de TF). Da mesma forma, acreditamos que os pontos de menor assimilação se efetivarão com o tempo e a prática destes conteúdos.

d) PB Cantado e Normas para Pronúncia no Canto Erudito

Quanto à importância normativa da língua nacional cantada na execução da canção brasileira em geral, tanto a nativos quanto a estrangeiros, os participantes consideram que este conteúdo:

1. Estabelece um padrão de pronúncia que identifica o canto brasileiro;
2. Estabelece regras a serem seguidas que caracterizam a língua brasileira, oportunizando sua correta pronúncia em qualquer lugar do mundo;
3. Sugere uma pronúncia mais homogênea do PB entre cantores;
4. Equaliza as problemáticas da língua portuguesa brasileira possibilitando um ensino mais igualitário, diminuindo as discrepâncias e tornando-a mais legível aos ouvidos - o que facilita também aos estrangeiros;
5. Proporciona a inteligibilidade do texto, tornando o PB mais acessível a estrangeiros;
6. Permite ao cantor maior segurança quanto à pronúncia, além de valorizar ou legitimar a língua portuguesa brasileira;
7. Garante a valorização da língua portuguesa brasileira no estudo do repertório nacional, propondo maior preocupação com a pronúncia para melhor entendimento do texto cantado;
8. Valoriza e preserva o patrimônio nacional, o PB, com a sistematização de suas normas de pronúncia, apesar das diversidades regionais, facilitando assim a divulgação do repertório brasileiro no exterior;
9. Capacita cantores de qualquer nacionalidade a pronunciar com qualidade os sons característicos do PB, evitando que cantores nativos e estrangeiros cometam excessos em regionalismos e sotaques estranhos à língua brasileira, ou mesmo estrangeirismos como a italianização;
10. Estabelece um padrão de pronúncia sem influências estrangeiras.

- Pontos de assimilação do conteúdo PB Cantado e Normas para Pronúncia no Canto Erudito

Os participantes afirmaram maior assimilação da TF do PB, do alicamento de vogais postônicas finais e compreensão da necessidade de uma pronúncia padrão.

Os pontos de menor assimilação incluem: a memorização dos símbolos do PB; a TF de ditongos em suas variações entre crescentes e decrescentes; as divergências das Normas do PB Cantado em relação ao AFI e, por fim, entender os PFSS e aplicá-los no PB cantado.

Depoimento em destaque:

Toda regra, de uma forma ou de outra, exige memorização e experiência de uso para ser internalizada. Toda norma é aprendida com o uso e com o tempo. Pode não ser hoje seu aprendizado concreto, mas com a prática, certamente será mais bem efetivado (participante 6).

Este resultado também mostra que o curso atingiu seu objetivo proporcionando aos participantes uma consciência positiva sobre a língua nacional cantada e suas questões normativas. Acreditamos que os pontos de menor assimilação serão efetivados com o tempo e a prática destes conteúdos.

5.4.3 Tempo de Duração do Curso

O tempo de duração (16 horas/aula) foi insuficiente de acordo com 9 participantes e suficiente para 1 participante embora este não se achar hábil para se tornar um estudante autônomo da matéria em questão.

Todos os participantes apontaram que o pouco tempo de curso não beneficiou o aprendizado dos conteúdos. Em geral, os

depoimentos sugerem duas ações para este curso e uma para a disciplina Dicção na UFU:

1. O aumento do tempo de duração do curso para 2 semestres, com carga horária de 100 a 150 minutos/aula; a sintetização do conteúdo ou o aumento do tempo de duração;
2. A inserção do PB como conteúdo da disciplina Dicção (UFU), com duração mínima de 2 semestres, sendo um para Fonética e outro para as Normas do PB Cantado (2007);

a) Relação Conteúdo x Tempo

O conteúdo proposto em relação ao cronograma da disciplina (16 horas/aula) foi apontado pela metade dos participantes (5) como o mais prejudicial no planejamento do curso.

Estes resultados apresentam dados importantes na avaliação desta proposta de ensino, no sentido de providenciarmos sua reestruturação quanto ao cronograma e conteúdo programático, em função de melhor efetivação do aprendizado. Apresentamos nossas sugestões nas considerações finais.

5.4.4 Cumprimento de Expectativas

a) No início do curso

Tabela 3 - Expectativas dos participantes no início do curso

Fonte: Produção da própria autora.

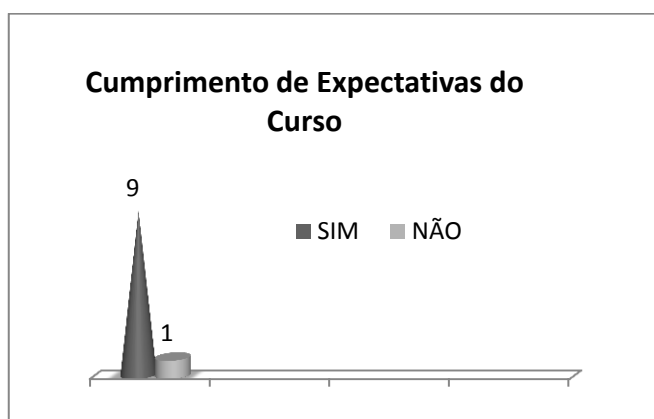
Expectativa	Ocorrências
Desenvolver a produção oral para o canto e a fala	7
Conhecer ferramentas que contribuam no aprendizado da dicção	7
Aprimorar o conhecimento sobre línguas em geral	7
Aprender regras de pronúncia para o canto em línguas comuns ao repertório	7
Desenvolver a percepção auditiva para o canto e a fala	5

b) Ao final do Curso

Para 9 participantes, o curso cumpriu suas expectativas, enquanto não cumpriu para 1. Tal fato representa um resultado positivo e satisfatório, tendo em vista este primeiro momento de avaliar esta proposta de ensino e material didático e, então, propor mudanças e adaptações, de acordo com o retorno dos participantes. Os dados se apresentam no gráfico a seguir:

Gráfico 18 – Cumprimento de expectativas do curso

Fonte: Produção da própria autora.



CONSIDERAÇÕES FINAIS

Escrever é um caso de devir, sempre inacabado, sempre em via de fazer-se, e que extravasa qualquer matéria vivível ou vivida.

Gilles Deleuze⁶⁵

E escrever este trabalho foi um desafio do começo ao fim. Só agora nos damos conta de três situações incríveis vivenciadas nesta trajetória: 1) a angústia ao longo dos anos de docência em lidar com a Dicção, uma disciplina basicamente desprovida de suporte teórico e recursos didáticos em língua nacional; 2) o instigante melindre ao transitar por campos complexos na área de Linguística, em busca deste suporte; 3) a satisfação pelo caminho percorrido, trazendo à luz esta dissertação.

Nesta etapa conclusiva, primeiro um olhar de gratidão à instituição que me acolheu (UFU), ao professor (e orientador)

⁶⁵ Gilles Deleuze (1925-1995) filósofo francês.

e alunos da disciplina Dicção 4 (2011/2) dos cursos de Graduação em Canto, pela rica oportunidade de crescimento humano e intelectual na efetivação desta pesquisa e a expectativa de suas humildes contribuições para com a disciplina em questão. Segundo, um olhar reflexivo sobre o que foi realizado, o que não foi possível alcançar e o que sobejou para novas investigações.

A Pesquisa - De modo geral, foi desenvolvida e concluída satisfatoriamente. Realizamos as etapas sugeridas no método pesquisa-ação: o diagnóstico da disciplina Dicção na UFU, a intervenção pedagógica com aplicação de nova abordagem de ensino e material didático, a análise dos dados e exposição dos resultados.

O tema de pesquisa "dicção para cantores" foi bastante pertinente, reafirmando-se, no Brasil, como um campo vasto e inexplorado, à espera de reflexões e ações como pesquisas e produção de material didático, por parte dos profissionais da área.

A pergunta de pesquisa: *"Que mudanças ocorrem no aluno de Canto que passa por uma proposta de ensino de dicção baseada nos conteúdos: Fonética Articulatória, Alfabeto Fonético Internacional (AFI) e Transcrição Fonética?"* apresenta resposta em dois aspectos:

1. Prático - a) nas ações realizadas pelos participantes em suas gravações finais, após a aplicação da proposta de ensino, com 42% de correção das divergências de pronúncia identificadas nas gravações iniciais; b) em instrumentos avaliativos, como provas e exercícios, com boa aplicação do AFI na transcrição fonética e na leitura de transcrição fonética, ambas relacionadas à língua

materna; refino auditivo na percepção de sons fonéticos; melhor entendimento na articulação dos sons de consoantes, vogais e semivogais, aplicados ao PB e demais línguas a serem estudadas na disciplina Dicção;

2. Comportamental - nos depoimentos dos participantes quanto ao conteúdo aplicado: mudanças de postura em relação à disciplina Dicção e à língua cantada; valoração da língua materna; maior consciência do aspecto fonético do Canto.

O Curso - De um ponto de vista modesto, o curso realizado com aplicação da proposta de ensino apresenta resultado positivo:

1. Iniciamos o curso com baixo índice de atenção à dicção entre os participantes (5,6) e terminamos com 9,1, na escala de 0 a 10. O resultado mostra um crescimento de 62,5% - índice satisfatório em nossa expectativa;
2. No início do curso, Fonética Articulatória, sistema AFI, TF e Normas do PB Cantado eram conteúdos desconhecidos para a maioria dos participantes (60%). Ao final, instrumentos avaliativos, como provas e exercícios, revelam a efetivação do aprendizado destes conteúdos em 80%, tendo em vista a média da disciplina Dicção 4 avaliada em 8, na escala de 0 a 10;
3. O curso ocorreu de forma satisfatória. Na mesma escala, os participantes avaliaram sua participação discente em 8,1, seu aprendizado em 8,5, nossa atuação docente em 8 e, como bom o material didático;
4. E, por fim, o curso cumpriu as expectativas previstas por 90% dos participantes.

A Abordagem Linguístico-analítica - A experiência vivenciada com esta pesquisa nos leva a continuar na defesa desta abordagem no processo de ensino e aprendizagem da dicção no canto, confirmando os pressupostos teóricos de Souza (2009) apresentados na introdução deste trabalho.

A Proposta de Ensino e o Material Didático - Nesta primeira etapa de investigação, vislumbramos o cumprimento parcial de nossas expectativas. De acordo com os depoimentos dos participantes, tal proposta promoveu conscientização fonética e fonológica da língua materna tanto na fala quanto no canto, e também o conhecimento de Fonética Articulatória, sistema AFI e TF - conteúdos básicos para o aprendizado da dicção. O material didático, embora avaliado como bom, apresentou necessidade de mudanças como o enxugamento do conteúdo, menor teorização e maior aplicação prática.

Leffa (2003) considera a produção de material didático como um processo sistemático e de complexidade variada, que deve passar por etapas específicas, como: análise, desenvolvimento, implementação e avaliação. Estamos certos da existência de falhas e carências, comuns em período de experimentação de material didático e abordagem de ensino, principalmente, no que diz respeito ao domínio teórico-prático da literatura de outras áreas do conhecimento, neste caso, a Linguística Aplicada ao Ensino de Línguas.

Para Gray (2004), na pesquisa-ação, os planos podem ser mudados com base nas lições aprendidas através da ação; cada passo pode ser continuamente monitorado para fazer os ajustes necessários. Com isto, consideramos a continuidade nas investigações destes subsídios didático-pedagógicos, adequando-os de acordo com a literatura e o retorno dos alunos

em sala de aula, possibilitando seu refinamento para melhor contribuição à área em questão.

O fator tempo para aplicação da proposta (16 horas/aula) foi apontado como prejudicial por 90% dos participantes. O conteúdo programático também foi reclamado, não pelo volume em si, mas em proporção ao tempo. A pouca aplicação prática dos conteúdos em sala de aula (em função do tempo) e a preocupação em cumprir metas da disciplina na instituição, como cronograma e notas, também foram pontos desfavoráveis, na visão dos participantes.

Para este caso, observamos duas situações:

1. A aplicação desta proposta de ensino fora de uma disciplina curricular de curso técnico ou graduação se favorece por não estar vinculada a metas acadêmicas, como notas e cronograma restrito;
2. A aplicação desta proposta dentro de uma disciplina curricular com carga horária mínima, como na UFU e no CEMCPC (50 minutos/aula), parece se desfavorecer pela exiguidade do tempo e o cumprimento de metas acadêmicas.

Entretanto, sendo o nosso intuito propor uma abordagem de ensino para a disciplina Dicção, consideram-se mudanças com melhor adequação do conteúdo programático à carga horária oferecida nestas instituições.

A mudança mais sugestiva seria a revisão da estrutura curricular dos cursos de Canto, tanto no conservatório quanto na universidade, com o aumento da carga horária da disciplina Dicção para, no mínimo 100 minutos cada aula, tendo em vista a extensão de seu conteúdo programático, bem como a importância

desta disciplina na formação de cantores e professores de Canto e, conseqüentemente, de Dicção.

Porém, considerando questões burocráticas que envolvem mudanças deste âmbito em instituições de ensino público, *a priori*, nossa sugestão é o fracionamento do curso em duas etapas dentro do semestre letivo: na primeira, de forma sucinta, o estudo teórico-prático de conteúdos da abordagem linguístico-analítica (Fonética Articulatória, sistema AFI e TF); na segunda, o estudo teórico-prático de fenômenos fonológicos de alteração fonética, tendo como foco a língua materna. Também entendemos que, em ambas as etapas, haja maior aplicação prática dos conteúdos para efetivação do aprendizado.

O Aporte Teórico - Temos em alta consideração os enlaces realizados no campo da Linguística na elaboração da fundamentação teórica, que possibilitaram segurança no trânsito entre áreas coirmãs como Linguística e Música.

Estamos seguros de que disciplinas como Fonética (que trata dos sons das línguas), Fonologia (que trata da estrutura das línguas) e a área de Linguística Aplicada (que trata também do processo ensino-aprendizagem de línguas), mostram-se como fontes certas ao tratarmos questões da língua, seja ela escrita, falada ou cantada.

Nossa expectativa é que, no Brasil, a Dicção venha a ter literatura específica, ao alcance de professores e alunos, amparando o processo de ensino e aprendizagem da pronúncia de repertório vocal nacional e estrangeiro em cursos de Canto.

A Disciplina Dicção - Na introdução deste trabalho, levantamos pontos relevantes que remontam o atual diagnóstico desta disciplina em algumas instituições brasileiras, aos quais nos

reportamos aqui. Em primeiro lugar, consideramos, urgentemente, a realização de encontros (palestras, simpósios, congressos, grupos de estudo) entre os professores da área, para o conhecimento da realidade desta disciplina e planejamento de ações que venham contribuir para seu crescimento científico, didático e pedagógico.

Em segundo lugar, consideramos válidas reflexões quanto ao papel da disciplina Dicção na formação profissional daquele que divide suas atividades entre a *performance* e a docência. Há que se levar em conta 4 pontos fundamentais:

1. O lugar da dicção no canto, tanto quanto da técnica e estética vocal;
2. O alto índice de dificuldade dos alunos quanto à pronúncia em repertório estrangeiro: no Brasil, poucos têm acesso aos estudos de LE, principalmente na escola pública onde a disciplina sofre restrições no currículo⁶⁶;
3. O alto índice de dificuldade dos alunos quanto à pronúncia, leitura e escrita da língua materna, tendo em vista a variabilidade fonética, a complexidade fonológica do PB e as carências desta disciplina, principalmente em escolas públicas (FERREIRA, 2004), de onde se origina a maior parte dos alunos de canto⁶⁷;
4. A iminente atuação docente dos alunos de cursos técnicos e graduação em Canto.

⁶⁶ O perfil analisado aponta uma participante oriunda de escola pública que não estudou LE em sua formação fundamental e média.

⁶⁷ O perfil analisado aponta que 70% dos participantes são oriundos de escola pública.

Com base nestes pontos, consideramos a necessidade de mudanças na estrutura curricular dos cursos de Canto de instituições brasileiras⁶⁸, no que diz respeito à Dicção. Embora uma área da Técnica Vocal (CHRISTY & PATON, 1997), a Dicção carece ser vista como uma disciplina independente. As particularidades de conteúdos entre estas duas disciplinas e a importância destes na formação profissional sugerem mudanças, como:

1. A independência das duas disciplinas na estrutura curricular de cursos de nível técnico e superior;
2. O aumento da carga horária de cada uma para, no mínimo, 100 minutos/aula;
3. Para a disciplina Dicção, mudanças no conteúdo programático, com o ensino de Fonética (AFI), Normas de pronúncia do PB e, no mínimo, das demais línguas mencionadas neste trabalho.

As Normas para Pronúncia do PB Cantado (2007) – Acreditamos no ideal primário de Andrade (1938, 1991) ao consolidar normas que orientassem cantores brasileiros na boa pronúncia da língua materna na canção de arte. Ainda hoje, é evidente a carência de conhecimento e melhor aplicação da língua brasileira entre nativos, por isto, defendemos que as normas atuais sejam conhecidas e aplicadas em cursos de Canto.

⁶⁸ Citamos universidades como a UFU, onde a pesquisa foi realizada e, conservatórios, como nosso campo de atuação docente. A estrutura curricular dos cursos de Graduação em canto da UFU se apresenta na introdução deste trabalho. Na estrutura curricular do curso Técnico em Canto dos conservatórios mineiros, p. ex., as disciplinas Técnica Vocal e Dicção, antes independentes, foram vinculadas para "Técnica Vocal e Dicção", tendo reduzida a carga horária de 100 para 50 minutos/aula. Os conservatórios mineiros são 12 instituições instaladas nos municípios de: Araguari, Diamantina, Ituiutaba, Juiz de Fora, Leopoldina, Montes Claros, Pouso Alegre, São João del Rei, Uberaba, Uberlândia, Varginha e Visconde do Rio Branco.

Consideramos ainda sua necessidade de revisão, com atenção às particularidades fonético-fonológicas do PB, como processos fonológicos de alteração fonética (já apontados por Andrade (1938, 1991)), em especial, aqueles que realçam marcas dialetais da língua, com prestígio ou estigma.

Novas Possibilidades de Pesquisa - Embora não prevista nesta pesquisa, interessa-nos, em tempo oportuno, voltar à instituição e aos participantes para sondagem de mudanças e resultados posteriores a esta intervenção, procedendo a sua publicação em veículo de comunicação da área.

Ao fim deste trabalho, instiga-nos uma nova pesquisa, agora com os professores de Canto e da disciplina Dicção, ligados a instituições públicas brasileiras de ensino técnico e superior, para uma real dimensão do atual diagnóstico desta disciplina em âmbito nacional, com dados precisos para novas discussões e investimentos científicos, didáticos e pedagógicos para a área. Em tempo oportuno, pretendemos tal empreitada, com publicação dos resultados em veículo de comunicação da área.

Por fim, resta-nos considerar pontos que sobejaram neste trabalho, saltando agora aos olhos como um convite a novas retomadas em pesquisas no campo da Fonética do PB cantado. Estamos certos de que cada aspecto fonético das gravações, aqui analisado e discutido, pode tornar, por si só, um tema de pesquisa, sugerindo outras possibilidades. Mediante a extensão teórica de cada um, apresentamos apenas uma introdução.

Os PFSS de prestígio, característicos do PB, são temas carentes de estudo. Sua importância excede a questões apenas linguísticas, pois trazem em si a identidade da língua brasileira em aspectos fonéticos de certa forma, desconhecidos

a outras culturas. Nasalização, vocalização da lateral pós-vocálica, assimilações de sonoridade, do ponto de articulação e de nasalidade, ditongos e tritongos nasais em posição final (coda), são temas bastante pertinentes para pesquisas no campo do PB cantado, principalmente, em se tratando de seu ensino a estrangeiros.

Dúvidas se manifestaram diante de sândi externo e sua tripartida elisão, degeminação e ditongação: qual, como e quando aplicar na canção brasileira? O alçamento de vogais médias /e/ e /o/ deve ser aplicado? Variação linguística, realização de róticos e norma padrão também são temas emergentes na lista de estudos do PB cantado. Enfim, estamos apenas começando.

REFERÊNCIAS

ADLER, Kurt. **Phonetics and Diction in Singing: Italian, French, Spanish, German**. Minnesota: North Central Publishing Company, 1974.

ANDRADE, Mario de. Normas para a boa pronúncia da língua nacional no canto erudito. **Revista Brasileira de Música**: Escola Nacional de Música da Universidade do Brasil, Rio de Janeiro, 1938, v. 5, 1º fascículo, p, 1-35.

_____. **Aspectos da Música Brasileira**. Rio de Janeiro: Villa Rica, 1991.

ANÔNIMO. **A casinha pequenina**. Arranjo de Radamés Gnattali. São Paulo: Irmãos Vitalle, 1940. Partitura. Canto e piano.

ANÔNIMO. **Roseas flores d'alvorada**. São Paulo: Martins, 1964. Partitura. Canto e Piano.

APARELHO Fonador. **Centro de Ensino à Distância da UFPE**, 2008. Disponível em:
<<http://www.ufpe.br/cead/eletras/fonologia/index.php?pag=cap3p2>>. Acesso em: 10 jun. 2011.

ARNOLD, William H. **French Diction**. Philadelphia: Oliver Ditson Company, 1912.

AUDIOVISUAL para o aprendizado de Fonética, 2008. Disponível em: <http://www.fonologia.org/quadro_fonetico.php>. Acesso em: 01 fev. 2013.

BAGNO, M. **A norma oculta: língua & poder na sociedade brasileira**. São Paulo: Parábola, 2003.

_____. **Português ou Brasileiro? Um convite à pesquisa**. São Paulo: Parábola, 2001.

BANDLER, Richard. **Usando sua mente: as coisas que você não sabe que não sabe: programação neurolinguística**. Tradução de Heloisa de Melo M. Costa. 7. ed. São Paulo: Summus, 1987.

BELL, A. **Visible Speech**, [20??]. Disponível em:
<<http://www.emdiv.com.br/pt/mundo/elementos-da-antiguidade/288-diversidade-e-historia-do-alfabeto.html>>. Acesso em 30 set. 2012

BISOL, Leda (Org.). **Introdução a estudos de fonologia do português brasileiro**. Porto Alegre: EDIPURCS, 2010.

BISOL, Leda; BRESCANCINI, Cláudia (Orgs). **Fonologia e variação recortes do português brasileiro**. Porto Alegre: EDIPURCS, 2002.

BRASIL MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA, 2013. Formação. Disponível em:
<<http://sejaumprofessor.mec.gov.br/internas.php?area=como&id=formacao>>. Acesso em: 25 fev. 2013.

BRAWERMAN-ALBINI, A.; KLUGE, Denise C. O desafio da pronúncia na formação de professores de Inglês. **Anais XI Encontro Celsul**, SC, 2010, p. 1-9.

CALDWELL, R. et al. **Diction for singers: a concise reference for English, Italian, Latin, German, French, and Spanish pronunciation**. USA: Robert Caldwell, 1990.

CALLOU, Dinah; LEITE, Yvonne. **Iniciação à fonética e fonologia**. 9. ed., Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.

CAMACHO, R. G. A variação linguística. In: SÃO PAULO. Secretaria de Educação. Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas. **Subsídios à Proposta Curricular de Língua Portuguesa para os 1º e 2º graus: coletânea de textos**. São Paulo: SE/CENP. 1988, v. I, 53-9, p. 29-41.

CAMARA JR., J. M. **Princípios de linguística geral**. 4. ed., Rio de Janeiro: Acadêmica, 1972.

_____. **Estrutura da Língua Portuguesa**. 44. ed., Rio de Janeiro: Vozes, 2011.

_____. **Para o Estudo da Fonêmica Portuguesa**. 2. ed., Rio de Janeiro: Vozes, 2008.

CAMPBELL, Lyle. **Historical linguistics**. Cambridge: MIT Press, 2000.

CARVALHO, Castelar de. **Para compreender Saussure: fundamentos e visão crítica**. Petrópolis: Vozes, 2003.

CARVALHO, Dinorá de. **Acalanto**. [S. l.]: Propriedade reservada, 1933.

CARVALHO, Flávio. **Canções de Dinorá de Carvalho: uma análise interpretativa**. Campinas: Editora da Unicamp, 2001.

CASTEL, Nico. **Singer's italian**. New York: Schirmer Books, 1979.

CASTRO, Marcos C. de. **O original evidente em Frutuoso Vianna: as canções**. 2007. Tese (Doutorado), ECA, Campinas.

CINTRA, L.; CUNHA, C. **Nova gramática do português contemporâneo**. 4. ed., Rio de Janeiro: Lexikon, 2007.

CLIQUE **Língua Xhosa**, 2009. Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=31zzMb3UOiY>>. Acesso em: 22 abr. 2013.

COLORNI, E. **Singer's italian**. New York: Schirmer Books, 1979.

COSTA, H. O.; ANDRADA e SILVA, M. A. **Voz cantada**. São Paulo: Lovise, 1998.

CHRISTY, Van A. & PATON, J. G. **Foundations in Singing**. NY: McGraw-Hill, 1997.

CRISTOFARO-SILVA, T. **Dicionário de Fonética e Fonologia**. São Paulo: Contexto, 2011.

_____. **Fonética e Fonologia do Português: roteiro de estudos e guia de exercícios**. São Paulo: Contexto, 2010.

_____. **Exercícios de Fonética e Fonologia**. São Paulo: Contexto, 2003.

DUTRA, Luciana M. de C. S. **Traduções da lírica de Manuel Bandeira na canção de câmara de Helza Cameu**. 2009. Dissertação (Mestrado), UFMG, Belo Horizonte.

FARACO, C. A. **Norma culta brasileira: desatando alguns nós**. São Paulo: Parábola, 2008.

FERRAREZI JUNIOR, Celso. **Ensinando o Brasileiro**. São Paulo: Parábola, 2007.

FERREIRA, A. B. de Holanda. **Dicionário Aurélio da língua portuguesa**. 5. ed. Curitiba: Positivo, 2010.

FERREIRA, Rozimar G. da S. **A Língua Portuguesa no Ensino Médio Público: Reflexões**. Viçosa: UFV, 2004.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, V. B.; CAVAZOTTI, A. **Música e pesquisa: novas abordagens**. Belo Horizonte: UFMG, 2007.

ESTRUTURA curricular e fichas de disciplinas UFU. Disponível em: <<http://www.iarte.ufu.br/musica>>. Acesso em: 5 jan. 2013.

GRAY, David, E. **Doing research in the real world**. London: SAGE Publications Ltd, 2004.

GRUBB, T. **Singing in french: a manual of french diction and french vocal repertoire**. Nova York: Schirmer Books, 1979.

GUARNIERI, C. **Viola quebrada**. Poesia de Mário de Andrade. [S. l.]: [S. n.], [1946]. Partitura. Canto e piano.

HANNUCH, S. M. **A Nasalidade no português brasileiro cantado: Um estudo sobre a articulação e representação fonética das vogais nasais no canto**. 2012. Dissertação (Mestrado), UNESP, São Paulo.

HENRIQUE, W. **Foi Boto, Sinhá**. Belém: Fundação Carlos Gomes, 1933. Partitura. Canto e piano.

HERBELE, Viviane M. Aspectos de teorias de aquisição de uma segunda língua e o ensino de línguas estrangeiras. **Revista de Divulgação Cultural da UFSC**, n. 61, Blumenau, 1997.

HIRAKAWA, Daniela Akie. **A fonética e o ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras: teorias e práticas**. 2007. Dissertação (Mestrado), USP, São Paulo.

HOUAISS, A.; VILLAR, M. **Dicionário Houaiss da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009.

International Phonetic Alphabet (IPA, 2005). Disponível em: <<http://www.langsci.ucl.ac.uk/ipa>>. Acesso em: 31 jan. 2012.

KAYAMA, A. et al. Normas para a pronúncia do português brasileiro no canto erudito; **OPUS**; v. 13, n. 2, dezembro, 2007, p. 16-38.

LABOUFF, K. **Singing and Communicating in English: a singer's guide to English diction**. USA: Oxford University Press, 2007.

LACERDA, Armando; HAMMARSTRÖM, Göran. Transcrição fonética do português normal. **Revista do Laboratório de Fonética experimental da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra**. V. 1, 1952, p. 119-135.

LADEFOGED, Peter. **A Course in Phonetics**. NY: University of Chicago Press, 1991.

LEFFA, V. J. Metodologia do ensino de línguas. In: BOHN, H. I.; VANDRESEN, P. **Tópicos em linguística aplicada: O ensino de línguas estrangeiras**. Florianópolis: UFSC, 1988. p. 211-236.

_____. **Produção de materiais de ensino: teoria e prática.** Pelotas: Educat, 2003, v. 1, p. 13-38.

LEITE, Yvonne; CALLOU, Dinah. **Como falam os brasileiros.** 3. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2005.

MALMBERG, Bertil. **A Fonética.** Lisboa: Livros do Brasil, 1954.

MARIZ, Vasco. **A canção brasileira de câmara.** Rio de Janeiro: Francisco Alves, 2002.

MARSHALL, M. **The singer's manual of English diction.** New York: Schirmer Books, 1979.

MARTINS, M. R. D. **Ouvir falar: introdução à fonética do português.** 3. ed. Lisboa: Caminho, 1998.

MIGNONE, F. **Improviso.** Rio de Janeiro: Carlos Wehrs, 1934. Partitura. Canto e piano.

MIGNONE, F. **Quando uma flor desabrocha.** São Paulo: Moderna, 1937. Partitura. Canto e piano.

MILLER, R. **On the art of singing.** NY: The Oxford University Press, Inc., 2011.

_____. **The structure of singing. System and art in vocal technique.** Schirmer Books, New York, 1986.

MONTGOMERY, Cheri. **Lyric Diction Workbook Series.** Nashville: S.T.M. Publishers, 2013.

_____. The Dynamic Diction Classroom. **Journal of Singing: Language and Diction**, Florida, 2011. Association of Teachers of Singing, v. 68, p. 53-60.

MOREIRA, H. & CALEFFE, L. G. **Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador.** Rio de Janeiro: D&A, 2006.

MOREIRA, Paulo L. **A ciência do canto.** São Paulo: Irmãos Vitale, 1945.

MORIARTY, John. **Diction: Italian, Latin, French, German...the Sounds and 81 Exercises for Singing Them.** Boston: E.C. Schirmer Music. Co., 1975.

MUSSALIM, F.; BENTES, A. C. (Orgs.). **Introdução à Linguística: domínios e fronteiras.** São Paulo: Cortez, 2007.

NARO, A. J.; SCHERRE, M. M. P. **Origens do Português Brasileiro.** São Paulo: Parábola, 2007.

National Association of Teachers of Singing (NATS). Disponível em: <<http://www.nats.org>>. Acesso em: 31 jan. 2012.
NEPOMUCENO, A. **Coração triste**. [S. l.]: [S. n.], [1899?]. Partitura. Canto e piano.

ODOM, W. **German for singers: textbook of diction and phonetics**. New York: Schirmer Books, 1981.

OLIVEIRA LOPES, José de. **A voz, a fala, o canto; como utilizar melhor a sua voz: cantores, actores, professores**. Brasília: Thesaurus, 2011.

OS deuses devem estar loucos. Direção: Jamie Uys. África do Sul: Jamie Uys, 1980. Filme (120min), son., color.

ORBIS Sensualium Pictus (1658). Centro de Investigación MANES. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia. Disponível em: <<http://www.uned.es/manesvirtual/Historia/Comenius/OPictus/Pictus003.jpg>>. Acesso em: 10 jun. 2011.

PACHECO, A. **O canto antigo italiano: uma análise comparativa dos tratados de canto de Pier Tosi, Giambattista Mancini e Manuel P. R. Garcia**. São Paulo: Annablume: Fapesp, 2006.

PALOMO, S. M. S. Ensino/aprendizagem de língua estrangeira: as estruturas fonético-fonológicas. In: FROM, Guilherme; LIMA-HERNANDES, Maria Célia (Orgs). **Domínios de Linguagem III: Práticas Pedagógicas 2**. São Paulo: Yangraf, 2003, v. 1, p. 133-146.

PASSOS, M. M.; ARRUDA, S. de M.; PRINS, S. A.; CARVALHO, M. A. de. Memórias: uma metodologia de coleta de dados - dois exemplos de aplicação. **Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências**. USP, v. 8 n. 1, 2008.

PINHEIRO, A. **Análise comparativa do uso da tabela fonética do Português Brasileiro cantado por cantores argentinos com e sem o uso de um recurso áudio visual**. 2010. Dissertação (Mestrado), UNESP, São Paulo.

PINHO, S.; PONTES, P. **Músculos intrínsecos da laringe e dinâmica vocal**. Rio de Janeiro: Revinta, 2008.

PRAAT. Software para análise fonética. Disponível em: <<http://www.fon.hum.uva.nl/praat/>>. Acesso em: 31 out. 2011.

PULLUM, Geoffrey K. & LADUSAW, William A. **Phonetic Symbol Guide**. Chicago: The University of Chicago Press, 1996.

RAY, Sônia. Os conceitos de EPM, Potencial e Interferência, Inseridos Numa Proposta de Mapeamento de Estudos Sobre Performance Musical. In: **Performance Musical e suas Interfaces**. Goiânia: Vieira, 2006.

REIS, M. S. Efeitos de treinamento perceptual na percepção e produção das plosivas não-vozeadas do inglês. In: CELLI - Colóquio de estudos linguísticos e literários. V. 3, 2007, Maringá. **Anais...** Maringá, 2009, p. 1658-1669.

ROSETTI, A. **Introdução à Fonética**. 3. ed. Lisboa: Europa-América, 1974.

SAUSSURE, Ferdinand de. **Curso de linguística geral**. Tradução de Antônio Chelini, José Paulo Paes, Izidoro Blikstein. 27. ed. São Paulo: Cultrix, 2006.

SILDOULOSIPA Fonte IPA. Disponível em: <<http://www.ipa.br>>. Acesso em: 01 fev. 2013.

SILVA, A. M.; FREITAS, N. E. de; PINHEIRO, M. S. de. **Guia para normalização de trabalhos técnico-científicos: projetos de pesquisa, monografias, dissertações e teses**. 5. ed. rev. e ampl. Uberlândia: EDUFU, 2009.

SILVA, Fernando M. da. Processos fonológicos segmentais na língua portuguesa. **Littera Online**. Universidade Federal do Maranhão, n. 4, 2011, 72-88.

SINGH, Sadanand; SINGH, Kala S. **Phonetics Principles and Practices**. USA: Pro-ed, 1982.

SOUZA, M. O. P. de. A fonética como importante componente comunicativo para o ensino de língua estrangeira. **Revista Prolíngua**. v. 2 n. 1 Jan/Jun 2009, p. 33-43.

STOLAGLI, Juliana S. **O português brasileiro cantado: normas de 1938 e 2007, análise comparativa para interpretação de obras vocais em idioma brasileiro**. 2010. Dissertação (Mestrado), UNESP, São Paulo.

TAVARES, H. **Azulão**. Rio de Janeiro: 1940. Partitura. Canto e piano.

TECLADO Virtual Fonética, 2012. Disponível em: <<http://westonruter.github.com/ipa-chart/keyboard/>>. Acesso em: 30 set. 2012.

VELASQUEZ, G. **Soledades**. Rio de Janeiro: [S.n.], 1905. Partitura. Canto e piano.

VILLA-LOBOS, H. **Canção do poeta do século XVIII**. São Paulo: Vitale, 1953. Partitura. Canto e piano.

VILLAR, Maria Del Coral Morales. **Los Tratados de Canto em Espana Durante el Siglo XIX: Técnica Vocal e Interpretación de la Música Lírica**. 2008. Tese (Doutorado), Universidad de Granada, Espanha.

VOGELEY, Ana Carla E. **Variações linguísticas x desvios fonológicos**. 2006. Dissertação (Mestrado), UNICAP, Recife.

WALL Joan. **International Phonetic Alphabet for Singers, A manual for English and foreign language diction**. Redmond: Pacific Isle, 1989.

WEG, Rosana M.; JESUS, Virgínia A. de. **A língua como instrumento**. São Paulo: Contexto, 2011, V. 1.

WEISS, Helga E. **Fonética Articulatória: guia de exercício. 2**. Ed. Brasília: SIL, 1980.

APÊNDICES

A - Termo de consentimento para pesquisa - instituição [1]

B - Termo de consentimento para pesquisa - participantes [1]

C - Questionário inicial [1-4]

D - Questionário final [1-4]

E - Convenções para transcrição fonética das gravações [1-2]

F - Competências, Habilidades e Saberes Docentes do Cantor
Professor de Canto [1-9]

Projeto de Pesquisa

Aplicação e benefícios da Fonética Articulatória e Alfabeto Fonético Internacional (AFI) no processo ensino-aprendizagem da pronúncia da língua cantada: uma pesquisa-ação com alunos de canto da Universidade Federal de Uberlândia.

TERMO DE PERMISSÃO - INSTITUIÇÃO

Eu, _____,

na qualidade de coordenador(a) do Curso de Graduação em Música da Universidade Federal de Uberlândia, declaro estar ciente das propostas da pesquisa supra citada e autorizo a acadêmica *Jeanne Maria Gomes da Rocha*, o orientador professor Dr. *Flávio Cardoso de Carvalho* e o co-orientador professor Dr. *José Sueli de Magalhães* a realizarem a pesquisa neste departamento através de Estágio Docência na Graduação, com os alunos da disciplina Dicção 4 turma 2011/2 envolvendo, na coleta de dados, questionários, gravações em áudio, exercícios e provas, para fins de publicação e apresentação em eventos acadêmico-científicos, desde que mantido o anonimato dos participantes.

Uberlândia, ____ de _____ de 2011.

Assinatura

PROJETO DE PESQUISA

Aplicação e benefícios da Fonética Articulatória e Alfabeto Fonético Internacional (AFI) no processo ensino-aprendizagem da pronúncia da língua cantada: uma pesquisa-ação com alunos de canto da Universidade Federal de Uberlândia.

TERMO DE PERMISSÃO - PARTICIPANTE

Eu, _____,

aluno(a) do Curso de Graduação em Música, Licenciatura () Bacharelado () em Canto, da Universidade Federal de Uberlândia, declaro estar ciente das propostas da pesquisa supra citada e autorizo a mestrand *Jeanne Maria Gomes da Rocha*, o orientador professor Dr. *Flávio Cardoso de Carvalho* e o co-orientador professor Dr. *José Sueli de Magalhães* a utilizarem as informações por mim fornecidas para fins de publicação e apresentação em eventos acadêmico-científicos, desde que mantido o meu anonimato.

Uberlândia, 01 de Agosto de 2011.

Assinatura Participante

PROJETO DE PESQUISA

Aplicação e benefícios da Fonética Articulatória e Alfabeto Fonético Internacional (AFI) no processo ensino-aprendizagem da pronúncia da língua cantada: uma pesquisa-ação com alunos de canto da Universidade Federal de Uberlândia

COLETA DE DADOS QUESTIONÁRIO INICIAL – AGOSTO 2011

Este questionário tem por **objetivo** levantar o perfil dos participantes desta pesquisa, seus conhecimentos e expectativas quanto aos conteúdos propostos para a disciplina Dicção 4 (UFU), onde esta pesquisa será realizada.

Estrutura:

- a) Questões fechadas: assinalar no espaço apropriado;
- b) Questões abertas: discorrer sobre o tema proposto.

A **seção A** trata de dados gerais;

A **seção B** trata da formação básica em Música/Canto;

A **seção C** trata da Graduação em Canto (UFU);

A **seção D** trata do interesse e atuação docente no Canto;

A **seção E** trata de expectativas para a disciplina Dicção 4.

A. DADOS GERAIS

1) Idade:

2) Período Graduação:

3) Outra formação superior:

Graduação: _____ () compl. () incompl.
Pós-Graduação: () Mestrado () Doutorado () compl. () incompl.
Atua nesta área? () Sim () Não

4) Formação básica ensino regular:

a) Fundamental: () Ensino Público () Ensino Privado
b) Médio: () Ensino Público () Ensino Privado

5) Conhecimento em língua estrangeira:

a) Espanhol Nível: () Básico () Intermediário () Avançado
b) Inglês Nível: () Básico () Intermediário () Avançado
c) _____ Nível: () Básico () Intermediário () Avançado

B. FORMAÇÃO BÁSICA MÚSICA/CANTO

1) Onde estudou Música/Canto? (Escola, cidade, estado)

Por quanto tempo?

Nível: ☐ Fundamental ☐ Médio ☐ Livre

Ênfase teórica e prática: ☐ Canto Lírico ☐ Canto Popular ☐ Ambos

2) Você estudou Dicção? ☐ Sim ☐ Não

Línguas: ☐ Português Brasileiro ☐ Latim
☐ Italiano ☐ Espanhol
☐ Francês ☐ Alemão ☐ Inglês

3) Conheceu/aplicou o Alfabeto Fonético Internacional (AFI)? ☐ Sim ☐ Não

4) Conheceu/aplicou as Normas para a Pronúncia do Português Brasileiro no Canto Erudito? ☐ Sim ☐ Não

5) Qual o método de ensino aplicado na disciplina Dicção que você estudou?

- ☐ Por memorização da pronúncia ensinada pelo professor
☐ Por escrita da pronúncia em PB (italiano gelo = dgêlo; inglês you = iú)
☐ Por associação a sons da língua materna (italiano ci = ti em “tio”)
☐ De oitiva: escuta de gravações de outros cantores
☐ Por Fonética: estudos de Fonética Articulatória, AFI e transcrição fonética
☐ Outro: _____

6) Se não estudou Dicção, qual o seu método de estudo da pronúncia de repertório nacional e estrangeiro?

C. GRADUAÇÃO EM CANTO - UFU

1) Fez/faz disciplina Dicção? ☐ Sim ☐ Não

Línguas: ☐ Português Brasileiro ☐ Latim
☐ Italiano ☐ Espanhol
☐ Francês ☐ Alemão ☐ Inglês

2) Aplica-se o Alfabeto Fonético Internacional (AFI)? ☐ Sim ☐ Não

3) Aplicam-se as Normas para a Pronúncia do Português Brasileiro no Canto Erudito?

☐ Sim ☐ Não

4) Qual o método de ensino aplicado na disciplina Dicção cursada na UFU?

- ☐ Por memorização da pronúncia ensinada pelo professor
☐ Por escrita da pronúncia em PB (italiano gelo = dgêlo; inglês you = iú)
☐ Por associação a sons da língua materna (italiano ci = ti em “tio”)
☐ De oitiva: escuta de gravações de outros cantores
☐ Por Fonética: estudos de Fonética Articulatória, AFI e transcrição fonética
☐ Outro: _____

5) Aspectos de maior dificuldade com repertório estrangeiro?

- ☐ Técnico-vocais
☐ Teórico-musicais
☐ Interpretativos
☐ Linguísticos (pronúncia, compreensão do texto, etc.)
☐ Outras: _____

6) Aspectos de maior dificuldade com repertório brasileiro em português?

- ☐ Técnico-vocais
☐ Teórico-musicais
☐ Interpretativos
☐ Linguísticos (pronúncia, inteligibilidade do texto, etc.)
☐ Outras: _____

D. INTERESSE E ATUAÇÃO DOCENTE NO CANTO

1) Você atua como professor de canto?

- ☐ Sim ☐ Ainda não ☐ Não tenho interesse pela docência

Há quanto tempo?

- ☐ de 1 a 3 anos ☐ de 4 a 6 anos ☐ de 7 a 10 anos ☐ acima de 10 anos

2) De acordo com o repertório ensinado aos seus alunos, qual o percentual de ocorrência destas línguas? (obs.: a somatória dos valores é igual a 100)

Língua	%
Português Brasileiro	()
Latim	()
Italiano	()
Espanhol	()
Francês	()
Alemão	()
Inglês	()

3) Como você ensina a pronúncia de língua estrangeira aos alunos?

- ☐ Por Fonética: estudos de Fonética Articulatória, AFI e transcrição fonética
☐ Pelas normas de pronúncia aprendidas em aulas de Dicção
☐ Cantando com o aluno até que se aprenda a pronúncia
☐ Estudando o texto da canção com o aluno até que se aprenda a pronúncia
☐ Seguindo gravações de outros cantores
☐ Outros: _____

4) E do Português Brasileiro?

- ☐ Não se preocupa com o ensino da pronúncia na canção brasileira em geral, já que o aluno está cantando em língua materna, da qual tem domínio
- ☐ Chama a atenção do aluno para melhor realização de pontos conflitantes como encontros vocálicos, pronúncia de /r/, assim contribuindo para a valorização da língua nacional
- ☐ Ainda não tinha percebido mais claramente as questões de pronúncia do Português Brasileiro no canto em geral.
- ☐ Outros: _____

E. EXPECTATIVAS PARA O CURSO

1) Em relação à Fonética Articulatória, AFI e Transcrição Fonética e sua importância nos estudos da dicção, quais suas expectativas para o curso proposto?

- ☐ Desenvolver a produção oral para o canto e a fala
- ☐ Conhecer ferramentas que contribuam no aprendizado da dicção
- ☐ Aprender regras de pronúncia para o canto em línguas comuns ao repertório
- ☐ Aprimorar o conhecimento sobre línguas em geral
- ☐ Desenvolver a percepção auditiva para o canto e a fala
- ☐ Outras: _____

*Após responder, favor devolva-nos por e-mail.
Obrigada pela contribuição!*

PROJETO DE PESQUISA

Fonética Articulatória e Alfabeto Fonético Internacional (AFI) no processo ensino-aprendizagem da pronúncia da língua cantada: aplicação e benefícios

COLETA DE DADOS QUESTIONÁRIO FINAL – DEZEMBRO 2011

Este questionário tem por **objetivo** coletar dados referentes à avaliação e o cumprimento de expectativas dos participantes quanto aos conteúdos propostos para a disciplina Dicción 4 (UFU), onde esta pesquisa está sendo realizada.

Estrutura:

- a) Questões fechadas: assinalar no espaço apropriado;
- b) Questões abertas: discorrer sobre o tema proposto.

PARTE 1 – Da Aplicação Teórica e Prática da Proposta de Ensino

A **seção A** trata do conteúdo programático;

A **seção B** trata De expectativas e processo aprendizagem.

PARTE 2 – Dos Recursos Humanos, Didático-Pedagógicos e Tecnológicos

A **seção A** trata das atuações docente e discente;

A **seção B** trata do material didático, metodologia das aulas, materiais e equipamentos;

A **seção C** trata do espaço físico, acomodações, tempo de duração, conteúdo/tempo.

PARTE 1

A. CONTEÚDO PROGRAMÁTICO

DICÇÃO

1) De 0 a 10 avalie seu índice de atenção à língua cantada:

antes do curso () após o curso ()

2) O que este curso mudou em sua visão sobre a disciplina Dicción?

FONOLOGIA

3) Do ponto de vista organizacional de sistemas sonoros de línguas (letras, sílabas, encontros consonantais, encontros vocálicos, fenômenos fonológicos, etc.), qual a importância destes conhecimentos no estudo da dicção no canto?

FONÉTICA ARTICULATÓRIA

- 4) Em que aspectos a Fonética Articulatória pode ser importante nos estudos da dicção no canto?
- 5) O que foi mais fácil de assimilar durante o estudo de Fonética Articulatória?
- 6) Quais foram as dificuldades deste conteúdo?

AFI E TRANSCRIÇÃO FONÉTICA

- 7) Uma das funções do AFI é representar graficamente os sons das diversas línguas utilizando-se da transcrição fonética. Aponte benefícios destes conteúdos nos estudos da dicção no canto:
- 8) O que foi mais fácil de assimilar durante o estudo do AFI e da Transcrição fonética?
- 9) Quais foram as dificuldades deste conteúdo?

PORTUGUÊS BRASILEIRO CANTADO

- 10) Qual a importância das Normas para Pronúncia do Português Brasileiro no Canto Erudito (2007) na execução da canção brasileira em geral, a nativos e estrangeiros?
- 11) O que foi mais fácil de assimilar durante o estudo das normas?
- 12) Quais foram as dificuldades deste conteúdo?
- 13) Conforme verificado durante o curso, a canção erudita brasileira apresenta vários pontos conflitantes de pronúncia ao ser interpretada por cantores estrangeiros. Comente sobre a gravação ouvida em aula, a ária Cantilena das Bachianas Brasileiras N. 5.

B. EXPECTATIVAS E PROCESSO APRENDIZAGEM

No **questionário inicial** você assinalou como expectativa para este curso:

- () Desenvolver a produção oral para o canto e a fala
() Desenvolver a compreensão oral
() Aprimorar a pronúncia para o canto e a fala
() Desenvolver o conhecimento sobre línguas em geral
() Aprender regras de pronúncia para o canto nas línguas comuns ao repertório
() Outras: _____

- 1) O curso cumpriu estas expectativas? () Sim () Não
- 2) Faça um breve relato de seu “*processo de aprendizagem*” do início ao final do curso, em relação aos conteúdos propostos:
- 3) De 0 a 10 avalie sua aprendizagem: ()

PARTE 2

A. RECURSOS HUMANOS

ATUAÇÃO DOCENTE

1) Avalie a atuação docente desta professora/pesquisadora nos quesitos:

Conhecimento do tema:

() 0 a 2 () 3 a 5 () 6 a 8 () 9 a 10

Clareza de objetivos e expressão de ideias:

() 0 a 2 () 3 a 5 () 6 a 8 () 9 a 10

Compromisso:

() 0 a 2 () 3 a 5 () 6 a 8 () 9 a 10

2) Dê sugestões para melhorias na atuação docente desta professora/pesquisadora:

ATUAÇÃO DISCENTE

1) De 0 a 10 faça sua auto avaliação enquanto aluno deste curso: ()

B. RECURSOS DIDÁTICO-PEDAGÓGICOS E TECNOLÓGICOS

MATERIAL DIDÁTICO

1) Como você avalia o material didático (apostila) utilizado durante o curso?

() Excelente () Bom () Ruim

2) Dê sugestões para melhorias do material didático:

Teórico (conteúdos):

Prático (exercícios):

METODOLOGIA DAS AULAS

1) Como você avalia a metodologia de exposição teórica dos conteúdos e aplicação prática?

() Excelente () Boa () Ruim

2) Dê sugestões para melhorias desta metodologia em função de aulas mais dinâmicas e atrativas para estes conteúdos:

3) Os recursos didático-pedagógicos e tecnológicos utilizados para as aulas foram satisfatórios?

☐ Sim ☐ Não

Comente e dê sugestões:

C. ASPECTOS ORGANIZACIONAIS

1) O espaço físico e acomodações utilizados para as aulas foram satisfatórios?

☐ Sim ☐ Não

Comente e dê sugestões:

3) Alguma questão organizacional dificultou o andamento do curso?

☐ Sim ☐ Não

Comente e dê sugestões:

4) O tempo de duração do curso (16 horas/aula) foi suficiente?

☐ Sim ☐ Não

Comente e dê sugestões:

5) A previsão de conteúdo em relação ao tempo de curso foi coerente?

☐ Sim ☐ Não

Comente e dê sugestões:

*Após responder, favor devolva-nos por e-mail.
Obrigada pela contribuição!*

APENDICE E

CONVENÇÕES PARA A TRANSCRIÇÃO FONÉTICA DAS GRAVAÇÕES

1. Os dados de cada gravação começam e terminam com colchete [];
2. Os dados se referem aos sons fonéticos de cada gravação, por grupo entonacional¹ ouvido, independente de palavras isoladas e texto original da partitura musical;
3. Os dados foram grafados de forma linear, sendo assim, cada linha contém um grupo entonacional;
4. A delimitação do grupo entonacional² é a cesura provocada pela respiração do cantor; adota-se o caractere "espaço" ou a quebra de linha para representar cada cesura;
5. Quanto à silabação, não foram delimitadas as sílabas nas palavras, porque uma gravação se trata de sons dentro do grupo entonacional;
6. Quanto ao acento, não foram marcados acentos primários, nem secundários, porque no legato do canto e na execução prosódica de acordo com o ritmo musical, sílabas tônicas das palavras comuns à fala, geralmente não se coincidem, portanto, foi marcado apenas o acento principal³ dentro do grupo entonacional;
7. Quanto ao uso de diacríticos, restringiu-se a nasalização [~];
8. Quanto ao uso de suprasegmentos, restringiu-se a duração longa [:] para vogais;

¹ Veja sobre grupo entonacional no aporte teórico deste trabalho.

² Em suas convenções particulares, o Projeto VALPB (Variações Linguísticas no Estado da Paraíba) adota o caractere "#" para delimitar o limite de grupos entonacionais em uma TF. Também pode ser utilizado o caractere "espaço"; não há uma norma para isto, apenas convenções para o bom entendimento dos leitores.

³ Veja sobre acento principal ou frasal no aporte teórico deste trabalho.

-
9. Não se aplicou redução vocálica para a vogal baixa oral /a/ [ɐ] em posição postônica final, pois no canto este fenômeno parece não ocorrer;
10. As semivogais /i/ e /u/ foram representadas pelos símbolos [j], [ɨ] e [w], [ɰ] que constituem ditongos e tritongos do PB; a consoante /l/ em final de sílaba foi representada pelo símbolo [w]; as semivogais orais estão de acordo com o AFI e Ladefoged (1975, p. 206) e as nasais de acordo com o AFI e Battisti & Vieira (In: BISOL, 2010, p. 174-175);
11. Para simplificar esta transcrição, os fenômenos fonológicos de apagamento ou cancelamento de consoantes e vogais não foram representados⁴;
12. Em geral, foram observados:
- a) os sons de consoantes quanto ao vozeamento, ponto e modo de articulação;
 - b) os sons de vogais quanto à duração, a posição da língua, abertura da boca e posição dos lábios;
 - c) entre outros os fenômenos fonológicos de alteração fonética: Grupo 1 Apagamento, Grupo 2 Inserção, Grupo 3 Transposição, Grupo 4 Substituição, explicitados no aporte teórico;
 - d) o uso de /r/ entre vibrante alveolar, tepe alveolar, fricativa velar surda e sonora.

⁴ De acordo com Cristófaros-Silva (2011) utiliza-se o símbolo [ø] para representar o apagamento ou cancelamento de vogal ou consoante numa TF, como, por exemplo: (a)bacaxi [øbaka'ʃi]. Todavia, pela simplificação deste trabalho, não aplicamos tal representação.

APÊNDICE F

Competências, habilidades e saberes docentes do cantor professor de canto

De acordo com Ray (2005, p. 39), *"quase todos os instrumentistas, cantores e regentes brasileiros são também professores, atuando academicamente ou não"*. Tendo em vista esta realidade e a importância da disciplina Dicção na formação de cantores e professores de canto, nos aprouve levantar algumas das competências, habilidades e saberes desses profissionais no exercício de suas funções. De certa forma, este levantamento favorece a complementação teórica deste trabalho.

1. Cantar x Ensinar Canto

Moreira (1945, p. 270-274) faz distinção entre o cantor e o professor de Canto; o estudar para atuar e o estudar para ensinar. Para ele, ser professor de Canto significa *"saber dirigir, formar, desenvolver e aformosear a voz de um aluno para que ela possa ser emitida na interpretação da composição musical"*; ser cantor significa *"possuir um órgão vocal aprimorado, robusto e flexível capaz de produzir voz cantada com caráter musical"*.

Moreira (1945) também postula que *"ser professor de Canto e cantar são duas ideias que, erroneamente, andam associadas, a ponto de não se conceber um cantor que não seja professor"*. Porém, saber ensinar e cantar *"são ideias coordenadas e não subordinadas"*. Nesta dicotomia, o cantor que deseja ensinar *"deve ser musicista e conhecer os princípios científicos que regem a voz cantada"* e, nem

sempre, o professor, embora seja musicista e profundo conhecedor da ciência do canto, possui boa voz para o palco.

Ao comparar estas duas práticas com outras áreas do conhecimento, o autor considera que

O melhor professor de ginástica não é, pois, o dotado por natureza de um corpo hercúleo, também, o mais acatável professor de Canto não é o que canta por dotes naturais, ou pela razão de possuir um órgão vocal bem conformado para o canto (p. 272).

Para o autor, o professor de Canto *"deve saber emitir a voz cantada para que ele mesmo conheça a coordenação de todos os elementos fônicos de que a voz é tributária"*.

Em geral, se espera do cantor competência e habilidade em aspectos vocais, musicais e interpretativos. Mas, do professor, associados à competência e habilidade especificamente, se espera saberes docentes para orientar alunos na formação destes aspectos, como definidos a seguir:

1. *Vocal*: aspectos técnicos do ponto de vista anatômico e fisiológico da produção vocal (emissão vocal, dicção), respiração e apoio, estética vocal, entre outros;
2. *Musical*: aspectos teóricos da leitura musical (ritmo, melodia/afinação, harmonia) e estilo relacionado a cada período histórico, bem como a interação com instrumentos acompanhadores, entre outros;
3. *Interpretativa*: aspectos performáticos de leitura e interpretação do texto poético e musical, da

associação corpo e voz e da interação com o público, entre outros.

2. Ensinar Dicção

Em se tratando deste aspecto da técnica vocal, a dicção, Adler (1974) considera o domínio da língua e o conhecimento transversal de outras línguas como parte das qualificações, tanto do professor de Canto quanto do acompanhador (mais conhecido atualmente como pianista colaborador), referindo-se ao entendimento minucioso de sua fonética, gramática e estilo intrínseco a ela. O autor acredita que, sendo capaz de compreender a própria língua do ponto de vista de todos os seus problemas fonéticos e linguísticos e obter uma qualidade de pensar sobre ela, estes profissionais estarão em uma posição privilegiada para estudar e compreender outras línguas.

Conferimos na literatura de Linguística Aplicada algumas competências, habilidades e saberes docentes do professor de LE no que diz respeito ao processo ensino-aprendizagem da pronúncia, considerando sua aplicação na disciplina Dicção em cursos de Canto, tendo em vista a especificidade da área.

Para Cristóforo-Silva (2010, p. 21), o professor de LE deve

Conhecer bem a língua que ensina e ser capaz de compará-la ao português. A comparação permite avaliar problemas de interferência linguística de uma língua na outra e formular propostas para bloquear tal interferência.

Malmberg (1954) aponta competências e saberes docentes daquele que ensina pronúncia:

É preciso conhecer o mecanismo da respiração e o funcionamento da glote para ensinar aos alunos o domínio da fonação [...]. É preciso conhecer o trabalho articulatório da língua, dos lábios, do véu palatino, etc., para poder corrigir os defeitos de pronúncia de toda a espécie que se notam num grande número de pessoas [...]. Quem pretende corrigir um /s/ de um aluno, não conseguirá fazê-lo se não conhecer as características físicas e fisiológicas do /s/ na norma padrão (p. 189).

E também habilidades e saberes daquele que aprende pronúncia:

Quem quiser aprender a pronunciar bem uma língua estrangeira, tem de conseguir dominar um grande número de novos hábitos articulatórios, acostumar-se a articular os sons estrangeiros exatamente como se faz na língua em questão e não deve continuar a servir-se dos hábitos próprios da sua língua materna. Não basta apenas aprender alguns sons novos e, de resto, empregar os sons já conhecidos. É todo um sistema de hábitos articulatórios, nele compreendidos a entoação e o emprego de acentos expiratórios que será substituído por algo novo (p. 190).

Cagliari (1978, apud REIS, 2009, p. 38) considera que

Todo ensino de LE, no que diz respeito a adquirir uma boa pronúncia, deve ser precedido por um treinamento fonético de produção (*performance*) e reconhecimento (*ear-treaning*) dos sons da língua; as noções de fonologia devem ser introduzidas desde o início da aprendizagem até que o aluno consiga internalizar e analisar fonologicamente os fatos que lhe são apresentados para saber controlar sua pronúncia adequadamente (p. 39).

3.0 Processo Ensino-aprendizagem

Neste processo, consideramos alguns pontos a serem observados: input, interlíngua e transferência, automação do aprendizado.

a) O *Input*

O input linguístico pode ser entendido como a maneira como o conhecimento é abordado pelo professor. Segundo a teoria de Krashen a produção linguística depende do input recebido.

Brawerman-Albini & Kluge (2010, p.1) apontam duas causas comuns à pronúncia incorreta dos alunos: 1) um *input* incorreto por parte do professor; 2) a falta de correção do professor para o aluno. Segundo elas, a falta de conhecimento de alguns professores faz com que *"tenham dificuldades em identificar erros na pronúncia de seus alunos e em ajudá-los a resolvê-los"*.

As autoras também se referem ao fato de que os alunos tendem a imitar seus professores, o que significa que, *"se os professores têm dificuldades com a pronúncia, provavelmente, seus alunos irão incorporá-las"*.

Cagliari (1978, apud Reis 2009, p. 38) considera que ensinar uma pronúncia adequada (falada ou lida) é *"tornar o aluno consciente das posturas fonéticas que deve realizar, a fim de articular corretamente os sons, respeitando a empatia entre os interlocutores"*.

Para Malmberg (1954, p. 191), os interessados em dominar uma nova língua, *"são obrigados a aprender a utilizar distinções acústicas e fisiológicas que, na sua própria língua, ou não existem ou não têm valor funcional"*, como, p. ex.:

- a) Um italiano que aprende francês tem de aprender a servir-se da labialização como traço distintivo;

b) Um espanhol, ao aprender inglês, é obrigado a aprender a distinguir conscientemente um /d/ oclusivo de um /d/ constrictivo;

c) Um estrangeiro que deseja aprender o sueco tem de habituar-se a servir-se do acento musical como traço constitutivo da palavra e a contrapor uma palavra com o acento primário e outra com o acento secundário.

Trata-se de dificuldades que, em princípio, não pertencem ao domínio articulatório. *"Não é a articulação labial, nem a pronúncia fricativa do /d/, nem a entoação como tal que, nos nossos exemplos, constituem dificuldades para o estrangeiro. É o emprego de um sistema fônico diferente"* (p. 191).

b) Interlíngua e Transferência

O emprego de um sistema fônico diferente relaciona-se intrinsecamente com o sistema de interlíngua e um fenômeno denominado transferência, ou interferência linguística, dos quais o professor de Dicção deve estar ciente.

Interlíngua é um termo criado por Larry Selinker, em 1972, para designar o sistema linguístico do aprendiz, resultante de sua produção linguística e de observações sobre normas da LE. A transferência ocorre no processo de aprendizado de uma língua em que o aprendiz leva para esta, características fonético-fonológicas da língua materna.

Para Herbele (1997), o aprendiz cria uma interlíngua sistemática, frequentemente caracterizada pelos mesmos

erros de crianças falantes nativas da mesma língua; também caracterizada pela transferência, ou seja, erros baseados em estruturas e regras da língua materna do aprendiz.

Assim como na fala, a transferência ou interferência linguística ocorre também no canto e, se não orientada corretamente, poderá acompanhar o cantor no palco. Como exemplo, o aprendiz brasileiro pode levar para o Italiano, características como nasalidade, vocalização da lateral pós-vocálica /l/, próprias do PB; o aprendiz italiano pode levar para o PB características como oralidade, lateralização de /l/ pós-vocálica, próprias de sua língua.

O professor de Dicção deve ser capaz de oferecer tanto o *input* correto quanto proceder à correção da emissão do aprendiz até que seu ouvido e aparelho fonador habituem-se aos sons de diversas línguas. Este é um ponto importante para a disciplina Dicção enquanto formadora de cantores professores de Canto.

Palomo (2003) afirma que, no início de um curso de LE, os alunos dirigem a atenção para o conteúdo das mensagens e não conseguem perceber adequadamente a cadeia sonora da LE. Da mesma forma, em nossa prática docente observamos que, em aulas de dicção, especificamente em atividades de audição de canto em LE ou nacional, geralmente os alunos dirigem a atenção, primeiro para a voz do cantor a aspectos técnicos e estéticos, depois para a obra interpretada, algumas vezes situando-a no contexto histórico, não conseguindo perceber adequadamente a cadeia sonora da LE.

A autora orienta que, *"antes de falar espontaneamente, é preciso habituar o ouvido à nova língua e acostumar os órgãos fonadores à emissão de novos conjuntos fonológicos"*

(p. 3). Tomamos emprestada para o canto a orientação de Palomo: antes de cantar em LE é preciso habituar o ouvido a ouvir e os articuladores a emitirem os sons da língua alvo.

Neste aspecto, é requerida do professor de Dicção a habilidade de dirigir a escuta musical para a fonética, proporcionando ao aluno uma visão da produção vocal na acústica, não na laringe, ou seja, levar sua atenção para o sistema ressonador, direcionando a mente e o ouvido foneticamente, como articula Miller (2011).

c) Automação do Aprendizado

Geralmente, o estudo da parte musical de uma canção (ritmo, melodia, harmonia) dá-se pelo método de repetição, sistematizado em ações como: a) escuta-se a gravação de outros cantores; b) faz-se a leitura da partitura diretamente por solfejo rítmico e melódico; faz-se a leitura da partitura com a ajuda de um instrumento de tecla, como o piano ou teclado, para conferir os sons melódicos.

Já o estudo da parte linguística (a fonética da língua a ser cantada e a interpretação do texto), muitas vezes não passa por um processo específico, acontecendo paralelo ao estudo da parte musical, principalmente quando da escuta da gravação de outros cantores.

O fato é que, neste método, o cantor corre o risco de automatizar erros musicais (ritmo, melodia), linguísticos (fonética), técnicos e estéticos (respiração, fraseado, etc.), que, depois de automatizados, tornam-se difíceis de correção, exigindo do professor de Canto maior atenção e,

do aluno, maior esforço para “desfazer” as falhas do aprendizado.

Do ponto de vista fonético, apontamos algumas etapas a serem realizadas logo no início dos estudos de uma canção:

- a) A leitura do texto poético adequado ao ritmo musical, observando grupos entonacionais (frases) e suas respectivas propostas para a respiração;
- b) A transcrição fonética do texto, aplicando as normas de pronúncia da língua a ser cantada, percebendo cuidadosamente sua cadeia sonora entre consoantes, vogais e semivogais;
- c) A verificação prévia de fenômenos fonológicos de alteração fonética e suas respectivas resoluções fonético-fonológicas.

Estamos certos de que, tais cuidados podem evitar a automação de erros fonéticos e promover a correta pronúncia da língua cantada.

Por fim, com base nos pressupostos aqui levantados, esta reflexão aponta para a importância da disciplina Dicção na formação do cantor professor de Canto, sendo, portanto, fundamental que seu programa pedagógico ofereça recursos que melhor capacite estes profissionais.

ANEXO

A – Normas para Pronúncia do Português Brasileiro no Canto Erudito (KAYAMA et al., 2007) [10-18]

VOGAIS			
Símbolo ortográfico	Símbolo fonético	Transcrição e pronúncia: informações essenciais	Informações complementares
a	a	[a]	Em posição tónica (<i>go-to</i> ['ga.tu]), posição átona pretónica (<i>a-bri-go</i> [a'brɪ.gu]) ou postónica medial (<i>sé-ba-du</i> ['sa.ba.du]).
	a	[e]	Em posição átona final (<i>gota</i> ['go.tɐ]).
	á	[a]	Sempre (<i>ti-lás</i> [tɪ'lɐs]).
	à	[a]	Sempre (<i>á</i> [a], <i>d-que-le</i> [a'ke.lɐ]).
	ã	[ẽ]	Sempre (<i>ir-mã</i> [i'rɨmã]).
			O símbolo [ẽ] foi escolhido para representar o nasal brasileiro da vogal 'a', ao invés de [ã], a fim de evitar eventuais equívocos, principalmente entre estrangeiros, tendo em vista que o símbolo [a] representa o som de uma vogal aberta e frontal e o [ẽ] representa o som de uma vogal entre a articulação semi-aberta e aberta, em posição central.
	ai	[a:i]	Caracterização do ditongo decrescente [a:i], com a pronúncia das duas vogais em uma mesma sílaba (<i>bai-xo</i> ['ba:i.ʃu]).
	ai	[a'i]	Se a letra 'i' for acentuada, as vogais passam a caracterizar um hiato [a'i], e devem ser pronunciadas em sílabas diferentes (<i>so-t-da</i> [sɔ't.da]).
	au	[a:u]	Caracterização do ditongo decrescente [a:u], com a pronúncia das duas vogais em uma mesma sílaba (<i>fau-de</i> ['fra:u.dɐ]).
	áu	[a'u]	Se a letra 'u' for acentuada, as vogais passam a caracterizar um hiato [a'u] e devem ser pronunciadas em sílabas diferentes (<i>so-ú-de</i> [sɔ'u.dɐ]).
	ãi	[ẽ:i]	Caracterização do ditongo nasal decrescente [ẽ:i], com a pronúncia das duas vogais em uma mesma sílaba (<i>cãi-bra</i> ['kɛ:i.brɐ]).
	ãe	[ẽ:i]	Caracterização do ditongo nasal decrescente [ẽ:i], com a pronúncia das duas vogais em uma mesma sílaba (<i>mãe</i> [mɛ:i]).
	ão	[ẽ:u]	Caracterização do ditongo nasal decrescente [ẽ:u], com a pronúncia das duas vogais em uma mesma sílaba (<i>pão</i> [pɛ:u]).

am, an, âm, ân	[ã]	Se as letras 'a' ou 'â' forem seguidas pelas letras 'm' ou 'n', na mesma sílaba, formando as seqüências 'am', 'an' e 'ân', devem ser pronunciadas como [ã] (<i>cam-ba</i> [sã.be], <i>can-to</i> [kã.tu], <i>cân-ti-co</i> [kã.ʔi.ku]).	Ao contrário do francês, nos casos de nasalização com a ocorrência de 'am', 'an', 'ân' na mesma sílaba, o 'm' e o 'n' devem ser levemente pronunciados.
		Em sílabas tônicas, se forem seguidas por outra sílaba iniciada por 'm' ou 'n', as letras 'a' ou 'â' devem ser pronunciadas como [ã] (<i>a-mo</i> [ã.mu], <i>a-mo</i> [ã.mu], <i>cá-ma-ra</i> [kã.ma.ra], <i>â-ni-mo</i> [ã.ni.mu]).	Em sílabas pretônicas, se for seguida por outra sílaba iniciada por 'm' ou 'n', a letra 'a' deve ser pronunciada como [a] (<i>a-mor</i> [a.mor], <i>a-mô-ni-mo</i> [ã.no.ni.mu]).
	[ã:u]	Em posição átona final, em verbos, a seqüência de letras 'am' deve ser pronunciada como um ditongo nasal decrescente (<i>ô-ram</i> [ʔõ.ã:u]).	A letra 'â' ocorre sempre em sílabas tônicas. Assim como nos ditongos nasais, ambas as vogais devem ser nasalizadas. O 'm' deve ser levemente pronunciado.
e	[e] ou [ɛ]	Em posição tônica, a pronúncia da letra 'e' varia arbitrariamente de acordo com as palavras, podendo ser [e] (<i>le-ma</i> [ʔe.ma]) ou [ɛ] (<i>e-lo</i> [ʔe.lu]).	Exceção: casos em que a letra 'e' ocorra antes das consoantes 'm' ou 'n' (ver a seguir os casos de 'em' e 'en'). Devido a esta arbitrariedade no uso de [e] ou [ɛ], em caso de dúvida, é recomendável a consulta a um dicionário da língua portuguesa brasileira.
	[e]	Em posição pretônica e pos tônica medial, a letra 'e' deve ser pronunciada como [e] (<i>de-li-rio</i> [de.li.ɾi.u], <i>cô-le-ra</i> [kõ.le.ra]).	Exceção: 1. casos em que a letra 'e' ocorra antes das consoantes 'm' ou 'n' (ver a seguir os casos de 'em' e 'en'); 2. a pronúncia alternativa [ɪ] pode ocorrer eventualmente, em sílabas pretônicas, como variação de [e] (<i>me-ni-mo</i> [mɪ.ni.mu]).
	[ɪ]	Sempre em posição átona, em final de palavra (<i>ô-me</i> [ʔõ.mi]).	
é	[ɛ]	Sempre (<i>ca-jê</i> [kaʔɛ]).	Exceção: casos em que a letra 'e' ocorra antes das consoantes 'm' ou 'n' (ver a seguir os casos de 'em' e 'en').
ei	[e:i]	Caracterização do ditongo decrescente [e:i], com a pronúncia das duas vogais em uma mesma sílaba (<i>bei-jo</i> [be.i.ʒu]).	.
ei	[e'i]	Se a letra 'i' for acentuada, as vogais passam a caracterizar um hiato [e'i] e devem ser pronunciadas em sílabas diferentes (<i>ve-i-ci-to</i> [ve.i.ku.tu]).	Neste caso, a vogal acentuada corresponde sempre à sílaba tônica da palavra.
êi	[e:i]	Caracterização do ditongo decrescente [e:i], com a pronúncia das duas vogais em uma mesma sílaba (<i>an-éis</i> [a.ne:is]).	
éo	[e:u]	Caracterização do ditongo decrescente [e:u], com a pronúncia das duas vogais em uma mesma sílaba (<i>au-réo-la</i> [au.ʔe.u.la]).	Em edições antigas podem ser encontradas palavras com as formas ortográficas 'éo', 'eo' que atualmente são escritas como 'eu', 'eu' (<i>céo</i> [se:u], <i>seo</i> [se:u]).
eu	[e:u]	Caracterização do ditongo decrescente [e:u], com a pronúncia das duas vogais em uma mesma sílaba (<i>deu-sa</i> [de:u.za]).	

cú	[e'u]	Se a letra 'u' for acentuada, as vogais passam a caracterizar um hiato [e'u] e devem ser pronunciadas em sílabas diferentes (<i>con-te-n-do</i> [kõ.te'u.do]).	Neste caso, a vogal acentuada corresponde sempre à sílaba tônica da palavra.
	[e:u]	Caracterização do ditongo decrescente [e:u], com a pronúncia das duas vogais em uma mesma sílaba (<i>cha-péu</i> [ʃa'pe'u]).	
	[ê]	Se as letras 'e' ou 'ê' forem seguidas pelas letras 'm' ou 'n', na mesma sílaba, formando as sequências 'em', 'en' e 'ên', devem ser pronunciadas como [ê] (<i>sem-pre</i> [sẽ.prɪ], <i>a-ten-ção</i> [a.tẽ.sẽ.u], <i>apên-di-ce</i> [a.pẽ.dʒi.sɪ]).	Ao contrário do francês, nos casos de nasalização com a ocorrência de 'em', 'en', 'ên' na mesma sílaba, o 'm' e o 'n' devem ser levemente pronunciados.
em, en, ên	[ê]		A pronúncia alternativa [ɪ] pode eventualmente ocorrer como variação de [ê], principalmente para as ocorrências de 'em' ou 'en' estabelecidas em posição pretônica (<i>em-bora</i> [ɪ'bo.rɐ]).
em, êm, ên, êns	[ê:i] ou [ê:is]	Sempre em finais de palavras, as sequências de letras 'em', 'ên', 'ém' e 'éns' devem ser pronunciadas como ditongos nasais decrescentes (<i>hem</i> [bẽ:i], <i>têm</i> [tẽ:i], <i>tam-bém</i> [tẽbẽ:i], <i>pa-ra-béns</i> [pa.ra'bẽ:is]).	Nestes casos, ambas as vogais devem ser nasalizadas. O 'm' ou 'n' finais devem ser levemente pronunciados.
i	[i]	Sempre (<i>is-to</i> [ʔis.tu], <i>a-mi-mal</i> [a.ni'ma:u], <i>co-qui</i> [ka'ki]).	Exceção: 1. se a letra 'i' é pronunciada como semivogal [j] nos ditongos crescentes (<i>sé-rio</i> [sẽ.ɾju]); 2. casos em que a letra 'i' ocorre antes das consoantes 'm' ou 'n' (ver a seguir os casos de 'im', 'ím', 'in' e 'ín').
i ou í	[i]		A escolha da variante mais adequada para estes casos é facultativa e poderá ser motivada por razões de ordem técnica ou estética.
i + vogal	[i] ou [j]	Se a letra 'i' não acentuada for seguida por outra vogal não acentuada este encontro vocálico pode ser pronunciado de duas maneiras distintas: 1. como ditongo crescente, com a pronúncia das duas vogais em uma mesma sílaba e realização de 'i' como semivogal (<i>fê-rias</i> [fẽ.ɾɪs]); 2. como hiato, com a separação das duas vogais em duas sílabas distintas e a representação de 'i' como vogal (<i>fê-ri-as</i> [fẽ.ɾi.as]).	
im, ím, in, ín	[ɪ]	Se as letras 'i' ou 'í' forem seguidas pelas letras 'm' ou 'n', na mesma sílaba, formando as sequências 'im', 'ím', 'in', 'ín', devem ser pronunciadas como [ɪ] (<i>im-po</i> [ʔi.pu], <i>im-pe-to</i> [ʔi.pɛ.tu], <i>cin-to</i> [ʃĩ.tu], <i>in-do-le</i> [ĩ.do.li]).	Ao contrário do francês, nos casos de nasalização com a ocorrência de 'im', 'ím', 'in', 'ín' na mesma sílaba, o 'm' e o 'n' devem ser levemente pronunciados.
o	[o]	Em posição tônica, a pronúncia da letra 'o' varia arbitrariamente de acordo com as palavras, podendo ser [o] (<i>bo-to</i> [bo.tu]) ou [ɔ] (<i>cor-da</i> [kɔ.rɔ]).	Exceção: casos em que a letra 'o' ocorre antes das consoantes 'm' ou 'n' (ver a seguir os casos de 'om' e 'on').
o	[o] ou [ɔ]		Em caso de dúvida quanto ao uso de [o] ou [ɔ], é recomendável que se consulte um dicionário da língua portuguesa brasileira.

	[o]	Em posição pretônica e posônica medial, a letra 'o' deve ser pronunciada como [o] (<i>co-ra-gem</i> [ko'ra.ʒɛ̃], <i>i-co-ne</i> [i'ko.nɛ]).	Exceção: 1. casos em que a letra 'o' ocorre antes das consoantes 'm' ou 'n' (ver a seguir os casos de 'om' e 'on'); 2. a pronúncia alternativa [u] pode ocorrer eventualmente em algumas palavras como variação de [o] nas sílabas pretônicas em que 'o' for seguida de 's' (<i>cos-th-me</i> [kos'tu.mi]).
o	[u]	Sempre em posição átona, no final de palavra (<i>ca-lo</i> [ka.lu]).	
ô	[ɔ]	Sempre (<i>po</i> [pɔ]).	
oi	[o:i]	Caracterização do ditongo decrescente [o:i], com a pronúncia das duas vogais em uma mesma sílaba (<i>coi-ta-do</i> [ko'i.ta.du]).	
oi	[o'i]	Se a letra 'i' for acentuada, as vogais passam a caracterizar um hiato [o'i] e devem ser pronunciadas em sílabas diferentes (<i>e-go-is-mo</i> [e.go'iz.mu]).	Neste caso, a vogal acentuada corresponde sempre à sílaba tônica da palavra.
ôi	[ɔ:i]	Caracterização do ditongo decrescente [ɔ:i], com a pronúncia das duas vogais em uma mesma sílaba (<i>fá-róis</i> [fa'ra:s]).	
ou	[o:u]	Caracterização do ditongo decrescente [o:u], com a pronúncia das duas vogais em uma mesma sílaba (<i>lou-co</i> [lo'u.ku]).	A pronúncia [o:u] pode eventualmente ser reduzida para [o] (<i>lou-co</i> [lo.ku]).
ouí	[o'u]	Se a letra 'u' for acentuada, as vogais passam a caracterizar um hiato [o'u] e devem ser pronunciadas em sílabas diferentes (<i>do-í</i> [do'u]).	Neste caso, a vogal acentuada corresponde sempre à sílaba tônica da palavra.
om, on, òn	[ô]	Se as letras 'o' ou 'ô' forem seguidas pelas letras 'm' ou 'n', na mesma sílaba, formando as sequências 'om', 'on' e 'òn', devem ser pronunciadas como [ô] (<i>com-pra</i> [kõ.pɾɐ], <i>son-da</i> [sõ.dɐ], <i>re-cô-n-ca-vo</i> [ʁɛkõ.ka.vu]).	Ao contrário do francês, nos casos de nasalização com a ocorrência de 'om', 'on', 'òn' na mesma sílaba, o 'm' e o 'n' devem ser levemente pronunciados.
om	[ô:u]	Sempre em finais de palavras a sequência de letras 'om' deve ser pronunciada como um ditongo nasal decrescente (<i>hom</i> [bõ:u]).	Neste caso, ambas as vogais devem ser nasalizadas. O 'm' final deve ser levemente pronunciado.
u			
u ou ú	[u]	Sempre (<i>u-ra</i> [u.ɾɐ], <i>ca-jú</i> [ka.ʒu]).	Exceção: 1. se a letra 'u' é pronunciada como semivogal [w] nos ditongos crescentes (<i>qua-dra</i> [kwa.dɾɐ]); 2. casos em que a letra 'u' ocorre antes das consoantes 'm' ou 'n' (ver a seguir os casos de 'um', 'úm' e 'un').
u + vogal	[u] ou [w]	Se a letra 'u' não acentuada for seguida por outra vogal não acentuada este encontro vocálico pode ser pronunciado de duas maneiras distintas: 1. como ditongo crescente, com a pronúncia das duas vogais em uma mesma sílaba e realização de 'u' como semivogal (<i>tê-m-e</i> [tɛ.nwɛ]); 2. como hiato, com a separação das duas vogais em duas sílabas distintas e a representação de 'u' como vogal (<i>tê-m-e</i> [tɛ.mu.ɛ]).	A escolha da variante mais adequada para estes casos é facultativa e poderá ser motivada por razões de ordem técnica ou estilística.

um, un, úm	[ũ]	Se for seguida na mesma sílaba pelas letras ‘m’ ou ‘n’, formando as sequências de letras ‘um’, ‘úm’, ‘un’, a letra [u] deve ser pronunciada como [ũ] (<i>co-mum</i> [ko.mũ], <i>as-sim-to</i> [a.sũ.to], <i>cúm-pli-ce</i> [kũ.pli.si]).	Ao contrário do francês, neste caso de nasalização com a ocorrência de ‘um’, ‘un’, ‘úm’, o ‘m’ e ‘n’ devem ser levemente pronunciados.
---------------	-----	---	--

CONSOANTES			
Símbolo ortográfico	Símbolo fonético	Transcrição e pronúncia: informações essenciais	Informações complementares
b	b	[b]	Sempre (<i>bo-ca</i> [ˈbo.ke], <i>tu-ba</i> [ˈtu.be]).
c	c	[s]	Antes da vogal ‘e’ e suas variantes graficamente acentuadas e da vogal ‘i’ (<i>ce-do</i> [ˈse.do], <i>cé-ti-co</i> [ˈse.ti.ku], <i>vo-cê</i> [voˈse], <i>ci-da-de</i> [siˈda.ɕi]).
		[k]	Antes das demais vogais e suas variantes graficamente acentuadas: ‘a’ (<i>ca-lo</i> [ˈka.lu], <i>cân-ti-co</i> [ˈkã.ti.ku]); ‘o’ (<i>cor-da</i> [ˈkor.da], <i>cô-di-go</i> [ˈko.ɕi.gu], <i>cô-mo-da</i> [ˈko.mo.da]); ‘u’ (<i>cu-ra</i> [ˈku.ɾi], <i>cím-pli-ce</i> [ˈkĩ.pli.si]).
			Se a letra ‘c’ for seguida por consoantes na mesma sílaba (<i>cla-ro</i> [ˈkla.ru]) ou em sílaba sucessiva (<i>pac-to</i> [ˈpak.tu]).
	ç	[s]	Sempre (<i>la-ço</i> [ˈla.su]).
	çç	[ks] ou [s]	Na maioria dos casos a sequência de letras ‘çç’ deve ser pronunciada como [ks] (<i>dicção</i> [ɕikˈsẽ.u]). Em alguns casos, admite-se as variações [ks] ou [s] (<i>sec-ção</i> [sekˈsõ] ou [sẽˈsõ]).
	ch	[ʃ]	Sempre (<i>cha-va</i> [ˈʃu.vɐ], <i>ca-cho</i> [ˈka.ʃu]).
d	d	[d]	Antes das vogais ‘a’, ‘e’, ‘o’ e ‘u’ e suas variantes graficamente acentuadas: ‘a’ (<i>da-ta</i> [ˈda.tɐ], <i>dá-ta</i> [ˈda.ta]); ‘e’ (<i>de-ti-ci-a</i> [deˈti.si.a], <i>dê-ci-mo</i> [ˈde.si.mu], <i>i-dên-ti-co</i> [iˈdẽ.ti.ku]); ‘o’ (<i>do-len-te</i> [doˈlẽ.ti], <i>do-ri-co</i> [ˈdo.ɾi.ku], <i>i-dô-ne-o</i> [iˈdo.nu]); ‘u’ (<i>du-ro</i> [ˈdu.ru], <i>di-vi-da</i> [ˈdi.vi.da]).
			Se a letra ‘d’ for seguida de ‘r’ na mesma sílaba (<i>vi-dro</i> [ˈvi.dru]).

		[ɔ̃]	Antes da vogal 'i' e suas variantes graficamente acentuadas (<i>pe-di-do</i> [pɛ̃ʔɰi.do], <i>di-vi-da</i> [ʔɰi.vi.da]) e antes da letra 'e' átona, que se deve pronunciar como [ɪ], em sílabas finais de palavras (<i>bo-de</i> [ʔo.ɰɪ]). Se a letra 'd' for seguida por consoante em sílaba sucessiva (<i>ad-mi-rar</i> [aɰ.mi'rar]).	A pronúncia [ɔ̃] deve ainda ocorrer em algumas sílabas pretônicas nas quais a letra 'd' seja seguida por 'es', com a pronúncia [ɔ̃s] (<i>dés-ti-no</i> [ɔ̃s'ʔi.no]). Nas palavras com encontros consonantais separados por sílabas, a pronúncia destes encontros tende ao fenômeno da epêntese (<i>ad-mi-rar</i> [aɰ.mi'rar]). Este fato é sobretudo importante na música, uma vez que há composições em que se atribui uma nota independente a esta nova sílaba epentética.
f	f	[f]	Sempre (<i>fa-da</i> ['fa.da]).	
g	g	[g]	A pronúncia deve ser sempre [g] se a letra 'g' estiver: 1. antes das vogais 'a', 'o' e suas variações (<i>ga-to</i> ['ga.tu], <i>go-la</i> ['go.la]); 2. antes de 'u' seguido de consoante (<i>gu-la</i> ['gu.la]); 3. antes dos encontros vocálicos 'ui' e 'ue' (<i>gu-a</i> ['gi.a], <i>guer-ra</i> ['ge.xe]); 4. antes de consoantes (<i>grito</i> ['gri.tu], <i>in-glês</i> ['ɪ.gles]).	
		[ʒ]	Se a letra 'g' for seguida pelas vogais 'e', 'i' e suas variações a pronúncia deve ser sempre [ʒ] (<i>ge-lo</i> ['ʒe.lu]).	
	gu, gũ	[gw]	Caracterização dos ditongos crescentes [wa], [we], [wi] e [wo], quando 'gu' ou 'gũ' forem seguidos pelas vogais 'a', 'e', 'i', 'o' (<i>á-gua</i> ['a.gwe], <i>agüen-tar</i> [a.gwɛ'tar], <i>lin-güi-ça</i> [lɪ'gwɪ.ʃa], <i>e-xi-güo</i> [e'xi.gwu]).	Os encontros vocálicos 'oa' e 'oe', geralmente tratados como hiatos [o'a] e [o'e], podem ser pronunciados como ditongos crescentes (<i>má-go-a</i> ['ma.gwe], <i>goe-la</i> ['gwe.la]).
h	h	mudo	Sempre em início de palavra (<i>ho-ra</i> ['ɔ.ra]).	Exceção: casos de palavras emprestadas de outros idiomas em que o 'h' seja pronunciado (nesses casos a pronúncia deve seguir o padrão do respectivo idioma).
j	j	[ʒ]	Sempre (<i>ja-ca</i> ['ʒa.ka]).	
k	k	[k]	Somente em empréstimos (<i>ki-vi</i> [kɪ'wi]).	
l	l	[l]	Sempre (<i>la-do</i> ['la.do]).	Exceção: letra 'l' em final de sílaba ou palavra (ver a seguir).
	lh	[ʎ]	Se 'l' ocorrer em final de sílaba ou palavra (<i>sol-to</i> ['sa.tu.tu], <i>sol</i> [sɔ.tu]). Sempre (<i>bo-lha</i> ['bo.ʎe]).	

m	m	[m]	Sempre que ocorrer em inícios de palavras ou sílabas (<i>ma-to</i> [ˈma.tu], <i>a-mar</i> [aˈmar]).
			Em finais de sílabas, a letra ‘m’ está relacionada à nasalização da vogal que a precede, como demonstram os casos apresentados anteriormente, na tabela das vogais.
n	n	[n]	Sempre que ocorrer em inícios de palavras ou sílabas (<i>no-ta</i> [ˈna.te], <i>do-na</i> [ˈdo.nɐ]).
			Em finais de sílabas, a letra ‘n’ está relacionada à nasalização da vogal que a precede, como demonstram os casos apresentados anteriormente, na tabela das vogais.
	nh	[ɲ]	Sempre (<i>so-nho</i> [ˈso.ɲu]).
			A pronúncia de ‘nh’ no PB, representada por [ɲ] corresponde à articulação de uma consoante nasal palatal, conforme padrão proposto pelo IPA.
p	p	[p]	Sempre (<i>pa-to</i> [ˈpa.tu]).
q	qu	[k]	Se a sequência de letras ‘qu’ for seguida pelas vogais ‘e’, ‘i’, ou por suas variantes graficamente acentuadas, deve-se pronunciar sempre [k] (<i>que-rer</i> [keˈɾɐɾ], <i>Quê-ni-a</i> [ˈke.ni.a], <i>qui-to</i> [ˈki.tu], <i>qui-mi-ca</i> [ˈki.mi.ke]).
	qu, qũ	[kw]	Caracterização dos ditongos crescentes [wa], [wẽ], [wɛ], [wi], [wo] e [wɔ], quando ‘qu’ ou ‘qũ’ forem seguidos pelas vogais ‘a’, ‘e’, ‘i’, ‘o’ (<i>qua-dro</i> [ˈkwa.dɾu], <i>quan-do</i> [ˈkwɛ.du], <i>se-qui-n-ci-a</i> [seˈkwɛ.si.a], <i>se-que-s-tro</i> [seˈkwes.tɾu], <i>e-qui-no</i> [eˈkwɪ.nu], <i>quo-ci-en-te</i> [kwɔ.sĩˈɛ.fɪ], <i>quo-ta</i> [ˈkwa.te]).
r	r	[r]	Nas ocorrências de ‘r’ entre vogais (<i>a-re-i-a</i> [aˈɾe.i.a]) e de encontros consonantais (<i>pri-são</i> [pɾiˈzɐ̃ːu], <i>a-bra-ço</i> [aˈbɾa.su]).
		[x] ou [ɾ]	Em inícios de palavras (<i>rou-pa</i> [ˈxo.u.pa] ou [ˈro.u.pa]), propõe-se como norma para a pronúncia no canto erudito as variantes [x] ou [ɾ], cuja utilização deve considerar as implicações musicais de ordem técnica e/ou estética.
			Uma vez escolhida uma das variantes para a interpretação de uma determinada obra, ela deve ser mantida em todas as ocorrências similares, ao longo da obra.
			A escolha de [x] se justifica por ser esta a representação da principal tendência atual do PB para a pronúncia do caso em questão. Ao se fazer a opção por [ɾ], a pronúncia deve ser branda. Uma pronúncia acentuada pode se caracterizar como “italianada”.
			Como critérios que devem ser considerados na escolha de [ɾ] ao invés de [x], pode-se considerar: 1. por razões estéticas/musicológicas, a interpretação de repertório anterior a 1937 (estabelecimento das primeiras normas de pronúncia, no I Congresso da Língua Nacional Cantada); 2. por razões técnicas, a realização de música sinfônica, ópera e alguns casos de música coral.

		[r]	Em finais de sílabas (<i>car-ta</i> [ˈka.r.tɐ]) e de palavras (<i>a-mor</i> [a.mɔɾ]).	
	tr	[x] ou [r]	Nas ocorrências do dígrafo ‘r’ (<i>car-ro</i> [ˈka.xu] ou [ˈka.ru]), aplicando-se as mesmas informações essenciais e complementares feitas anteriormente para o caso facultativo de [x] ou [r].	
s	s	[s]	Sempre, em inícios de palavras (<i>ser-po</i> [ˈsa.pu]).	
		[z]	Sempre, entre vogais (<i>me-sa</i> [ˈmɛ.za]).	
		[s] ou [z]	Após a letra ‘n’ a pronúncia da ‘s’ pode variar arbitrariamente entre [s] (<i>con-so-to</i> [kõ.sɔ.tu]) e [z] (<i>trân-si-to</i> [ˈtɾɐ̃.zi.tu]).	Devido a esta arbitrariedade no uso de [s] ou [z], é recomendável que se consulte um dicionário da língua portuguesa brasileira.
		[s] ou [z]	Em finais de sílabas, a pronúncia da letra ‘s’ deve ser [s] se for seguida por uma consoante surda/não-vozeada (<i>fes-ta</i> [ˈfɛs.tɐ]), e deve ser [z] se for seguida por uma consoante sonora/vozeada (<i>mus-go</i> [ˈmuz.gu]).	Especialmente no caso de ‘s’ em finais de palavras seguidas por palavras iniciadas por vogais, a pronúncia como [z] deve ser substituída por [s] se ocorrer pontuação gramatical ou pausa entre estas palavras, ou ainda, diminuição de andamento.
			Em finais de palavras, a pronúncia da letra ‘s’ deve ser [s] se for seguida por palavra iniciada por consoante surda/não-vozeada (<i>u-was fies-cas</i> [ˈu.wɐs ˈfʲɛs.kɐs]), e deve ser [z] se for seguida por palavra iniciada por vogal ou consoante sonora/vozeada, quando pronunciadas sem pausa entre as palavras (<i>di-as a-le-gres</i> [ˈdʲi.a.zɐ aˈlɛ.ɡɾis], <i>flo-res bran-cas</i> [ˈflo.rɪz ˈbrɐ̃.kɐs]).	Note-se que, se a segunda palavra for iniciada por vogal, ambas as palavras podem se compor em um único segmento na transcrição fonética (<i>di-as a-le-gres</i> [ˈdʲi.a.zaˈlɛ.ɡɾis]).
	ss	[s]	Sempre (<i>pás-sa-ro</i> [ˈpa.sɐ.ru]).	
	sc	[s]	Sempre (<i>des-ça</i> [ˈdɛ.sɐ]).	
	sc	[s]	Se for seguida pelas vogais ‘e’, ‘i’ ou suas variações graficamente acentuadas, a sequência de letras ‘sc’ deve ser pronunciada como [s] (<i>mas-cer</i> [ˈmɐ.sɐɾ]).	Seguida pelas demais vogais, as duas letras da sequência ‘sc’ devem ser pronunciadas em duas sílabas separadas (<i>pis-car</i> [ˈpʲisˈkaɾ]).
t	t	[t]	Antes de ‘e’ em posição tónica (<i>car-tei-ra</i> [ˈkaɾ.tɛi.rɐ]) e das vogais ‘a’, ‘o’, ‘u’ (<i>a-ta-lho</i> [a.taˈλu], <i>tol-do</i> [ˈto.lu.du], <i>tu-ba</i> [ˈtu.bɐ]).	
			Nos casos em que a letra ‘t’ for seguida na mesma sílaba por ‘r’ ou ‘l’ (<i>tri-bo</i> [ˈtɾi.bu], <i>a-tlas</i> [ˈa.tɫɐs]).	

		[tʃ]	Sempre, antes da letra 'i' (<i>thin-ta</i> [tʃi̯n.ta]). Antes da letra 'e' em posição átona, na última sílaba da palavra (<i>po-te</i> [pɔ.t̪i̯]). Nos casos em que seja seguida por consoantes em sílaba consecutiva (<i>ar-mos-fe-ra</i> [aɾ̃.mos̃f̃e.ra]).	A pronúncia [tʃ] deve ainda ocorrer em algumas sílabas pretônicas nas quais a letra 't' seja seguida por 'es', com a pronúncia [tʃi̯] (<i>tes-te-mu-nha</i> [tʃis.t̪i̯mu.nɐ]). Nas palavras com encontros consonantais separados por sílabas, a pronúncia destes encontros tende ao fenômeno da epênese (<i>ar-mos-fe-ra</i> [a.ɾ̃.mos̃f̃e.ra]). Este fato é sobretudo importante na música, uma vez que há composições em que se atribui uma nota independente a esta nova sílaba epentética.
v	v	[v]	Sempre (<i>vi-da</i> [ˈvi.dɐ]).	
w	w	[v] ou [w]	Nos casos de empréstimos de outros idiomas, pode ser pronunciado como a consoante [v] (por exemplo, a palavra alemã <i>Volks-wa-gen</i>) ou como a semivogal [w] (por exemplo, a palavra chinesa transliterada como <i>ki-wi</i>).	A transcrição fonética dos exemplos apresentados ao lado deve tomar como referência os padrões propostos para os respectivos idiomas.
x	x	[ʃ] [ks] [s]	Sempre, em inícios de palavras (<i>xa-ro-pe</i> [ʃaˈɾɔ.pi]). Sempre, em finais de palavras (<i>dó-rax</i> [ˈdɔ.raks]). Seguido de consoante (<i>ex-thi-ção</i> [es.tʃiˈsɔ̃u]).	
		[ks], [s], [ʃ] ou [z]	Entre vogais tem pronúncia arbitrariamente variável (<i>dá-xi</i> [ˈda.ksɪ], <i>pró-xi-mo</i> [ˈpɾɔ.sɪ.mu], <i>cali-xa</i> [ˈkaɪ.ʃa], <i>e-xem-plo</i> [eˈzɛ̃.plɔ]).	Devido a esta arbitrariedade no uso de [ks], [s], [ʃ] ou [z], é recomendável que se consulte um dicionário da língua portuguesa brasileira.
	xc	[s]	Se for seguida pelas vogais 'e', 'i' ou suas variações graficamente acentuadas, a sequência de letras 'xc' deve ser pronunciada como [s] (<i>ex-ce-den-te</i> [es.ɛˈdɛ̃t̪i̯]).	
y	y	[i] ou [j]	Nos casos de empréstimos de outros idiomas, pode ser pronunciado como a vogal [i] (por exemplo, a palavra indígena brasileira <i>y-pi-ô-ca</i>) ou como semivogal [j] (por exemplo, a palavra japonesa transliterada como <i>sho-yu</i>).	A transcrição fonética dos exemplos apresentados ao lado deve tomar como referência os padrões propostos para os respectivos idiomas.
z	z	[s] [z]	Sempre, em finais de palavras (<i>paz</i> [pas]). Nos inícios de sílabas (<i>ze-ro</i> [ˈzɛ.ɾɔ]) ou nos casos em que a letra 'z', nos finais de palavras, for seguida por outra palavra iniciada por vogal (<i>luz e-te-rna</i> [luz eˈtɛ̃r.nɐ]) ou consoante sonora (<i>luz bri-lhan-te</i> [luz bɾiˈɫɐ̃n.t̪i̯]).	Exceção: nos casos em que a letra 'z', nos finais de palavras, for seguida por outra palavra iniciada por vogal (ver a seguir em [z]). Note-se que, no último caso da coluna ao lado, se a segunda palavra for iniciada por vogal, ambas as palavras podem se compor em um único segmento, na transcrição fonética (<i>luz e-te-rna</i> [lu.zɛˈtɛ̃r.nɐ]).