

Elisângela Chaves

Uma escola de graça, saúde e beleza: Natália Lessa, a
dança e a educação da feminilidade

Belo Horizonte

2013

Elisângela Chaves

Uma escola de graça, saúde e beleza: Natália Lessa, a
dança e a educação da feminilidade

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação: conhecimento e inclusão social da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial à obtenção do título de Doutora em Educação.

Área de concentração: História da Educação.

Orientadora: Professora Dra. Andrea Moreno.

Belo Horizonte

2013

Universidade Federal de Minas Gerais
Faculdade de Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação

Tese intitulada Uma escola de graça, saúde e beleza: Natália Lessa, a dança e a educação da feminilidade, de autoria da doutoranda Elisângela Chaves, examinada pela banca constituída pelos seguintes professores:

Profa. Dra. Andrea Moreno–UFMG(Orientadora)

Profa. Dra. Lívia Tenório Brasileiro–UFPE

Prof. Dr. Tarcísio Mauro Vago– UFMG

Profa. Dra. Eliane Marta Santos Teixeira Lopes– UFMG

Profa. Dra. Natália Martins Carneiro– COLTEC

Prof. Dr. José Rafael Madureira–UFVJM

Profa. Dra. Mônica Yumi Jinzenji–UFMG (suplente)

Belo Horizonte, 31 de julho de 2013

À memória da professora Natália
Lessa, que fez da dança uma razão de
viver.

RESUMO

Natália Victor Lessa, professora cuja trajetória profissional no ensino da dança para meninas é objeto de estudo desta pesquisa, se formou professora e lecionou durante 30 anos na cadeira de Educação Física do Grupo Escolar Barão do Rio Branco e, durante 50 anos no *Curso Natália Lessa*”, criado em 1934. Atendendo somente a meninas, ela funda o primeiro espaço privado e especializado no ensino da dança em Belo Horizonte – MG. Natália Lessa ministra aulas e realiza apresentações com suas alunas em espaços públicos num período marcado por inovações nos modos de ser e de viver na cidade. A hipótese central do estudo é de que suas práticas no ensino da dança para meninas teriam proporcionado uma dada direção para educação da feminilidade em Belo Horizonte e se tornou referência representativa nessa ambiência. O contexto histórico e cultural no qual viveram as alunas, a professora e a sociedade que acompanhou esse trabalho compõe cenas na cidade que, apesar das porosidades suscita um rico conjunto de significados para a formação feminina no período em Belo Horizonte. A identificação e percepção dessas apropriações, práticas e possíveis representações foram elementos orientadores para o desenvolvimento da pesquisa cujo fio condutor é a trajetória de Natália Lessa. A partir das análises de fontes diversificadas pudemos identificar a intencionalidade pedagógica do Curso de educar, através da dança, a feminilidade seguindo ideários em circulação. Percebemos que a proposta de Natália Lessa gerava poucos estranhamentos, representava seguramente formas de educar, já legitimadas pela escola, reconhecidas e apreciadas pela sociedade local. Desde o início de sua carreira, suas declarações e as divulgações sobre o Curso o apresentavam como uma atividade educacional e feminina, com os objetivos de desenvolver qualidades e habilidades vinculadas a três eixos: a graça, a saúde e a beleza, que envolviam questões relativas à disciplina, ao ritmo e à eugenia. Foram esses os requisitos basilares da proposta de Natália Lessa que atraíram as famílias na busca de uma complementação educacional para suas filhas; uma possibilidade de refinamento da feminilidade através da dança.

Palavras-chave: História da dança, educação da feminilidade, ensino da dança.

ABSTRACT

Natália Victor Lessa, teacher whose professional career in dance education for girls is the subject of this research, graduated and lectured for 30 years in the chair of the Physical Education, at Grupo Escolar Barão do Rio Branco, and for 50 years in the *Curso Natália Lessa*, created in 1934. Teaching only girls, she founded the first private space specializing in teaching dance in Belo Horizonte - MG. Natália Lessa gave lectures and made presentations with your students in public spaces during a period marked by innovations in the ways of being and living in the city. The central hypothesis of this research is that its practices in dance education for girls led to a new direction for the education of femininity in Belo Horizonte, becoming representative reference in this ambiance. The historical and cultural context in which lived the students, the teacher and the society that accompanied his work, created scenes in the city that despite porosities, elicited a rich set of meanings for the female training during this period. The identification and perception of those appropriations, practices and possible representations were the guiding elements for the development of research whose common thread was the trajectory of Natália Lessa. From the analysis of different sources, we have identified, in the *Curso*, the pedagogical intention to educate, through dance, the femininity of the girls following the ideologies in circulation. We realize that the proposed Natália Lessa caused few strangeness, represented safely ways to educate, already legitimized by the school, recognized and appreciated by the local society. Since the beginning of his career, the statements and disclosures made by Natália about the *Curso* presented it as an educational and female activity, with the objectives to develop qualities and skills related to three areas: grace, health and beauty, involving issues of discipline, rhythm and eugenics. These were the basic requirements of the proposed of Natália Lessa that attracted families in search of a complementary education for their daughters, a possibility of refinement of femininity through dance.

Keywords: History of the dance; Education of the femininity, Teaching dance.

AGRADECIMENTOS

*Existe apenas uma idade para sermos felizes,
apenas uma época da vida de cada pessoa em que é possível sonhar,
fazer planos e ter energia suficiente para os realizar apesar de
todas as dificuldades e todos os obstáculos.*

*Uma só idade para nos encantarmos com a vida,
para vivermos apaixonadamente e aproveitarmos
tudo com a mesma intensidade, sem medo nem culpa de sentir prazer.*

*Fase dourada em que podemos criar e recriar a vida à nossa imagem e semelhança,
vestirmos todas as cores, experimentar todos os sabores e entregarmo-nos a todos os
amores sem preconceitos nem pudor.*

*Tempo de entusiasmo e coragem em que todo o desafio é mais um convite à luta que
enfrentamos com toda a disposição de tentar algo de novo e de novo quantas vezes for
preciso.*

*Essa idade tão fugaz na nossa vida chama-se presente
e tem a duração do instante que passa..."*

~ Mário Quintana ~

Todas as pessoas abaixo mencionadas se fizeram ou se fazem presentes em minha vida. Foram ou são um presente. Por isso inevitavelmente farão parte da minha história. O meu muito obrigada pela companhia no caminho, nos desvios, nas paradas e nas chegadas...

Meu muito obrigada à (ao)....

Maria Luiza, Pedro Ivan e Ricardo, por driblarem minha ausência, apoiarem e aceitarem minhas escolhas. Amo muito vocês!

Elaine e Daniel, meus queridos irmãos, anfitriões, companheiros e amigos. Pela paciência, acolhimento e partilha.

Andrea Moreno, pela competente e paciente orientação. Por acreditar mais em mim do que eu mesma em alguns momentos. E por sempre ser uma referência acadêmica e afetiva na minha vida.

Arnaldo Alvarenga, pela solidariedade acadêmica, as ideias e sugestões de pesquisa, pelo compromisso com a dança e por contar comigo como parceira de forma fraternal.

Tarcísio, Tatá, pelo incentivo e contribuições ao longo de mais essa pesquisa. E por poetizar a vida de quem esta sua volta.

Gyna, Verona, Pedro, Anna Luisa, Ramona, Cris Pisani, Gabi e Luciano de Jesus que me deram aconchego fora de casa, ouvido para angústia, ideias para pesquisa e risadas pro dia a dia.

Marcus Taborda, Meily Assbú, Cynthia Greive, Cristina Gouvêa, professores inesquecíveis, motivação para o dia-a-dia de quem quer continuar a ser professora.

Mônica Yumi, Eliane Marta, Natália Carneiro, Livia Brasileiro e Rafael Madureira por terem aceitado o convite para compor essa banca.

Minha mãe, meu pai, minhas irmãs Erica e Elaine, por sabermos que as dificuldades não podem ser maiores do que nós nunca!

Luciano, Gino, Fernanda, Janice, Rogério, Saulo, Rogério Othon, Anne Karen, Milton, Eugênia, Paulo de Tarso amigos da vida e da Unimontes, por que compartilham, aconselham e valorizam o caminhar...

Telma Borges pela atenção e carinho na revisão desse texto.

Rita, Du, Eduardo, Juliana, Cleide, Nelma, colegas de curso cada um a seu jeito em algum momento foi luz na FaE para mim.

Unimontes, ao Departamento de Educação Física, ao Grupo de Dança Compassos, e as pessoas queridas que me acompanham profissionalmente.

Todas as entrevistadas, gentis e atenciosas senhoras que compartilharam um pouco de suas vidas comigo. Martha Lessa e Leonardo Lessa. Silvana e Rafael do Minas Tênis Clube. Escola Estadual Barão do Rio Branco. Colégio Sagrado Coração de Jesus.

Povo mineiro e brasileiro, que financiou a realização desse curso e da pesquisa através das bolsas do Programa Mineiro de Capacitação Docente (PMCD) – Fapemig e do Reuni- Capes.

Deus presença única nessa experiência.

FIGURAS

Figura 1 - Natália Lessa, sem data.....	39
Figura 2 - Natália Lessa,.....	39
Figura 3 - Natalia Lessa na formatura da 4ª série do Grupo Escolar Barão do Rio Branco , dezembro de 1958.	40
Figura 4 - Natália Lessa ao lado da mulher de preto, entre alunas do Minas Tênis Clube, provavelmente entre 1939 e 1942.....	40
Figura 5 - Natália Lessa, segunda mulher da esquerda para direita, entre professores do Minas Tênis Clube, provavelmente entre 1939 e 1942.	41
Figura 6 - Natália Lessa, terceira mulher da esquerda para direita, entre professores do Minas Tênis Clube, provavelmente entre 1939 e 1942.	41
Figura 7 - Yolanda Sant´ana Torres. Data estimada entre 1936 e 1937.....	42
Figura 8 - Alunas em exercício de barra. Sem data.....	42
Figura 9 - Maria Philomena e Maria José Lemos, 1938. Grupo de alunas em frente ao Jardim da Infância Bueno Brandão, 1940.	43
Figura 10 - Alunas no palco do Festival no Cine Brasil, 1941 e em excursão a cidade de Uberaba sem data.....	44
Figura 11- Alunas no palco do Festival no Cine Brasil, 1941.	45
Figura 12 - Alunas em pose,1940.	45
Figura 13 - Alunas no palco, 1941.	46
Figura 14 - Alunas no palco, 1941.	46
Figura 15 - Alunas no palco, 1941.	47
Figura 16 - Alunas em pose, 1942.	47
Figura 17 - Alunas no palco, data incerta, talvez 1942.	48
Figura 18 - Alunas no pátio do Grupo Escolar Barão do Rio Branco, 1942.	48
Figura 19 - Alunas em pose, 1941.	49
Figura 20 - Alunas em pose no Grupo Escolar Barão do Rio Branco, 1942.....	49
Figura 21 - Alunas em pose, 1944.	50
Figura 22 - Alunas no pátio do Grupo Escolar Barão do Rio Branco, sem data.	50

Figura 23 - Alunas no palco, provavelmente década de 1950.	51
Figura 24 - Martha Lessa entre as meninas, década de 1950.	51
Figura 25 - Alunas uniformizadas em pose. Década de 1950.	52
Figura 26 - Lembrança de Ana Lúcia. Sem data.	52
Figura 27 - Alunas no Grupo Escolar Barão do Rio Branco, provavelmente 1956.	53
Figura 28 - Alunas no Grupo Escolar Barão do Rio Branco, comemoração do cinquentenário 1956. Provavelmente a “Loja de Brinquedos”	53
Figura 29 - Alunas no Grupo Escolar Barão do Rio Branco, comemoração do cinquentenário 1956. Provavelmente a “Loja de Brinquedos”	54
Figura 30 - Martha Lessa, no Jubileu de Prata, 1959.	54
Figura 31 - Comemoração do Jubileu de Prata do Curso Natália Lessa, agosto de 1959.	55
Figura 32 - Comemoração do Jubileu de Prata do Curso Natália Lessa, agosto de 1959.	55
Figura 33 - Fotografias retiradas por ocasião das comemorações do Jubileu de Prata do Curso Natália Lessa, 1959.	56
Figura 34 - Fotografias retiradas por ocasião das comemorações do Jubileu de Prata do Curso Natália Lessa, 1959.	56
Figura 35 - Missa comemorativa do aniversário do Curso, em 1962.	57
Figura 36 - Apresentação no Grupo Escolar Barão do Rio Branco, 1962.	57
Figura 37 - Andrea Carla Harmendoni Lopes, espetáculo de 1977 ou 1978.	58
Figura 38 - Final de espetáculo, Natália Lessa entre as alunas, 1977 ou 1978.	58
Figura 39 - “Expressiva cena apanhada pela nossa objetiva na última demonstração do “Curso Natália Lessa”, no Cine Brasil.”(primeira imagem)	59
Figura 40- “Pequenas alunas da Professora Natália Lessa, no festival realizado em benefício do Natal dos Pobres, no Cine Brasil.”	60
Figura 41- Alunas de Natália Lessa no artigo: O esplendor cultural de Belo Horizonte.	60
Figura 42- “Vêm se, nas fotografias destas páginas, as alunas (do Curso Natália Lessa) Belkiss Vasconcelos, Laís Felicissimo, Céa Curtiss Lima, Myriam Ferreti, Léa Rodstein, Sônia de Souza, Lais Ferreti, Júlia Marlene Pereira, Maria Jose Isaac, Maria Elpidia Lisboa, Maria Jose Lemos, Maria Angélica Castelo Branco, Maria Ângela Campos Cristo	61
Figura 43- Céa Curtiss Lima, aluna da professora Natália Lessa.	61
Figura 44- Reportagem sobre os 50 anos do Curso Natália Lessa.	62

Figura 45 - “O feminismo marcha”	63
Figura 46 - “A mulher mineira nos esportes”	64
Figura 47 - “A estonteante Erus Volúcia”	64
Figura 48 - “ Ginástica para sua beleza”	65
Figura 49 - “Ballet para o Brasil”	65
Figura 50 - “Eugenia e beleza”	66
Figura 51 - “ Modelo infantil”	67
Figura 52 - “Borboletas da cidade”	67
Figura 53 - “O ballet em Belo Horizonte”, sobre Carlos Leite.....	68
Figura 54 - “Uma mulher que trabalha por três”	68

QUADROS

Quadro 1: Questões do teste “Avalie seu grau de feminilidade” de V. R. Frese. 118

Quadro 2 : Conteúdos da dança nos Programas de Ensino de Minas Gerais de 1912 a 1925. 131

Sumário

APRESENTAÇÃO.....	15
CAPÍTULO 1	38
A inspiração.....	38
1.1 As imagens, o olhar inspirador.....	39
1.1.1 Natália Lessa	39
1.1.2 O curso de Dança: registros pessoais	42
1.1.3 As imagens do Curso Natália Lessa em circulação na imprensa de Belo Horizonte.	59
1.1.4 Ideias de feminilidade e dança em circulação na imprensa de Belo Horizonte.	63
1.2- Natália Lessa: vida e trajetória.....	69
CAPÍTULO 2	91
A ambiência coreográfica: definições e escolhas	91
2.1- O cenário, a ambiência da cidade	92
2.2- A música, o tom que rege a educação	103
2.3- O figurino, a feminilidade a se incorporar	115
2.4 A iluminação, a dança que se vê e educa.....	128
CAPÍTULO 3.....	144
O processo de montagem coreográfica: vestígios e aproximações de uma prática.....	144
3.1- A seleção dos movimentos, vestígios e memórias incorporadas	145
3.2- Os corpos que dançam – a rede de sociabilidade fomentada	163
3.3- Os ensaios, expressões e impressões publicizadas na cidade	169
CAPÍTULO 4	176
Em cena a coreografia: a dança e uma feminilidade	176
4.1 Abrem-se as cortinas, e então uma composição, a mostra de uma ideia	177

4.2 A apresentação, narrativas corporais de uma feminilidade	185
CONSIDERAÇÕES FINAIS	200
Aplausos	200
FONTES	208
Revistas.....	209
Revistas Pedagógicas.....	210
Jornais.....	210
Documentários	211
REFERÊNCIAS BIBLIOGRAFICAS	212
ANEXO	230
Anexo 1- Linha do tempo – trajetória de Natália Lessa.	231
Anexo 2- Listagem das entrevistas.....	232

APRESENTAÇÃO

Natália Victor Lessa, professora cuja trajetória profissional no ensino da dança para meninas é objeto de estudo desta pesquisa, viveu desde os três anos de idade na cidade de Belo Horizonte. Foi nesta cidade, criada no limite das transformações culturais do século XIX, com a missão de a partir de 1897 ser a capital do Estado de Minas Gerais, que Natália Lessa foi educada, se formou professora e lecionou durante 30 anos na cadeira de Educação Física¹ do Grupo Escolar Barão do Rio Branco e, durante 50 anos, em seu Curso de Dança. Viveu na cidade de Belo Horizonte da infância até seu falecimento em 1986, aos 78 anos de idade.

O ano de 1934, na trajetória de Natália Lessa, tem especial importância para esta pesquisa, tratando-se do ano em que ela criou o *Curso Natália Lessa*, atividade duradoura em sua carreira na capital mineira e em outras localidades do Estado. Atendendo somente às meninas, ela cria o primeiro espaço privado e especializado no ensino da dança em Belo Horizonte. Natália Lessa ministra aulas e realiza apresentações em diferentes locais da cidade. Em um período marcado por inovações nos modos de ser e de viver na cidade, teria Natália Lessa proporcionado através de suas práticas no ensino da dança para meninas uma dada direção para a educação da feminilidade em Belo Horizonte? Teria essa direção se tornado uma referência representativa da feminilidade nessa ambiência?

Estas foram questões centrais deste estudo, cujo objetivo foi problematizar o ensino da dança em suas perspectivas educacionais no que tange aos processos de socialização e apreensão de conhecimentos integrados à incorporação e à produção da cultura. O contexto histórico e cultural no qual viveram as alunas, a professora e a sociedade que acompanhou este trabalho compõe cenas na cidade que, apesar das porosidades, nos suscitam um rico conjunto de significados para formação feminina no período, em Belo Horizonte. A identificação e percepção dessas apropriações, práticas e possíveis representações são elementos orientadores para o desenvolvimento desta pesquisa cujo fio condutor é a trajetória de Natália Lessa.

¹Serão mantidas no texto, originalmente a grafia de época nas referências e citações. Algumas palavras que estão repetidamente nas fontes como *dansa/dança*, *gymnastica/ginástica*, *educação physica/educação física* sofreram alterações ortográficas nos anos em análise. Dada a dificuldade de datar essas alterações, será mantida a escrita de acordo com o período e/ou referência em que se insere a palavra mencionada no texto. Na narrativa da pesquisa, essas palavras serão escritas de acordo com a ortografia atual.

Professora dedicada, desde o início da carreira atuou na ginástica, na educação física e na dança, áreas para as quais ela buscou formação e aperfeiçoamento. Mas a dança ocupou em espaço especial em sua trajetória. Ao ser entrevistada em 1983, pelo repórter José Maurício do Jornal *Estado de Minas*, em comemoração aos seus 50 anos de carreira na dança, ela declara:

Estou custando a deixar a dança – afirma – que para mim é tão importante como há cinquenta anos atrás. Enquanto estiver de pé, conversando, andando, falando, a dança terá igual intensidade dentro de mim. (ESTADO DE MINAS, 03 de julho, 1983)

Era considerada uma mulher séria, trabalhadora, recatada e discreta; segundo seus familiares e alunas, não gostava de subir ao palco nem para receber flores ao final das apresentações. Ela não foi dançarina, não se apresentava, ensinava a dançar. Nas apresentações esteve sempre fora dos palcos, nos bastidores. Seu envolvimento abrangia ser professora, coreógrafa, diretora, organizadora e idealizadora de seus festivais².

Em busca da ampliação de suas experiências e conhecimentos, fez cursos, estagiou no Rio de Janeiro e costumava viajar para São Paulo, onde assistia a espetáculos de dança. Além dessas experiências vividas, com foco em sua preparação como professora, atuou também ministrando aulas de dança em outras escolas da cidade, de forma temporária ou vinculada a eventos. Em todas essas experiências há um fator em comum: práticas corporais para turmas femininas, por toda sua trajetória, como por exemplo, no período de 1939 a 1945, em que ministrou aulas no Departamento Feminino do Minas Tênis Clube, como professora de *gymnastica e dansa*.

Natália Lessa foi uma referência na dança belorizontina, principalmente no período em análise. Desde o final do século XX é recorrente a vinculação de seu trabalho a notícias sobre a história da dança em Minas Gerais e na capital. Nos últimos anos de sua carreira, e após a sua morte, reverberaram de sua obra homenagens que exaltam sua competência, pioneirismo, autodidatismo e perseverança, junto também ao anúncio de perseguições e críticas em relação à sua formação específica em dança e algumas metodologias de ensino, que são rebatidas e “ditas” como injustas³.

² No programa do Festival das alunas do Curso “Natalia Lessa”, no Cine Teatro Brasil em 5 de janeiro de 1943, consta na ficha técnica: Natalia Lessa- Direção, idealização e organização; Orquestração – M. Masferrer; Pianista – Anita Andrade; Orquestra – Luiz Strambi; Ornamentação – Flora.

³ Refiro-me aos relatos de familiares e ex-alunas, que estão registrados a partir de entrevistas realizadas para esta pesquisa e outras publicadas na coletânea *Missão Memória da Dança – Natália Lessa*, prazer de

Professora de filhas de pessoas ilustres e influentes, como ex-governadores do Estado, apesar do grande prestígio da elite belorizontina, Natália Lessa se preocupou em incluir em seu Curso meninas com poucos recursos financeiros:

Foi professora não só para as filhas dos Governadores Juscelino, Benedito Valadares e Nisio Batista, também de meninas dos bairros mais carentes, que recebiam desde os uniformes até as fantasias mais caras e sofisticadas com que se apresentavam nos aplaudidos espetáculos, do Teatro Municipal, Cinema Brasil, Teatro Francisco Nunes, Instituto de Educação, e cujas as rendas ela destinava integralmente a Santa Casa, hospitais e Associações Benéficas da Capital.⁴

Sua carreira está vinculada a homenagens formais que podem ser identificadas nos trechos dos textos de documentos, como por exemplo: a nomeação de uma via pública com seu nome em Belo Horizonte em 1986⁵; o reconhecimento de seu Curso como utilidade pública pela Câmara Municipal em 1967⁶; ou no I Encontro de Escolas de Dança e Balé de Belo Horizonte, dedicado a ela e à professora Tatiana Leskova, em 1980⁷; ou ainda nas várias notícias em homenagem ao seu trabalho já no fim de sua carreira, ou após sua morte, divulgadas em diferentes jornais locais⁸.

Algumas características da vida e trajetória profissional de Natália Lessa nos chamam a atenção em relação a sua geração. Com precariedades financeiras junto à família, filha mais velha, tornou-se financeiramente independente e assumiu junto à mãe

dançar e no banco de dados do projeto: História dos artistas mineiros – Dança, do Núcleo de História oral da FAFICH/UFMG.

⁴ Parte do texto do Projeto de Lei n. 4602, de 11/11/1986 – Dá a denominação de Professora Natália Lessa a uma via pública da capital. Autor: Vereador Geraldo Barreto e ex-alunas. Proposição de Lei n. 300/86.

⁵ Projeto de Lei n. 4602, de 11/11/1986 – Dá a denominação de Professora Natália Lessa a uma via pública da capital. Autor: Vereador Geraldo Barreto e ex-alunas. Proposição de Lei n. 300/86. Rua localizada no Bairro Trevo, próximo à Lagoa da Pampulha.

⁶ “(...) REQUEREMOS, a V. Exa., ouvida a Casa, em regime de urgência e com dispensa dos pareceres das Comissões Técnicas, seja enviado àquele CURSO, na pessoa de sua Fundadora, PROFESSORA NATÁLIA LESSA, os mais calorosos aplausos e nosso incentivo para que continue o seu glorioso trabalho em prol de nossa juventude.” Vereadora Júnia Marise Coutinho, 1967. Parte do texto apresentado à Câmara Municipal de Belo Horizonte como solicitação do título de utilidade pública para o Curso de Dança Natália Lessa, aprovado na proposição n. 1528/67.

⁷ “Ao lado de Tatiana Leskova. O Primeiro Encontro das Escolas de Dança e Ballet de Belo Horizonte vai possibilitar um ato de inteira justiça, homenageando uma outra mulher. Natália Lessa. Sobre Natália, o melhor é ouvir o que dela dizem as pessoas e o mínimo que se fala é que há uma fase do ballet em Minas antes e depois dela.” Jornal *Estado de Minas*, 08/06/1980.

⁸ Natália Lessa: 50 anos de balé – *Estado de Minas*, 09/08/1983; A história escrita na ponta dos pés – *Estado de Minas*, 07/12/1997; Passos históricos – *O tempo*, 20/09/2002; Em tempo de ballet, conheça um pouco de Tatiana e Natália – *Estado de Minas*, 08/06/1980; Modernidade na ponta dos pés – *Estado de Minas*, 31/03/2002; Do pioneirismo dos mestres à consolidação da vanguarda – *Estado de Minas*, 12/12/1997.

a criação dos irmãos mais novos. Mulher solteira, sem indícios de relacionamentos amorosos, sem filhos, dedicou-se à família e ao trabalho. Estabeleceu-se perante a sociedade por seu trabalho, e se tornou um nome conhecido em Belo Horizonte. Religiosa, vinculava os benefícios financeiros de seus espetáculos às obras assistenciais de caridade e à Igreja católica.

Seu Curso de Dança e suas apresentações fizeram parte da ambiência da cidade; mobilizava alunas, familiares e convidados. Atravessou gerações. Ex-alunas viram suas filhas e netas serem coreografadas por ela. Uma escola que, pelo tempo no qual prevaleceu como referência, foi reconhecida pela comunidade da capital mineira, pois o Curso funcionou por cinquenta anos, percorrendo um caminho de inovação da tradição cultural de Belo Horizonte⁹.

Natália Lessa viveu a partir de Belo Horizonte grande parte do efervescente século XX. Ela vivenciou projetos e processos de novas exigências sociais diante das pretensões e transformações da cidade e da vida urbana, na ânsia e nas adaptações à modernidade em suas diversas manifestações na cultura, na educação, na política. Fez parte de uma geração de mulheres que passaram a constituir a cena pública da cidade, o mercado de trabalho e as transições do papel social da mulher que foi redesenhando novos comportamentos e opções para se viver. Na condição de sujeito de seu tempo, esteve em meio às paulatinas transformações da jovem capital mineira; acompanhou seu crescimento; conheceu outras cidades, outras capitais e se dedicou à educação mineira, mas não qualquer educação – a do corpo. Ensinou gymnastica, educação física e danças para crianças e jovens, sendo que em seu curso as aulas eram destinadas somente às meninas.

Foi esse indício que deu início à análise da potencialidade da trajetória e do trabalho de Natália Lessa como fio condutor desta pesquisa. A dança e a feminilidade constituem uma “parceria” arraigada à história do ensino da dança no Brasil. Uma tradição pouco investigada academicamente e de especial interesse desta pesquisadora.

⁹ “As ex-alunas do “Curso Natália Lessa” reúnem-se, hoje, num gesto de carinhosa solidariedade para com sua muito amada mestra para lhe sussurrar ao pé do ouvido que, se o curso se encerrou não se apagaram, entretanto, as luzes das ribaltas... o letreiro talvez. No coração de todas nós, porém, especialmente no daquelas que têm seus cursos próprios continuam as lições que de Natália recebemos e que o brilho de sua recordação refulge especialmente quando alguma dá vida surge em horas sombrias e nas retempera; ou quando diante dos aplausos recebidos, a força de sua presença nos transporta à infância; sonhando com os sucessos idos nas apresentações distantes. Então nos vem à memória os comentários dos jornais da época as frases do jornalista Carlos Felipe: “Sobre a atuação desta mineira é melhor ouvir o que dizem dela” – é o marco do ballet em Minas Gerais; antes e depois de Natália Lessa”. Parte do texto apresentado à Câmara Municipal de Belo Horizonte como Projeto de Lei n. 4602, de 11/11/1986.

Que percursos possibilitaram a destinação dessa prática corporal como parte da formação e educação feminina. Como foi possível que essa manifestação da cultura humana, ao ser concebida como prática educativa, fosse marcada por uma adequação de gênero? Por que apesar das práticas sociais da dança serem vivenciadas por homens e mulheres, ao se pensar em seu ensino sistematizado historicamente são as meninas as indicadas a usufruir de sua benesse educativa? Essas questões por mim problematizadas, contemporaneamente, são construções de um campo, o do ensino da dança, que ainda explora precariamente sua historicidade em diálogo e conexão com outros campos temáticos, tais como os estudos de gênero e sexualidade. Ao me deparar com a biografia dessa professora, identifiquei uma multiplicidade de chaves de leitura, que me possibilitariam tecer uma narrativa histórica, de um tempo e de um espaço em que a dança foi apropriada como recurso educacional para meninas belorizontinas.¹⁰

A trajetória de Natália Lessa nos desafia a pensar e a problematizar como o ensino da dança em Minas Gerais se imbrica aos processos de construção de uma feminilidade ancorada em tradições sociais, pensada desde a infância, e bombardeada por ideais modernizantes. Captar esses indícios da experiência sensível de um indivíduo também exige do pesquisador o trabalho de contextualização múltipla. Nesse sentido, articulamos discursos acerca da localidade, dos pensamentos pedagógicos, dos ideários sociais sobre a feminilidade e a educação do corpo em circulação nas décadas de 30, 40 e 50. Caminhamos sob orientação do pensamento de Jacques Revel (1998), de que cada ator histórico, como é o caso de Natália Lessa nesta pesquisa, está envolvido e participa do todo, se inscrevendo nesse contexto, de maneira próxima ou distante, nos processos de dimensões variáveis, indo do mais local ao mais global. Para o autor,

o que a experiência de um indivíduo, de um grupo, de um espaço permite perceber é uma modulação particular da história global. Particular e original, pois o que o ponto de vista micro-histórico oferece à observação não é uma versão atenuada, ou parcial, ou mutilada, de realidades macrosociais. (REVEL, 1998, p. 28).

Assim sendo, a lente objetiva desta pesquisa busca realizar uma análise mais restrita, mas em comunicação com o global; que caminha junto com a biografia de Natália Lessa, mas que não se restringe a ela, ampliando a lente para identificação de

¹⁰ Nesse caso, valho-me da definição de Sandra J. Pesavento, para quem “a história tem como meta atingir a verdade do acontecido, mas não como mimeses. Entre aquilo que teve lugar um dia, em um tempo físico já transcorrido e irreversível, e o texto que conta o que aconteceu há uma mediação.” (PESAVENTO, 2003, p. 50).

detalhamentos da trama referentes às experiências coletivas possibilitadas, produzidas e originadas em sua experiência individual.

A hipótese que persigo é de que a professora Natália Lessa, através de seu trabalho, fomentou uma representação social na cidade de Belo Horizonte, a partir da dança como uma prática corporal adequada para educar em uma dada direção a feminilidade a ser apropriada pela juventude moderna. A saber: que feminilidade e que práticas de dança?

Natália Lessa entra em cena profissionalmente na década de 30, período no qual o Estado brasileiro busca concretizar várias ações no campo das práticas esportivas e corporais. A vida modernizada exigia uma nova educação física, que possibilitasse corpos capazes de enfrentar seus desafios, as mudanças de ritmos, a movimentação intensa, ou seja, o vigor físico. Era necessária a geração de formas de intervenção para regenerar e educar novas sensibilidades. Para Silvana Goellner,

a euforia da e para com a Educação Física exige e provoca a produção e a circulação de informações, tanto no que diz respeito à divulgação das conquistas e dos méritos esportivos de grupos e indivíduos como ao aprofundamento de conhecimentos científicos e pedagógicos sobre as diferentes possibilidades de movimentação do corpo. Uma vez divulgada a idéia da necessidade de um cuidado corporal para a aquisição e preservação da saúde, da beleza, e da força produtiva, necessárias se fazem atitudes e situações voltadas para a consolidação dessa afirmação. (GOELLNER, 2003, p. 17).

Em Minas Gerais, o entusiasmo para consolidação de uma nova cultura física se manifestou de diferentes formas, mas foi para a escola e na escola que Natália Lessa se apropriou deste ideário que guiou inclusive os Regulamentos e Programas de Ensino do estado. Para além das ações prescritas e realizadas no espaço da instrução pública, outras ações se destacaram na cidade, como os investimentos pedagógicos da professora Natália Lessa para fazer da dança e da ginástica práticas apreciadas para a educação corporal de meninas.

A proposta por ela empenhada foi aclamada, mas também rebatida. Recebeu severa crítica em relação à sua competência para ensinar balé. Críticas feitas pelos bailarinos e professores de balé Carlos Leite¹¹ e Klauss Viana¹², que expuseram em

¹¹ Segundo Arnaldo Alvarenga “Carlos Leite – Natural de Porto Alegre, nascido em 23 de julho de 1914 (...) foi bailarino da Escola de Danças Clássicas do Teatro Municipal do Rio de Janeiro. Seu talento e habilidade logo ascendem-no à condição de primeiro bailarino do teatro. (...) Participa então da criação do Ballet da Juventude, no qual atua como bailarino e diretor de cena, ao lado do coreógrafo e diretor Igor

1960, no jornal *O Diário da Tarde*, através de entrevista, as dificuldades de expansão da dança em Belo Horizonte e uma tensão vivida entre essa professora e outros professores de dança na cidade. Na reportagem ela é discriminada pelo professor Carlos Leite por sua trajetória de formação, sem vinculação artística a priori e sem embasamento técnico no balé. Fato a ser reconsiderado nesta pesquisa, como será exposto no capítulo I. Dizia ele:

(...) considero Natália Lessa uma criminosa e que deveria ser punida, pelo fato de aceitar alunas de três e quatro anos de idade e já nas primeiras aulas colocar estas meninas a dançar ponta. Isto é um crime visto que poderá provocar o arqueamento das pernas, quebrar a coluna vertebral ou aleijar a criança para toda a vida. (...) Aliás, convém lembrar que Natália Lessa nunca estudou ballet na vida dela, e o que ensina é na base do que viu em cinema ou revistas. (LEITE, 05 de setembro, 1960).

Suas ex-alunas atestam que ela foi perseguida e injustamente difamada por outros artistas da cidade. Segundo Glória Reis, em matéria intitulada “Já é tradição na capital”, o jornal *Diário em Revista*, sem data, mas provavelmente no ano de 1960, publica a seguinte declaração de Natália Lessa, em comemoração aos 26 anos do curso:

Não há quem não conheça na Capital D. Natália Lessa ou que não tenha ouvido falar no Curso Natália Lessa que, ao contrário do que muita gente pensa, não se destina a formar bailarinas. “Isso não é e nunca foi minha intenção”, fez questão de afirmar a *O Diário*. “A minha intenção”- esclarece Natália Lessa – é orientar um pouco a graça que as alunas têm. E o meu curso tem alcançado esse objetivo,

Schwezoff. Durante uma passagem do Ballet da Juventude por Belo Horizonte, em 1947, recebe convite do Diretório Central dos Estudantes (DCE) para criar aqui uma escola de balé clássico, a primeira da cidade, fato que se concretiza com sua mudança para Belo Horizonte. Dessa forma, inicia-se aqui o trabalho ao qual Carlos Leite se dedicaria até o final de seus dias, o ensino do balé. Com ele nasce o Ballet de Minas Gerais, que, ao longo dos anos, após sucessivas transformações, tornou-se o que é hoje a Companhia de Danças do Estado de Minas Gerais.” (ALVARENGA, 2009, p. 17).

¹² Klauss Vianna, ex-aluno de Carlos Leite, bailarino e coreógrafo belo-horizontino, a partir do trabalho com os alunos de sua escola e com outros de níveis mais avançados, provenientes do Ballet de Minas Gerais, compõe seu núcleo de bailarinos, e, juntamente com sua esposa e também bailarina, Angel Vianna, instauram o ballet moderno em Belo Horizonte. Reconhecido por seus trabalhos de características inovadoras e modernas, na tentativa de levar a efeito uma dança genuinamente nacional. (ALVARENGA, 2002). Nessa reportagem é ele quem recebe maior destaque, Numa clara divulgação de seu festival a ser estreado no dia 10/09/1960. Além da apresentação do programa do festival com descrição de todas as coreografias, e o anúncio da presença do primeiro bailarino do Teatro Municipal do Rio de Janeiro, Denis Grey, que coreografou um número para o festival e também irá se apresentar nele, Klauss Vianna relata: “Além das modificações que fiz na linha da escola, há uma nova maneira de encarar a coreografia, com o aproveitamento total de seus recursos em benefício da expressão. (...)”. “Creio que este festival”, terminou Klauss Vianna, “(...) poderá dar perfeitamente uma idéia do estado em que encontra a dança em Minas, em comparação com o Rio de Janeiro. A não ser, naturalmente, o que já aponte (referindo-se às dificuldades na cidade, grifo meu), não há grande diferença, como se verá.” *Jornal Diário da Tarde*, 05 de setembro de 1960, p. 2.

tanto que a sociedade belo-horizontina prestigiou de tal maneira a minha iniciativa que hoje rara é a família em que não conto com uma ex-aluna. (O Diário em Revista, *apud*, REIS, 2010, p. 39).

De acordo com essa e outras fontes que serão apresentadas ao longo do trabalho, a perspectiva da formação da bailarina não parece fazer parte da proposta de Natália Lessa. Como ela própria declara, não é, nem nunca foi sua intenção. A orientação para despertar a graça das meninas assemelha-se aos discursos em circulação sobre a educação corporal feminina, nos quais a graça aparece como requisito necessário à composição das práticas corporais para mulheres como uma espécie de garantia da manutenção da feminilidade. Sua certeza de prestígio social explicitada na reportagem acima é denotada às famílias de Belo Horizonte. Mas quais famílias? A quem suas intenções de ensino eram destinadas? E o que afinal compunha o ensino da dança proporcionado por ela? O que reverberou esse reconhecimento, a longevidade e o incômodo a outros professores locais?

Não se trata aqui de qualificar um estilo, ou simplesmente caracterizar uma prática, mas sim de conseguir captar a porosidade de influências e possibilidades de tudo que poderia naquele contexto se compreender como uma dança que educa e educa para o que? Trata-se de um período de ampla interlocução, experimentações e apropriações de “modelos”. Como em outros locais do mundo, também no Brasil professores buscaram seus caminhos para construção de propostas educacionais modernas, atinadas com as constatações científicas e os ideários em circulação que aspiravam por uma identidade nacional, capaz de educar uma nova geração em outros padrões de civilidade.

Interessa-me, nesse sentido, a análise de três décadas da vida, trajetória e obra da professora Natália Lessa, quais sejam: 1930, 1940 e 1950. A delimitação do recorte temporal desta pesquisa, datada de 1928 ao ano de 1960, foi uma escolha diante de um conjunto de acontecimentos que envolveram a vida e as atividades profissionais da professora Natália Lessa. Portanto, demarcamos o ano de 1928, quando ela, já formada na escola Normal, dá início à sua trajetória na docência como estagiária na cadeira de *gymnastica* no Grupo Escolar Barão do Rio Branco. Acompanhamos sua carreira até 1960, ano de sua aposentadoria no Grupo Escolar, e o conseqüente afastamento das atividades escolares. Após poucos anos, seu Curso de Dança parou de funcionar no Salão Nobre do Grupo Escolar e se instalou no Clube Belo Horizonte. Sua aposentadoria marca também sua desvinculação como professora de Educação Física.

Após essa data, ela passa a se dedicar unicamente à dança, já em uma fase de maturidade profissional, com 26 anos de experiência em seu curso.

O recorte temporal e a multiplicidade de questões que envolvem a História da Educação, em seus entrelaçamentos com a história de Belo Horizonte e com a história da dança nessa cidade, exigiram uma flexibilização das reflexões sobre o objeto desta pesquisa. Identificando o fluxo de mudanças que se instaura e/ou se pretende instaurar na capital mineira, dos espaços reservados às pessoas, a modernidade será tomada aqui como um tempo de eclosão de descontinuidades. Para refletir sobre esse quesito nos orientamos pelas reflexões de Walter Benjamin, o cenário de modernidade no qual está inserida a cidade de Belo Horizonte. Para Benjamin,

Articular historicamente o passado não significa conhecê-lo “como ele de fato foi”. Significa apropriar-se de uma reminiscência, tal como ela relampeja no momento de um perigo. (...) O perigo ameaça tanto a existência da tradição como os que a recebem. (BENJAMIN, 1996, p.224).

Problematizar o ensino da dança em sua condição passada exige a percepção de efemeridades postas, desafio inerente ao se pesquisar a apropriação dessa experiência corporal que permanece ou permaneceu nos corpos que dançaram e na memória dos que observaram.¹³ Os fatos concretos como a criação do curso, o grande número de alunas e quem foram suas alunas na sociedade belorizontina ativam percepções que reverberam do passado para o presente. Um desafio à memória, ao registro e à nossa própria compreensão sobre a professora Natália Lessa, o ensino da dança para meninas e a educação de uma feminilidade na cidade de Belo Horizonte .

II

O cenário que figura esta narrativa histórica tem na ambiência cultural da trajetória profissional dessa professora importantes indícios para a tessitura das relações entre seu ensino de dança e a educação feminina no recorte deste estudo. Foi na cidade nascida à luz da República, projetada para legitimar o desejo e a expressão de um novo tempo, que Natália Lessa foi criada, formada e tornou-se professora de várias gerações.

¹³ “Se o efêmero representa o transitório, o passageiro e sem o “peso” da permanência, no caso da dança, esse efêmero parece realmente querer escapar desse sentido. Essa efêmera dança parece ter uma impressionante capacidade de manter vivas suas relações entre presente e passado e ainda a força para impulsionar o novo” (TORRES, 2008, p. 177).

Pensada e planejada para ser um centro urbano irradiador da modernidade republicana, com pretensões de destaque nacional, para além de uma vitrine moderna de praças, ruas, avenidas e edificações, os habitantes de Belo Horizonte também foram foco de atenção. A materialização do projeto de modernidade só poderia se concretizar mediante o cultivo de novas maneiras e modos de se viver na cidade. Questões que passavam necessariamente pela adaptação, aprendizagem e (re)invenção de comportamentos.

Os corpos que ocupavam os espaços precisavam se mover e se postar em novos ritmos, com elegância, com higiene¹⁴. As atitudes corporais singulares precisavam desenvolver um comportamento social de pertencimento à essa ambiência, principalmente quando observadas nos espaços públicos. Os sujeitos e seus grupos sociais necessitavam de outra sensibilidade para ser e estar na intencionada cidade moderna, naquele mundo urbano. (MORENO; VAGO, 2012, p. 68-69).

As sensibilidades seriam, pois, as formas pelas quais indivíduos e grupos se dão a perceber, comparecendo como um reduto de tradução da realidade por meio das emoções e dos sentidos. Nessa medida, as sensibilidades não só comparecem no cerne do processo de representação do mundo, como correspondem, para o historiador da cultura, àquele objeto a capturar no passado, à própria energia da vida. (PESAVENTO, 2005, p. 57).

Como nos lembra Sandra Pesavento, “As sensibilidades são uma forma do ser no mundo e de estar no mundo, indo da percepção individual à sensibilidade partilhada.” (PESAVENTO, 2004, p. 1). Dessa forma, todo o ambiente de vivência social deveria ser reformado, propiciando novas experiências e uma nova apreciação desses espaços. Como cita Clarice Nunes (2000), “os espaços de aprendizagem se multiplicaram: não apenas a sala de aula, mas também as bibliotecas, os laboratórios, a rádio-educativa, os teatros, os cinemas, os salões de festa, os pátios, as quadras de esporte, os refeitórios, as ruas, as praças e os estádios desportivos”. (NUNES, 2000, p. 374-375).

Assim, apesar do alto investimento na educação moldada para a instituição escolar formal, outras possibilidades educacionais também ampliam suas intervenções no espaço cultural da cidade. Despertar essa nova sensibilidade para os tempos

¹⁴ Segundo Edivaldo Góis Junior, (2007): Chegava ao Brasil, em meados do século XIX e início do século XX, um novo ideal, a exemplo da cultura grega, com a preocupação central na saúde. Grosso modo, suas propostas residiam na defesa da saúde pública, na educação, e no ensino de novos hábitos, preconizando normas e hábitos que colaborariam com o aprimoramento da saúde coletiva e individual, que foi chamado de movimento higienista. (GÓIS JR., 2005, p.322-327).

modernos exigia uma processual educação, que precisava ser inculcada desde a infância para cultivar uma “nova” população, em interação com novas práticas escolares e culturais. De finais do século XIX e início do século XX,

(...) ganha destaque as preocupações em torno de como incorporar culturalmente os sujeitos sociais em suas diferentes manifestações, na perspectiva da formação de homens e mulheres civilizados e educados. Fundamentados na tese da homogeneidade cultural e da formação da opinião pública, a cultura urbana e a cultura escolar elaboradas nessa época lida com a diversidade material e social dos indivíduos produzindo uma tensão permanente com os elementos fundantes da sociedade de então: razão, propriedade e indivíduo. (VEIGA; FARIA FILHO, 1997, p. 204).

Mas intenções e prescrições não traduzem necessariamente as práticas vividas, experienciadas em um dado momento histórico. Além dos discursos e intervenções na capital mineira obstinada na aquisição de hábitos e costumes de referência moderna, José Murilo de Carvalho argumenta que Belo Horizonte, apesar de profundamente marcada pela intenção do novo, e deste moderno, vivia ambigualmente uma densa valorização da conservação de tradições. Após a imposição do novo regime, o Estado mineiro assumiu um programa de modernização conservadora. “A relação do Estado com o indivíduo era uma combinação de repressão e paternalismo. (...) Deturpava-se, ao mesmo tempo, a boa modernidade e a boa tradição”. (CARVALHO, 1999, p. 127). As resistências sociais às inovações, a própria concepção imposta por militares e técnicos, incorporada pelo ideário do Estado Novo, desconsiderava a dimensão da iniciativa individual e o mecanismo de controle dessa modernização era solucionado com o autoritarismo.

A força da tradição não se revelava somente nas resistências ao que se considerava moderno, e que eram muitas coisas nesse momento, mas também na reação às interferências do cotidiano, sobretudo da vida doméstica. Os padrões de moralidade familiar eram fortes e rígidos, especialmente os aplicados às mulheres (CARVALHO, 1999). A feminilidade a ser caracterizada como moderna e vinculada aos princípios culturais dessa cidade encontravam-se num campo de limites tênues entre a recepção e apropriação do novo e a conservação das tradições. Nessa cena de disputas sociais e culturais na cidade, entre a modernidade e a tradição, os projetos educacionais foram focos de grande investimento.

Mas como educar esses corpos? Como cultivar essas sensibilidades? Como identificar que feminilidade? A problematização dessas questões em um tempo passado nos levaram cada vez mais a pensar nas ambiguidades contidas ao entorno de nosso objeto de pesquisa. Lucien Febvre (1989), anuncia a sensibilidade como uma nova temática para história, um desafio que exigiria do pesquisador a aproximação de outras ciências sociais, de outros campos de conhecimento. As sensibilidades evocam as relações entre as pessoas, as experiências comuns que permitem reações semelhantes, que não devem ser confundidas com uma simples reação automática ou uníssona. A vida afetiva é individual e subjetiva, mas manifestações compartilhadas se difundem contagiando mimeticamente uns aos outros, não como reação automática ao mundo exterior, mas como sensibilidades relacionadas na manifestação de emoções. Nossas reflexões a cerca da educação do corpo, perpassam por essa noção. Para Soares,

os corpos são educados por toda realidade que os circunda, por todas as coisas com as quais convivem, pelas relações que se estabelecem em espaços definidos e delimitados por atos de conhecimento. Uma educação que se mostra como face polissêmica e se processa de um modo singular: dar-se não só por palavras, mas por olhares, gestos, coisas, pelo lugar onde vivem. (SOARES, 2006, p.110).

Diferentes estratégias foram disseminadas para promoção de uma educação corporal feminina, para constituição de uma outra mulher que, conseqüentemente, seria uma nova mãe, uma nova professora, capaz de educar em seu lar, em sua sala de aula, e nos espaços públicos por onde elas passam a circular cada vez mais. Sensibilidades cultivadas individualmente, mas inter-relacionadas e que difundiriam um ideário. As discussões sobre a educação feminina são respaldadas com forte menção à saúde e à moral, uma definição clara de sua posição social no período em que a maternidade era o horizonte desejável para o sexo feminino. Na busca da constituição de uma mulher moderna, as práticas corporais tiveram importante destaque; traduziam inovações nos divertimentos, no esporte em ascensão e nas práticas cotidianas.

A criação do Curso de Dança Natália Lessa, em 1934, foi uma iniciativa que se destacou nesse cenário dada sua preocupação com a educação do corpo, em especial do corpo feminino. O ideário da completa reforma do espírito público não poderia negligenciar a importância da educação corporal feminina que, na cidade de Belo Horizonte, ainda não era contemplada como já acontecia nos grandes centros de referência nacional à época, como Rio de Janeiro e São Paulo.

A ênfase da citação da cidade como mediadora da produção de Natália Lessa não se dá por mera delimitação contextual. Entendo que foram as articulações possíveis nessa ambiência que permitiram à Natália e a suas alunas se estabelecerem e se tornarem parte da história local. A dança foi introduzida em outros espaços, fora a escola e os salões de festa.¹⁵ O fato de uma mulher organizar em Belo Horizonte um espaço educativo, sob a égide do Estado, dada sua localização e destinado à infância e à juventude femininas, sinaliza o reconhecimento da dança como prática viável na ampliação da presença da mulher nas cenas públicas, da valorização de sua preparação para essa exposição. À cena republicana mineira, já habituada às festividades escolares e cívicas, acrescentam-se os festivais das jovens alunas do Curso de Dança Natália Lessa. Era uma nova convivência, no cotidiano do Curso e nas apresentações públicas, que expunha a gestação de uma feminilidade. Essa sociabilidade, segundo as alunas, era totalmente feminina. A presença masculina de pais e parentes se reservavam às apresentações, mas no cotidiano eram as meninas e as mulheres que se juntavam à professora Natália Lessa em seu Curso, um espaço feminino e devotado à dança.

III

Na História da Educação uma verdadeira revolução na seleção dos objetos de pesquisa e na forma de abordá-los vem acontecendo, principalmente através dos estudos de Roger Chartier, que chamam a atenção para a necessidade de estudos sobre objetos culturais em sua materialidade e os processos implicados em sua produção, circulação, consumo, práticas, usos e apropriações (LOPES e GALVÃO, 2005, p. 40). Sob a forte influência da Nova História Cultural, as tendências historiográficas na educação têm diversificado cada vez mais os temas, inovando nos objetos e, progressivamente, incorporando categorias teorizadas em outras áreas das ciências humanas, o que leva Lopes e Galvão a afirmarem que

¹⁵ Segundo Arnaldo L. de Alvarenga, o trabalho de Natália Lessa propiciou as condições iniciais que construíram a formação do campo da dança profissional em Belo Horizonte, através do ensino de dança e da formação de um público frequentador de seus espetáculos nos auditórios e teatros da cidade. Ainda segundo o autor, sem formação específica em dança, na extensão de seu trabalho de ginástica para espaços externos às escolas públicas, ela passou a lecionar uma fusão da ginástica com danças populares, fazendo, inclusive, uma incursão pelo próprio balé clássico, apoiando-se em sua autoridade como professora de ginástica, usufruindo de sua imagem de respeitabilidade e competência já reconhecidas. (ALVARENGA, 2002, p. 92-96).

a História da educação, assim como o campo da educação de modo geral, sabe, hoje, que não é possível se compreender a educação sem lançar mão dessas categorias que contribuem para aguçar o olhar sobre as diferentes realidades. (LOPES, GALVÃO, 2005, p. 41).

Questões fundamentais para compreendermos o passado dos fenômenos educativos neste movimento de ampliação, quando se passou a perguntar sobre a educação dos negros, dos indígenas, da mulher, da criança, etc. Na atenção dada a essa diversidade de objetos que exige diálogos entre campos e áreas de conhecimento, problemáticas da esfera cultural têm fertilizado a História da Educação, desdobrando-se ou integrando-se a outras abordagens que dela se ramificam, como a história das disciplinas escolares, a história dos intelectuais (biografias e trajetórias de professores).

O objeto desta pesquisa foi pensado nessa perspectiva; nessas múltiplas comunicações necessárias a partir do contato com as fontes. Optamos por trilhar caminhos de interseções entre abordagens históricas sobre o corpo, a educação física, a educação escolar, a dança... Um diálogo por vezes arriscado metodologicamente, dada a fragilidade de se visitar várias áreas sob o risco da superficialidade, mas também enriquecedor ao possibilitar a visita à multiplicidade. Portanto, desvelar o ensino da dança promovido por Natália Lessa em Belo Horizonte e suas implicações junto à educação de uma feminilidade é manter comunicação com os estudos de gênero, da infância, da educação física, das cidades, da escola, da dança. Assim, a partir da História da Educação, tematizando o ensino de práticas corporais, este estudo que aborda a dança em sua manifestação educacional, dialoga diretamente com a construção histórica da dança, mas sob a limitação de tematizar seu ensino, seus usos na cultura, na educação e na formação social, especificando a intencionalidade e a destinação de seu ensino como referência para a educação feminina.

As iniciativas de pesquisas historiográficas sobre dança no Brasil, que já foram escassas, são hoje um campo de investimento na esfera acadêmica e em outros setores comprometidos com a valorização da história da dança brasileira através da pesquisa, do registro e da memória sobre a produção artística nacional. Para além de livros, dissertações, teses, trabalhos monográficos e biografias sobre a história da dança brasileira, com recortes de norte a sul do país, são também as mobilizações em torno de concepções mais abrangentes da dança enquanto fenômeno sociocultural que têm

propiciado uma ampliação dos diálogos e problematizações no campo¹⁶. Destaco aqui a diversificação de problematizações para demarcar o lugar desse estudo e uma demanda de novos olhares sobre os objetos de pesquisa a serem explorados a partir de trabalhos historiográficos em dança.

As relações entre dança, história e memória têm permeado a construção de biografias de artistas e grupos artísticos, produções, temporadas, turnês, intercâmbios internacionais, migração de artistas, metodologias de ensino e montagem coreográfica.¹⁷ São olhares que partem da dança, em seus diálogos com o meio artístico, com as políticas públicas, com o mercado de trabalho, com a profissionalização e com a formação do artista-bailarino. Ainda pouco se tem pensado historicamente na dança em seus diálogos com as propostas educativas, lúdicas e terapêuticas. Ou seja, a percepção de que a dança em sua pluralidade de linguagens e intervenções, constrói histórias e memórias também naqueles que vivenciam, assistem, investem e apreciam a dança enquanto representação social apropriada de formas diversas nas manifestações culturais, que não as de função profissional. Compartilho do pensamento de Beatriz Cerbino de que

a dança como processo histórico, ocorre no corpo e na cena por ela estabelecida [...] A perspectiva da dança como fenômeno social abrangente demanda, portanto, formulações teóricas que a complexifiquem a partir da imbricação de diferentes e múltiplas informações e questões, a fim de não cair na armadilha simplificadora de uma relação de causa-efeito. (CERBINO, 2007, p. 9).

A dança como produção da cultura humana é uma expressão de manifestações múltiplas, que exprime códigos de identidade, de postura, de significados no tempo e no espaço que exigem um processo de aprendizagem do corpo para sua representação seja

¹⁶ Refiro-me às obras coletivas que têm sido publicadas como: Seminário de Dança: História em Movimento: biografias e registros em dança (2008); o site www.luciavillar.com.br, onde a historiadora e bibliotecária Lucia Avillar reuniu grande volume informações sobre a dança teatral no Brasil; a coletânea Memória da Dança no Brasil: Personalidades da dança em Minas Gerais (2010); a Coletânea Humus (2007), entre outras.

¹⁷ Destaco aqui obras referenciais para o desenvolvimento desta pesquisa como: PEREIRA, Roberto (2003) *A formação do Balé brasileiro*; ALVARENGA, Arnaldo L. de (2009) *Klauss Vianna e o ensino de dança: uma experiência educativa em movimento (1948-1990)*; CERBINO, A. Beatriz F. (2001) *Nina Verchinina: um pensamento em movimento*; *Seminários de Dança* (2008), vários autores; *História em movimento: biografias e registros em dança*; *Personalidades da Dança em Minas Gerais* (2010), vários autores; MONTEIRO, Mariana (2006) *Nove cartas sobre a dança*; CHAVES, Elisângela (2002) *A escolarização da dança em Minas Gerais (1925-1937)*; ALVARENGA, Arnaldo Leite de (2002), *Dança moderna e educação da sensibilidade: Belo Horizonte (1959-1975)*; CAMPOS, Marcos Antônio Almeida (2007) *Histórias entrelaçadas: presença da dança na Escola de Educação Física da UFMG (1952-1977)*; CERBINO, A. Beatriz F. (2007) *Ballet da Juventude: entre a tradição e o moderno*.

social, artística, folclórica ou ritualística¹⁸. Assim, desde as civilizações antigas, ainda quando a dança pertencia aos ritos mágicos, até o aperfeiçoamento técnico e estético nos fins século XIX, o termo dança abarca uma complexidade de significados e sentidos, de acordo com o objetivo, o local, a forma e o sentido de sua manifestação.

Portanto, é importante frisar que, dentre as diversas possibilidades de análise da dança e dos fenômenos sociais dos quais ela faz parte, partimos especificamente de indícios históricos com a intencionalidade de fazer da dança uma prática corporal educativa. Ou seja, a concepção de que a dança através de suas potencialidades estéticas, artísticas, cognitivas, motoras e culturais em determinadas sociedades, num dado momento histórico, pode ser apropriada como forma de sistematizar e de pedagogizar a expressão corporal do movimento humano individual ou coletivamente para construir ou atender a determinadas representações sociais¹⁹. Essa interpretação sugere pensar o corpo, como a materialidade que concretiza o movimento dançado, como um veículo de muitas ações. Como construção histórico-cultural que, através de práticas, expressa determinados padrões de movimento que, ao longo do tempo, constituem identidades através da dança, dos esportes, das formas de comportamento públicas, da sexualidade, dentre outros.

Interessa-nos nesta pesquisa a valorização da dança na delimitação de outros espaços, na produção de outros sentidos e sensibilidades, perante as quais os parâmetros artísticos e estéticos podem ser relativizados dada a intencionalidade e o sentido-significado da dança para determinado grupo, em determinada época. Ou seja, suas expressões reveladoras de ideários, prescrições e práticas sociais e culturais historicamente construídas.

É imbuída deste pensamento que busco, a partir das conexões entre diferentes campos de saber, uma reflexão sobre as apropriações da dança como forma de educar o corpo feminino em uma dada direção; sua potencialidade como mediação de condutas e comportamentos, como código de civilidade, como estratégia de socialização e identidade de gênero. Portanto, dado o objeto de pesquisa, investigo os usos da dança como dispositivo educacional, cujas as análises serão mediadas por uma educadora que,

¹⁸ Compreendemos a expressão corporal nesse texto como “uma linguagem através da qual o ser humano expressa sensações, emoções, sentimentos e pensamentos com seu corpo, integrando-o, assim, às suas outras linguagens expressivas como a fala, o desenho e a escrita.” (STOKOE, Patrícia, 1987, p.15)

¹⁹ Utilizo aqui de sistematização e pedagogização como processos de organização do conhecimento, o que implica em considerações necessárias para o estabelecimento de uma relação de ensino-aprendizagem, sejam elas as considerações em relação à faixa etária, à condição econômico-social, aos objetivos, às metodologias, à seleção de conteúdos, à duração das aulas, etc.

diante da ausência de escolas especializadas em Belo Horizonte, cria seu Curso e constrói suas práticas a partir de experiências várias. Parafraseando Milton Almeida, afirmamos que uma pesquisa pode ser ao mesmo tempo uma história pessoal profundamente social”. (ALMEIDA, 1998, prefácio)²⁰.

No Brasil, pesquisas sobre a potencialidade da dança na educação vêm sendo valorizadas academicamente, mas em sua grande maioria através de análises contemporâneas. Nas pesquisas sobre a dança no espaço escolar, como conhecimento ou conteúdo escolarizado, problemáticas que envolvem sua significação, objetivos e metodologias apresentam uma carência de compreensão histórica dos processos que a tornaram tão presente na cultura escolar brasileira. As manifestações de dança na escola, vinculadas às festividades escolares, ou como conteúdo das disciplinas de Educação Física ou de Educação Artística (Artes) são produções culturais de múltiplas variações no espaço escolar, de acordo com o período e os projetos educacionais. A abordagem escolarizada é de especial interesse neste trabalho, tendo em vista que as primeiras experiências de Natália Lessa com a dança se deram no espaço escolar, como conteúdo da educação física, além de ser a escola o *locus* legitimador dos projetos civilizatórios, referência orientadora de prescrições e práticas sociais para constituição da sociedade moderna. Sua vinculação com o universo escolarizado perpassa sua carreira até a aposentadoria do cargo de professora de educação física no Grupo Escolar Barão do Rio Branco, em 1960. Por sinal, o mesmo local onde ela manteve as atividades de seu Curso por mais de 26 anos.

Quando Natália Lessa cria seu Curso, a dança ainda era incipiente no campo artístico e a cidade não dispunha de profissionais e nem de espaços de ensino especializados ou de profissionalização. No entanto, no campo educacional, como pude constatar pesquisando a dança na cultura escolar em Minas Gerais (1925 a 1937), durante o mestrado, as escolas realizavam apresentações de bailados oriundas do que denominei em minha dissertação de “escolarização da dança”, que ocorria no ensino primário e na formação das professoras nas escolas normais. Essas práticas escolares eram desenvolvidas como conteúdo em aulas de Exercícios Physicos e, posteriormente, na Educação Physica e faziam parte das festividades e acontecimentos da cultura escolar.

²⁰ Em relação a esse autor destacamos sua importância na produção acadêmica e reflexiva sobre a imagem como fonte para a pesquisa em : ALMEIDA, Milton de. Imagens e sons- a nova cultura oral. São Paulo: Cortez, 1994. ALMEIDA, Milton de. Cinema – arte da memória. Campinas: Autores Associados, 1999.

Importante destacar, que as manifestações de dança na cidade de Belo Horizonte, até meados da década de 30, eram apreciadas e vivenciadas nas reuniões sociais festivas, como práticas de divertimento, ou nas programações artístico-culturais em circulação nos teatros, e nas manifestações escolares pertencentes à instrução pública, nos conteúdos e festividades escolares. A iniciativa de Natália Lessa acrescenta a esse cenário uma alternativa pedagógica específica de ensino da dança para as meninas, que passam a se apresentar nos espaços culturais da cidade, auditórios, teatros e cinemas, pondo em circulação na cidade uma produção local que agrega alunas/dançarinas e um público apreciador.

É nesse ponto que as categorias de representação, prática e apropriação, formuladas por Roger Chartier, nos orientam e serão incorporadas às análises do estudo. A noção de representação apresentada por Chartier (2002) ocupa-se de identificar como determinada realidade é construída, pensada e dada a ler. Para ele, as representações não podem ser percebidas de um ponto de vista simplificador, pois são parte constituinte do mundo social, e como tal também podem refigurá-lo. As práticas e as apropriações se configuram em representações por meio das quais grupos e indivíduos dão sentido às suas criações e ao seu mundo. O termo representação também é portador de múltiplos sentidos e pode se referir inclusive a uma ausência, sendo, desse modo, necessário colocar algo ou alguém para representá-la.

A opção por narrar uma trajetória como fio condutor de um fenômeno sociocultural implica em compreender que ela só é ou foi possível mediante as interações deste sujeito com seu espaço social. As representações construídas sobre o mundo fazem com que os homens percebam a realidade e pautem sua existência. É a partir de suas “imagens” de mundo que as pessoas fazem escolhas, constituem relações, inscrevem-se de determinada maneira no meio social, gerando condutas e práticas sociais. Os indivíduos dão sentido ao mundo por meio das representações que constroem da realidade. Como argumenta Carla Chamonn,

o espaço social, o sujeito e sua trajetória são um “vir-a-ser”, sendo antes o resultado do percurso, das escolhas, das experiências vividas, das relações estabelecidas do que o ponto de partida; não estando dados e prontos *a priori*, eles são a própria história e não condição para seu desenrolar. (CHAMONN, 2005, p. 36-37).

Buscamos compreender o sujeito em relação às suas redes de sociabilidade, onde são partilhadas e produzidas sensibilidades que se constituem em identidade pessoal e

grupar no espaço coletivo que abriga essas relações. Esta análise foi possível a partir da captação das experiências vividas e proporcionadas pela professora Natália Lessa e um conjunto de fontes indiciárias para compreensão de como sua vida se constituiu através de suas práticas educativas na dança. O desafio é justamente tecer uma compreensão histórica, apontando as condições nas quais elas se produziram e reverberaram para uma rede de sociabilidade, inscrevendo outras experiências.

As ausências e silêncios em torno da trajetória de Natália Lessa e um conjunto de fontes de naturezas distintas constituíram-se em material com importantes indícios que permitiram o cruzamentos de dados que resultaram nas análises contidas nesta tese. O trato com as fontes está ancorado no debate de Carlo Ginzburg (1989) e de sua discussão sobre o paradigma indiciário e a necessidade de examinar os pormenores das possibilidades históricas. A busca por indícios constitui uma verossimilhança da realidade e não uma “falsa verdade”, iludida e pretensiosa na reconstituição do passado. Natália Lessa é o fio condutor desta busca, numa relação dialética entre ela e o espaço social; um constante exercício de percepção de onde ela está no contexto e onde o contexto está em sua trajetória, compondo assim uma espécie de tessitura para dar inteligibilidade à narrativa.

A seleção e identificação de fontes para realização desta pesquisa contou com um conjunto de “pistas” identificadas em duas obras. Na dissertação de Arnaldo Alvarenga²¹, primeira citação acadêmica sobre a professora Natália Lessa no cenário da história da dança mineira, e na recente biografia escrita por Glória Reis, como parte da coletânea *Personalidades da Dança em Minas Gerais*, vinculada ao Projeto Missão Memória da Dança no Brasil²². Além das fontes já apresentadas nessas obras e os vários indícios que elas trazem em suas narrativa, somaram-se acervos outros de imagens, entrevistas e publicações da imprensa²³.

Elegemos a produção da imprensa local como referência, entendendo-a como um instrumento privilegiado nesse momento histórico de disseminação de ideários educacionais para a modernidade e com grande influência sobre os debates cotidianos

²¹ Refiro-me à dissertação de mestrado intitulada: *Dança moderna e educação da sensibilidade*: Belo Horizonte (1959-1975). Belo Horizonte: UFMG, 2002, onde o autor apresenta Natália Lessa como pioneira da dança na cidade de Belo Horizonte.

²² Essa coletânea foi publicada em 2010 e tem como idealizador e coordenador o professor Arnaldo Leite de Alvarenga.

²³ Meu especial agradecimento às pessoas que disponibilizaram seus acervos pessoais para a realização desta pesquisa: Arnaldo Alvarenga, Martha Lessa Melo, Leonardo Lessa, Maria José Lemos, Yolanda Sant’anna Torres.

em circulação na vida cultural da cidade²⁴. Buscamos na imprensa não somente o nome de Natália Lessa, mas também a dança, a educação feminina, as práticas corporais, a educação e a cidade. Além dessas referências da imprensa, nas quais comumente o anúncio de práticas da professora Natália Lessa vinha acompanhado de imagens de suas alunas, também outros documentos relacionados à sua vida pessoal e profissional, como fotografias e as memórias de parentes, alunas e amigos foram reunidos para compor as fontes sobre sua trajetória profissional.

As fontes utilizadas para realização da pesquisa foram localizadas na cidade de Belo Horizonte nas seguintes instituições: Arquivo Público Mineiro (APM); Hemeroteca; Biblioteca Pública de Belo Horizonte; Centro de Referência do professor; Biblioteca da UFMG – Coleção Linhares; Arquivo da Escola Estadual Barão do Rio Branco; Arquivo do Colégio Sagrado Coração de Jesus; Museu Abílio Barreto; Centro de Memória Brenno Renato, do Minas Tennis Clube; Programa de História Oral da FAFICH/UFMG, além de fontes de procedência de acervos pessoais, sendo elas:

- Revistas locais com grande circulação no período de abordagem da vida social e cultural de Belo Horizonte e Minas Gerais, como a *Revista Alterosa*, *Revista Bello Horizonte*, *Revista do Ensino de Minas Gerais*;
- Jornais locais de grande circulação com diferentes temporalidades, para além do recorte da pesquisa;
- Depoimentos de conhecidos, familiares e alunas da professora Natália Lessa;
- Acervos pessoais da família e de alunas como: programas de festivais, lembranças pessoais, fotografias;
- Documentação escolar: registros de frequência, livros de movimento do pessoal docente, livros de ponto, catálogo da história da escola, todos referentes ao Grupo Escolar Barão do Rio Branco. Histórico escolar do Colégio Sagrado Coração de Jesus;
- Documentação de vinculação profissional junto à Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais: enquadramento funcional, processo de aposentadoria, movimentação de carreira;
- Documentos da Câmara Municipal de Belo Horizonte: homenagens concedidas

²⁴ Ao selecionar fontes para este estudo penso como Silvana Goellner: “um documento, uma imagem, um artefato não são fontes históricas em si. É o/a pesquisador/a que lhe atribui esse significado a partir das questões que levanta para pesquisar, das indagações que faz sobre esse documento, da trama a partir da qual o documento é engendrado e sobre a qual ele pode falar. O documento é uma fonte porque alguém lhe confere voz.” (GOELLNER, 2005, p. 2.599).

a Natália Lessa;

- Fotografias publicizadas em jornais e revistas.

As fotografias foram parte fundante deste trabalho. Nos acervos pessoais ou nas revistas e jornais as imagens em destaque ou ao entorno dos textos não nos proporcionam somente uma perspectiva estética e coreográfica, mas também expressam uma intencionalidade. Como cita Ana Mauad,

trata-se de entender que entre o objeto e sua representação fotográfica interpõe-se uma série de ações históricas e culturalmente convencionalizadas, pois há que se considerar a fotografia como uma determinada escolha realizada em um conjunto de escolhas possíveis.” (MAUAD, 1996, p. 4).

As imagens das alunas de Natália Lessa demonstram e mimetizam escolhas. Suas formas, figurinos, expressões carregam sentidos e significados que serão contemplados como que em uma exposição, com o intuito de sensibilizar o olhar do leitor.

Os depoimentos de familiares, alunas e conhecidos foram adquiridos em bancos de dados do Programa de História Oral da FAFICH/UFMG, e através de entrevista semi-estruturada pela pesquisadora. Não foi intenção desta pesquisa compor uma metodologia de análise da história oral, no sentido de construir a narrativa a partir das memórias destes sujeitos, mas sim de, a partir dessas falas, identificar indícios, comparar e contrapor informações, orientar análises, ter acesso a acervos pessoais, compreender particularidades de fórum restrito da vida de Natália Lessa.

A estrutura proposta para narrativa desta pesquisa está organizada metaforicamente em etapas da elaboração de uma coreografia. Parti de um ofício comum entre a pesquisada e a pesquisadora – coreografar. O caminho encontrado foi a forma que nos possibilitou a identificação da trama e a ligação entre as partes desse estudo. Assim, cada tópico desta tese está relacionado analogicamente a uma etapa do processo de composição coreográfica. Dessa forma, entendemos esta coreografia como uma narrativa que, ao trazer à tona uma produção, intenciona perante sua apresentação que ela seja vista, percebida, sentida e interpretada também por outros olhos.

O Capítulo I apresenta como tudo começou; por isso “**A Inspiração**”. O que nos moveu à problematização foi o contato com um acervo de imagens das alunas de Natália Lessa, fotografias que, em certa medida, foram orientadoras da trama desta

pesquisa, além de imagens da mulher Natália Lessa, do Curso de Dança, suas alunas, figurinos, formas, expressões e cenários. Valemo-nos ainda de registros pessoais, documentais de uma época, de uma expressão, de uma sensibilidade que mostrava uma feminilidade. Recorremos também a imagens publicizadas, em circulação na imprensa, que comunicavam a sociedade não só a existência do Curso, como suas intencionalidades, características e potencialidades para educação da juventude mineira. Há ainda imagens em consonância com outras insistentemente divulgadas na imprensa e representações de feminilidade no cenário mineiro. Mas as imagens estavam conectadas a uma pessoa; por isso colocamos em cena Natália Lessa. Sua potencial trajetória, aspectos de sua vida pessoal e profissional são também inspiração e o fio condutor para nossas análises.

Após a inspiração partimos para busca de escolhas e definições que deram subsídios para a criação coreográfica, os elementos que, em interação com corpo em movimento, proporcionaram cenicamente uma ambiência escolhida, relida, interpretada. No Capítulo II – “**A ambiência coreográfica: definições e escolhas**” apresentamos a ambiência cultural que acompanha as práticas que nos orientam. Captar essa ambiência exigiu imersões na cidade, na educação, na feminilidade e na dança; partes decisivas para composição coreográfica, pois forneceu a base sob a qual a criação dos movimentos construiu uma linguagem para comunicação de seus sentido e significados em cena. Assim, a cidade foi o cenário, a educação a música, a feminilidade o figurino e a dança a iluminação. O conjunto dessas escolhas proporcionaram o deslocamento da percepção sensível ao tempo passado, ao período em análise.

O Curso Natália Lessa é a temática do Capítulo III – “**O processo de montagem coreográfica: vestígios e aproximações de uma prática**”. Neste capítulo, buscamos entender as práticas de Natália Lessa sistematizadas em seu curso e geradoras de uma proposta composta por diferentes elementos. Foram abordadas: a estrutura funcional/ formas no espaço; as alunas e as redes de sociabilidades/ corpos que dançam; a proposta educacional desenvolvida/ seleção dos movimentos; as apresentações/ ensaios para uma coreografia. É a aproximação ao que não foi documentado em registro escrito, mas localizado junto às memórias da rede de sociabilidade fomentada por esse Curso/Escola e notícias da imprensa. Do movimento interno do Curso à repercussão social de suas práticas, recolhemos vestígios num percurso de 26 anos de seu funcionamento dentro do Salão Nobre do Grupo Escolar mencionado.

A partir das fases apresentadas, chegamos ao Capítulo IV – “**Em cena a coreografia: a dança e a feminilidade**”. Aqui apresentamos culminância das etapas de composição, a coreografia em si. Relacionando a dança e a feminilidade, buscamos identificar a partir das práticas de Natália Lessa na dança, as apropriações e representações que incidem sobre uma feminilidade. Explorando a mimese como parte do processo de incorporação de representações individuais e coletivas, demos relevo à dança produzida por Natália Lessa que, a partir de uma intenção educativa, faz reverberar pela cidade uma feminilidade “modelar” para formação das meninas da capital. Esse diálogo se efetiva fundado em princípios educativos que estavam em circulação e foram identificados juntos às fontes.

Na finalização – “**Aplausos**”, a comunicação emitida entre a platéia e as dançarinas ao término da apresentação. Onde serão colocadas nossas considerações finais sobre a pesquisa. Uma pesquisa que busca contribuir para ampliação das problematizações no campo da historiografia da dança e da educação. Permeamos caminhos que propiciam reflexões outras sobre a dança, seu ensino, suas tradições, suas mudanças. Caminhos que explicitam a apropriação da arte como forma de educar, e educar implica pensar em que educação, para que, para quem. A dança em seus diálogos com as instituições de ensino formais ou informais constrói um legado imbricado nas ambiências e identidades culturais dos sujeitos daquele tempo. Dança, história e educação serão tematizadas nessa tese como eixos que agregam multiplicidade e diversidade de sensibilidades, intencionalidades e representações. Entre elas a educação da feminilidade, do corpo feminino, que em Belo Horizonte a partir dos relatos dos acontecimentos e da trajetória de Natália Lessa iremos narrar uma história.

“A escolha de um modelo narrativo- ou, mais exatamente, expositivo- é também a escolha de um modo de conhecimento.”(REVEL, 1998, p.37)

CAPÍTULO 1

A inspiração

1.1 As imagens, o olhar inspirador

1.1.1 Natália Lessa



Figura 1 - Natália Lessa, sem data.
Fonte: Acervo da família.



Figura 2 - Natália Lessa,
Fonte: Acervo de Eline Rennó



Figura 3 - Natalia Lessa na formatura da 4ª série do Grupo Escolar Barão do Rio Branco , dezembro de 1958.

Fonte: Acervo pessoal do aluno Wiler.



Figura 4 - Natália Lessa ao lado da mulher de preto, entre alunas do Minas Tênis Clube, provavelmente entre 1939 e 1942.

Fonte: Acervo Centro de Memória Brenno Renato - Minas Tênis Clube



Figura 5 - Natália Lessa, segunda mulher da esquerda para direita, entre professores do Minas Tênis Clube, provavelmente entre 1939 e 1942.

Fonte: Acervo Centro de Memória Brenno Renato - Minas Tênis Clube.



Figura 6 - Natália Lessa, terceira mulher da esquerda para direita, entre professores do Minas Tênis Clube, provavelmente entre 1939 e 1942.

Fonte: Acervo Centro de Memória Brenno Renato - Minas Tênis Clube

1.1.2 *O curso de Dança: registros pessoais*



Figura 7 - Yolanda Sant'ana Torres. Data estimada entre 1936 e 1937.
Fonte: Acervo pessoal de Yolanda Sant'ana Torres.



Figura 8 - Alunas em exercício de barra. Sem data.
Fonte: Acervo pessoal de Leonardo Lessa.



Figura 9 - Maria Philomena e Maria José Lemos, 1938. Grupo de alunas em frente ao Jardim da Infância Bueno Brandão, 1940.

Fonte: Acervo pessoal de Maria José Lemos.



Festival "Outigo Cuz Brasil"



excursão à Uberaba -

Figura 10 - Alunas no palco do Festival no Cine Brasil, 1941 e em excursão a cidade de Uberaba sem data.

Fonte: Acervo pessoal de Maria José Lemos.



Figura 11- Alunas no palco do Festival no Cine Brasil, 1941.

Fonte: Acervo pessoal Leonardo Lessa.



Figura 12 - Alunas em pose, 1940.

Fonte: Acervo da Família.



Figura 13 - Alunas no palco, 1941.

Fonte: Acervo da Família.



Figura 14 - Alunas no palco, 1941.

Fonte: Acervo da Família.



Figura 15 - Alunas no palco, 1941.

Fonte: Acervo da Família.



Figura 16 - Alunas em pose, 1942.

Fonte: Acervo da Família.



Figura 17 - Alunas no palco, data incerta, talvez 1942.

Fonte: Acervo da Família.



Figura 18 - Alunas no pátio do Grupo Escolar Barão do Rio Branco, 1942.

Fonte: Acervo do Grupo Escolar Barão do Rio Branco.



Figura 19 - Alunas em pose, 1941.

Fonte: Acervo da Família.



Figura 20 - Alunas em pose no Grupo Escolar Barão do Rio Branco, 1942.

Fonte: Acervo pessoal Leonardo Lessa.



Figura 21 - Alunas em pose, 1944.
Fonte: Acervo da Família.



Figura 22 - Alunas no pátio do Grupo Escolar Barão do Rio Branco, sem data.
Fonte: Acervo do Grupo Escolar Barão do Rio Branco.



Figura 23 - Alunas no palco, provavelmente década de 1950.

Fonte: Acervo da Família.



Figura 24 - Martha Lessa entre as meninas, década de 1950.

Fonte: Acervo pessoal de Martha Lessaa.



Figura 25 - Alunas uniformizadas em pose. Década de 1950.

Fonte: Acervo pessoal Martha Lessa.



Figura 26 - Lembrança de Ana Lúcia. Sem data.

Fonte: Acervo da Família.



Figura 27 - Alunas no Grupo Escolar Barão do Rio Branco, provavelmente 1956.
Fonte: Acervo do Grupo Escolar Barão do Rio Branco.



Figura 28 - Alunas no Grupo Escolar Barão do Rio Branco, comemoração do cinquentenário 1956. Provavelmente a “Loja de Brinquedos”
Fonte: Acervo do Grupo Escolar Barão do Rio Branco.



Figura 29 - Alunas no Grupo Escolar Barão do Rio Branco, comemoração do cinquentenário 1956. Provavelmente a “Loja de Brinquedos”

Fonte: Livreto comemorativo do centenário do Grupo Escolar Barão do Rio Branco.



Figura 30 - Martha Lessa, no Jubileu de Prata, 1959.

Fonte: Acervo pessoal de Martha Lessa.



Figura 31 - Comemoração do Jubileu de Prata do Curso Natália Lessa, agosto de 1959.
Fonte: Acervo da Família.



Figura 32 - Comemoração do Jubileu de Prata do Curso Natália Lessa, agosto de 1959.
Fonte: Acervo da Família.



Figura 33 - Fotografias retiradas por ocasião das comemorações do Jubileu de Prata do Curso Natália Lessa,1959.

Fonte: Acervo pessoal de Martha Lessa



Figura 34 - Fotografias retiradas por ocasião das comemorações do Jubileu de Prata do Curso Natália Lessa,1959.

Fonte: Acervo pessoal Martha Lessa.



Figura 35 - Missa comemorativa do aniversário do Curso, em 1962.
Fonte: Acervo pessoal Martha Lessa.



Figura 36 - Apresentação no Grupo Escolar Barão do Rio Branco, 1962.
Fonte: Acervo da família.



Figura 37 - Andrea Carla Harmendoni Lopes, espetáculo de 1977 ou 1978..
Fonte: Acervo pessoal de Dyrce Harmendoni



Figura 38 - Final de espetáculo, Natália Lessa entre as alunas, 1977 ou 1978.
Fonte: Acervo pessoal de Dyrce Harmendoni

1.1.3 As imagens do Curso Natália Lessa em circulação na imprensa de Belo Horizonte.



Figura 39 - "Expressiva cena apanhada pela nossa objetiva na última demonstração do "Curso Natália Lessa", no Cine Brasil."(primeira imagem)

"Um dos quadros mais sugestivos apresentados na última demonstração dos alunos do conhecido "Curso Natália Lessa", no Cine Brasil desta capital." (segunda imagem)

Fonte: Revista Alterosa, ano II, n.6, 1940.



As pequenas alunas da professora Natália Lessa, no festival realizado em benefício do Natal dos Pobres, no Cine Brasil, foram muito aplaudidas pelos magníficos numeros realizados — No intuito de estreitar ainda mais os laços de amizade que as uniram no Colégio Santa Maria, as diplomandas desse estabelecimento de ensino se reuniram em um jantar íntimo que decorreu em um ambiente de franca camaradagem.

Figura 40- “Pequenas alunas da Professora Natália Lessa, no festival realizado em benefício do Natal dos Pobres, no Cine Brasil.”
 Fonte: Revista Alterosa, ano III, n.22, 1942.

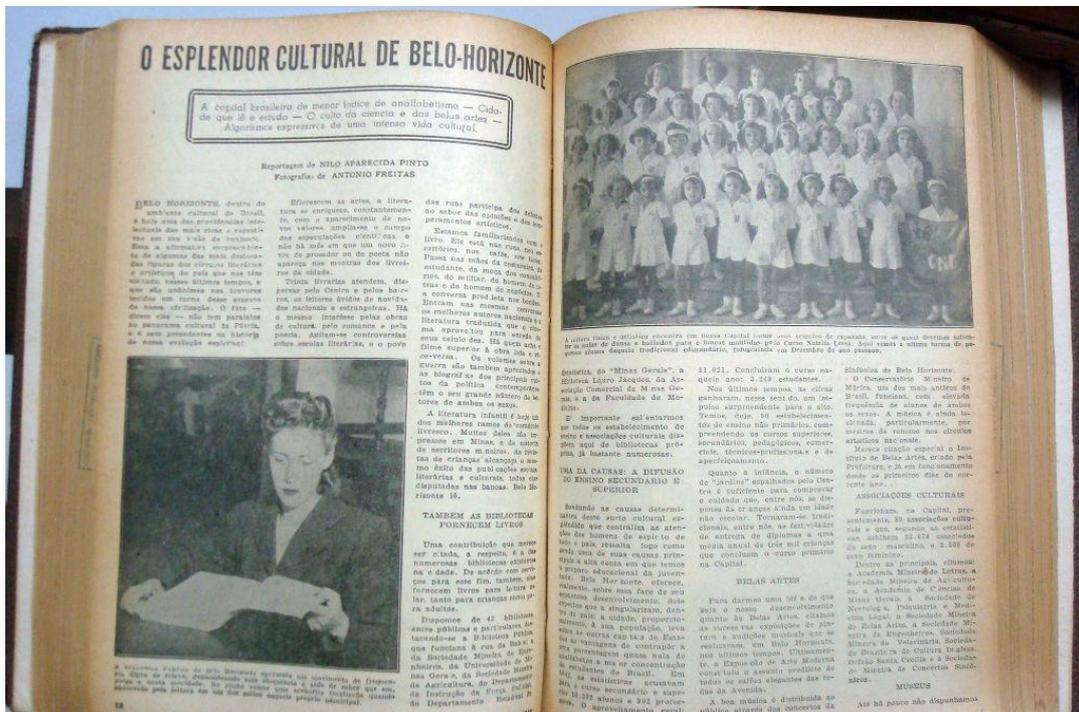


Figura 41- Alunas de Natália Lessa no artigo: O esplendor cultural de Belo Horizonte.
 Fonte: Revista Alterosa, ano VI, n.53, 1944.

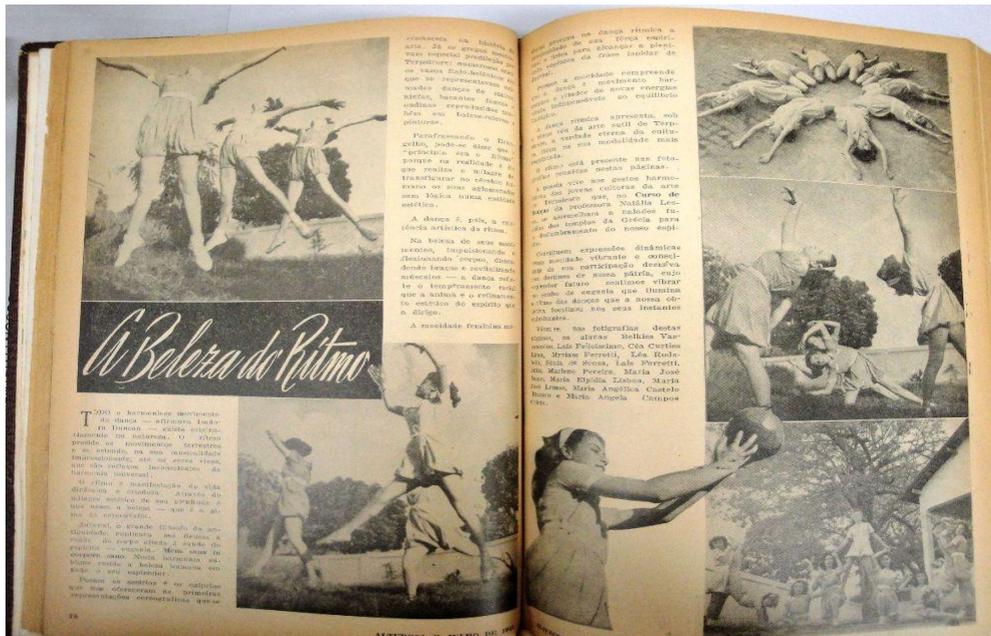


Figura 42- “Vêm se, nas fotografias destas páginas, as alunas (do Curso Natália Lessa) Belkiss Vasconcelos, Laís Felicíssimo, Céa Curtiss Lima, Myriam Ferreti, Léa Rodstein, Sônia de Souza, Laís Ferreti, Júlia Marlene Pereira, Maria Jose Isaac, Maria Elpidia Lisboa, Maria Jose Lemos, Maria Angélica Castelo Branco, Maria Ângela Campos Cristo

Fonte: Revista Alterosa, ano IX, n.87, 1947.



Figura 43- Céa Curtiss Lima, aluna da professora Natália Lessa.

Fonte: Revista Alterosa, ano IX, n. 84, 1947.

Natália Lessa: 50 anos de balé

José MAURÍCIO



A turma de 1937



No seu festival de 1959, a então estrepante Ana Lúcia Carvalho, hoje uma das melhores bailarinas de Minas



Lucília Eugênia e Maria José, numa das apresentações do Curso Natália Lessa



Natália Lessa, o mesmo entusiasmo pela dança após cinquenta anos



Lina e Ira Lapertosa, em 1959. Lina é hoje a primeira bailarina do Palácio das Artes

da dançarina, e a pintura das cores e no arranjo coreográfico.

As músicas das apresentações de dança de Natália eram ao vivo. Seu orientador e arranjador era o maestro José Torres, com a presença de grandes músicos como Vespasiano (pianista), Strambi (violonista), Juvenal (flautista) e outros nomes destacados da época. A coreografia era de Ari Castano, e até Maura Moreira, o mais consagrado soprano mineiro, que reside na Alemanha, já figurou em seus espetáculos. Muitas de suas atuais alunas são netas de suas primeiras dançarinas, mas a sua preocupação principal não é formar bailarinas. Apenas deseja despertar vocações, o que sempre conseguiu com sucesso. Entre suas alunas mais conhecidas, estão Ana Lúcia Carvalho, Nora Vaz de Melo, Rosana Ziller, Yara Rodrigues e muitas outras espalhadas em todo o Estado. Natália lembra de todas as suas alunas com muito carinho, guardando centenas de fo-

to. O resultado foi perfeito, ninguém reparou no defeito das crianças, pois enquanto as do meio faziam movimentos com os dois braços, as da direita levantavam os braços direitos e as da esquerda os braços esquerdos. Uma coreografia especial que me emocionou bastante e deu certo.

"O balé tem crescido muito em todo o mundo e qualquer amante desta arte vê isto com satisfação. É uma arte difícil, que exige muito do aluno, homem ou mulher. No Brasil, o balé está tendo um crescimento dos mais significativos e esperançosos de colocar no plano mundial estrelas e astros como, para citar apenas uma, Mária Haydée, primeira bailarina do Balé de Stuttgart, que já dançou com os maiores bailarinos de sua época e hoje substitui John Cranko na direção e criação de coreografias para o Balé de Stuttgart".

Hoje, vejo com satisfação muitas escolas de dança nascendo na cidade. E

seja a clássica, a folclórica fatores primordiais para o mentos e tudo aquilo que a de transmitir. Recomen-

Figura 44- Reportagem sobre os 50 anos do Curso Natália Lessa.

Fonte: Jornal Estado de Minas, 09 de agosto de 1983.

1.1.4 Ideias de feminilidade e dança em circulação na imprensa de Belo Horizonte.



Figura 45 - “O feminismo marcha”
Fonte: Revista Alterosa, ano I, n.1, 1939.



Figura 46 - "A mulher mineira nos esportes"

Fonte: Revista Alterosa, ano III, n.22, 1942.

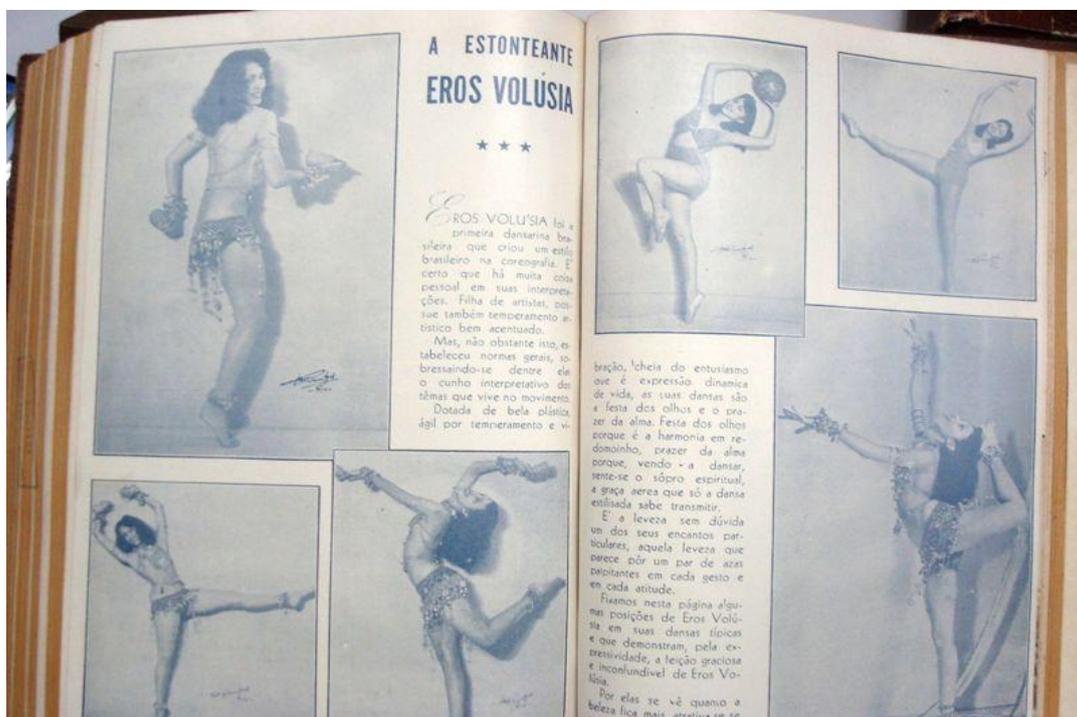


Figura 47 - "A estonteante Erus Volúsia"

Fonte: Revista Alterosa, ano V, n.44, 1943.



Figura 48 - “Ginástica para sua beleza”
 Fonte: Revista Alterosa, ano VII, n. 70, 1946.



Figura 49 - “Ballet para o Brasil”
 Fonte: Revista Alterosa, ano IX, n. 87, 1947.



Figura 50 - "Eugenia e beleza"

Fonte: Revista Alterosa, ano X, n.93, 1948.



Figura 51 - "Modelo infantil"
 Fonte: Revista Alterosa, ano 1948



Figura 52 - "Borboletas da cidade"
 Fonte: Revista Alterosa, ano IX, n. 89, 1947.



Figura 53 - “O ballet em Belo Horizonte”, sobre Carlos Leite.
 Fonte: Revista Alterosa, ano XI, n.116, 1949.



Figura 54 - “Uma mulher que trabalha por três”
 Fonte: Revista Alterosa, ano 1951

1.2- Natália Lessa: vida e trajetória

Nascida na década de 1900²⁵, em 25 de dezembro, no distrito de São João da Chapada, município de Diamantina, Natália Victor Lessa era única mulher entre oito irmãos filhos de pai caixeiro viajante, e de mãe professora de francês e dona de casa; eram eles: Rui, Paulo, Francisco, Rivadávia, José Pacheco, Bismarck, Nelson e Fernando. Seus pais mudaram-se de Diamantina quando ela tinha apenas um ano. Passou a morar com sua avó materna após os quatro anos de idade em Belo Horizonte, ao lado da Igreja de Boa Viagem, região central da cidade. Sua avó morava sozinha e fazia de sua casa uma pensão, que recebia na maioria das vezes conterrâneos de Diamantina e estudantes, como foi o caso de Juscelino Kubitschek, que foi lá pensionista devido à amizade das famílias oriundas de Diamantina.

De sua infância o único registro encontrado é o de ter estudado no Colégio Sagrado Coração de Jesus²⁶, onde foi interna e estudou até formar-se professora pela Escola Normal deste mesmo estabelecimento.

De família simples, sem posses, mas com boas condições de vida, Natália Lessa viveu boa parte dos impactantes anos 20 na capital mineira, com um olhar de dentro de um internato católico, para meninas e moças. O período no qual Natália esteve em regime de internato, alterações nos modos de vida da cidade e também na vida social da tradicional família mineira já se intensificavam.

Durante seus estudos no curso Normal do Colégio Sagrado Coração de Jesus, a capital mineira, apesar de ainda nova, já apresentava sinais de uma futura metrópole, principalmente em relação ao seu desenvolvimento arquitetônico (CHANCHAM,1996; BAHIA, 2006). Pulsavam novidades da vida moderna a todo tempo, seja na estrutura urbana, nos hábitos, nos comportamentos ou no mercado de trabalho. Apesar de ter

²⁵ Ao ano de nascimento da professora Natália Victor Lessa são atribuídas datas diferenciadas nos documentos acessados. Para o Colégio Sagrado Coração de Jesus, onde fez o curso normal, e na coletânea Personalidades da Dança em Minas Gerais, seu nascimento foi registrado como 25/12/1906. Em sua documentação junto à Secretaria de Estado de Educação, onde constam os registros de sua carreira docente no Estado de Minas Gerais, foi registrado 25/12/1908. Para seu irmão Nelson Lessa, já falecido, e família, em 1910.

²⁶ O Colégio Sagrado Coração de Jesus é uma escola em funcionamento em Belo Horizonte há 100 anos. Em sua proposta pedagógica objetiva fornecer à juventude uma sólida formação intelectual, moral, cívica e religiosa, priorizando a formação integral do aluno, oferecendo ampla estrutura física e educacional. O Colégio, fundado em 15 de janeiro de 1911 pelas Missionárias Servas do Espírito Santo (Congregação Religiosa fundada pelo Beato Arnaldo Janssen, tendo como co-fundadoras a Beata Maria Helena e Madre Josefa), funcionou primeiro com um curso misto elementar, com duração de sete anos. Em 1924, foi equiparado à Escola Normal Modelo de Belo Horizonte; em 1929 foram fundados os cursos ginasial e científico. Somente em 1970 passa ser um colégio misto, até então só meninas podiam estudar no Sagrado Coração de Jesus.

vivido esses anos em regime de internato, segundo seu irmão Nelson Lessa, sua família residiu sempre em bairros centrais da cidade, localidades privilegiadas para se acompanhar o movimento da cidade, por onde Natália e seus irmãos construíram suas redes de sociabilidade, locais dos grandes acontecimentos sociais e onde as famílias ricas ou favorecidas economicamente também residiam.

A escolha de como e onde educar a única filha da família do senhor José Lessa sinaliza, por parte dos responsáveis pela criação de Natália, incluindo aí seus pais e a avó materna, as perspectivas de uma boa educação, com sólida formação moral e espiritual, a preparação disciplinada para vida moderna e a aquisição de uma profissão considerada adequada para o papel social da mulher que, no período, tinha no casamento e na docência um confiável caminho.

Mas a família Lessa, residindo na capital, concedeu à filha não só o acesso à educação sob os dogmas da Igreja Católica, mas também a formação profissional, a possibilidade ainda muito questionada de criar uma mulher para fazer parte do mercado de trabalho e gerar seu próprio sustento. Uma escolha em sintonia com as ideias em circulação sobre a importância de se educar a mulher em uma dada direção por meio da escolarização.

Esses indícios contribuíram para que as moças de famílias bem posicionadas e as moças necessitadas em adquirir uma profissão a ingressassem nas escolas normais. Os atrativos da continuidade dos estudos, da aquisição de uma profissão e de uma educação feminina diferenciada faziam do estudo uma desejável e adequada atividade para uma feminilidade. Os programas de ensino para formação da professora prescreviam, além da ampliação da cultura pessoal, a aquisição de habilidades “femininas- trabalhos manuais” e conhecimentos sobre a infância.

O espaço de tempo entre o aumento quantitativo do acesso à escola por parte das meninas e a “destinação” do magistério às mulheres foi de praticamente cinquenta anos da história da educação mineira. A partir da década de 1880²⁷, o poder público defendia que as escolas mistas deveriam ficar a cargo de professoras porque elas possuíam uma influência maternal sobre as crianças e lhes introduziriam princípios morais de forma mais eficiente. Entretanto, após a proclamação da República e da Reforma Caetano de Campos, as Escolas Normais passam a ter maior prestígio, haja vista sua reestruturação.

²⁷ Ver DURÃES, Sarah Jane Alves. Meninos e meninas nas escolas públicas mineiras no último quartel do século XIX: considerações em torno de uma construção espacial das diferenças de gênero. In: LOPES, Ana Amélia Borges de Magalhães (Org.). *História da educação em Minas Gerais*. Belo Horizonte: FUMEC/FCH, 2002.

Os debates e pesquisas acerca da feminilização do magistério primário no Brasil anunciam que além da credibilidade investida na mulher, o momento de expansão do campo educacional em termos quantitativos é considerável, pois aumentou-se o número de escolas, o que demanda maior necessidade de mão-de-obra. Dado os impedimentos morais de professores educarem meninas e a preferência por professoras nas escolas mistas, vários intelectuais foram partidários da feminilização do magistério, abrindo o caminho para expansão da profissão de professora²⁸.

Dentre as formas de se propiciar a formação adequada às professoras, várias foram as estratégias em busca da mudança educacional pretendida: os programas de ensino, os regulamentos, as inspeções, as revistas, os manuais, as conferências. Entretanto, para além das metodologias de enfoque intelectual, foi também na educação do corpo que se concentraram esforços para se dar a ver uma outra normalista que, conseqüentemente, seria uma nova professora, uma nova mulher, capaz de educar em sua sala de aula, em seu lar e nos espaços públicos as novas gerações mineiras civilizadas e modernas²⁹.

É nesse momento de tensão que estão centradas nossas atenções à educação feminina, principalmente a formação de Natália Lessa e os anos iniciais de sua carreira. Ela faz parte, como mulher e como educadora de mulheres, de gerações que ressignificaram concepções sobre a feminilidade na sociedade dita moderna. De uma história mesclada por submissão e inferiorização, ela vivencia como sujeito de seu tempo, na cidade de Belo Horizonte, uma valorizada função social para a mulher, que passou a ser referenciada como uma espécie de “salvadora da Pátria”, que deveria ser capaz de gerar, educar e civilizar uma nova nação³⁰, como menciona Guacira Lopes Louro:³¹

²⁸ Como aborda Clarice Nunes, “as virtudes do feminino, representadas nessa maternidade espiritual, foram associadas ao exercício da docência na escola elementar. A república educadora delegou às professoras primárias, mães e mestras da nação, a tarefa de espalhar um mínimo de homogeneização cultural entre a população heterogênea, consolidar uma identidade nacional e impedir rupturas políticas e civis.” (NUNES, 2007, p. 405).

²⁹ Sustento esta análise no pensamento de Michel Foucault, para quem “(...) o controle da sociedade sobre os indivíduos não se opera simplesmente pela consciência ou pela ideologia, mas começa no corpo, com o corpo. Foi no biológico, no somático, no corporal que antes de tudo investiu a sociedade capitalista. O corpo é uma realidade biopolítica.” (FOUCAULT, 1987, p. 80).

³⁰ BENJAMIM, Walter. *Obras escolhidas – Magia e técnica, arte e política*. São Paulo: Brasiliense, 1996, p. 225: “Nunca houve um monumento de cultura que não fosse também um monumento de barbárie. E, assim como a cultura não é isenta de barbárie, não o é, tampouco, o processo de transmissão da cultura. Por isso, na medida do possível, o materialista histórico se desvia dela. Considera sua tarefa escovar a história a contrapelo.”

³¹ LOURO, Guacira Lopes. *Mulheres na sala de aula*. In: *História das mulheres no Brasil*, (2001, p.455 e 456)

A fragilidade feminina, constituída pelo discurso religioso, médico, jurídico e educacional é também constituinte de sua proteção e tutela. A professora terá de ser produzida, então, em meio a aparentes paradoxos, já que ela deve ser, ao mesmo tempo, dirigida e dirigente, profissional e mãe espiritual, disciplinada e disciplinadora.

(...) A princípio são algumas, depois muitas; por fim os cursos normais tornam-se escolas de mulheres. (...) tudo faz desse um espaço destinado a transformar meninas/mulheres em professoras. A instituição e a sociedade utilizam múltiplos dispositivos e símbolos para ensinar-lhes sua missão, desenhar-lhes um perfil próprio, confiar-lhes uma tarefa. A formação docente também se feminiza. (LOURO, 2001, p. 455-456).

Natália Lessa inicia seus estudos como normalista nos anos 20, no Colégio Sagrado Coração de Jesus, à época somente para meninas, onde era interna e cursou a Escola Normal. Segundo relato de seu irmão Nelson Lessa³², nessa fase de sua vida, ela era visitada apenas pela mãe e pela avó, pois não era de “bom tom” visitas masculinas ao internado do Sagrado Coração de Jesus. Seu contato com os irmãos restringia-se às saídas do colégio para visitar a família e nos períodos de férias.

Segundo seus familiares, as condições de subsistência não eram fáceis; enfrentaram dificuldades financeiras, mas viviam bem. Apesar das limitações financeiras, foi possibilitada a Natália Lessa uma educação junto à elite mineira, próxima ao padrão da alta sociedade belo horizontina, a começar pela determinação de educá-la num Colégio religioso e privado, dedicado às classes economicamente favorecidas, vocacionado para a educação de meninas e sob a tradição católica cristã.

De 1924 a 1927, ela se dedicou à Escola Normal; teve boas notas e, dentre as disciplinas atestadas em seu histórico escolar constam a gymnastica e a música, disciplinas nas quais recebeu distinção nas avaliações³³. Formou-se professora em 1927 e, finalizado o curso em junho de 1928 foi contratada como estagiária para a de

³² Entrevista realizada em 03/10/2001. Arquivada no Centro de estudos mineiros – Programa de História Oral – UFMG.

³³ Em seu histórico escolar do Curso Normal não constam as notas do ano de 1924; não se sabe se por falta na documentação do Colégio ou se ela teria cursado o primeiro ano em outra instituição. Mas em relação aos anos seguintes, do segundo ao quarto ano, Natália apresenta um currículo com boas notas e aprovação com distinção em “música” e em “costura e trabalhos manuais”. Constam no histórico escolar do Curso Normal do Colégio Sagrado Coração de Jesus as seguintes disciplinas cursadas por ano: Costura e Trabalhos Manuais (2º ano); Desenho e Calligrafia (2º ano); Geografia Chorografia (2º e 3º anos); História Universal (3º ano); Pedagogia e Psicologia Infantil Higiene (3º e 4º anos); História do Brasil e Universal (4º ano); Physiologia Clínica e História Natural (3º e 4º anos); Aritmética (2º e 3º anos); Francez (2º e 3º anos); Gymnástica (2º e 3º anos); Portuguez (2º, 3º, 4º anos); Música (2º ano); Canto Coral (2º, 3º, 4º anos); Geometria (3º ano); Prática Profissional (4º ano). O Colégio não dispõe de documentação com o ementário dessas disciplinas.

Gymnastica no Grupo Escolar Barão do Rio Branco, o primeiro Grupo Escolar da cidade de Belo Horizonte³⁴.

Durante esse período inicial ela investiu em sua formação fazendo cursos na área da Educação Física e na dança, como será apresentado posteriormente, expondo sua opção e interesse pela especialização nas práticas pedagógicas ligadas ao movimento corporal humano, desde o começo da carreira³⁵.

Em relação à dança, sua trajetória se inicia a partir de experiências já como professora e coreógrafa. Não há registros e nem indícios de Natália Lessa como dançarina. Sua aproximação parece já ter se iniciado com interesse pedagógico de um aprendizado para a realização do ensino. Em entrevistas ela destacava a importância de dois professores de dança em sua formação, que teriam sido os orientadores de sua prática pedagógica no ensino da dança para meninas: Sasha Fischer e Naruna Corder.

O professor estrangeiro chamado Sasha Fischer, como relatado em entrevistas concedidas por Natália Lessa e seu irmão Nelson Lessa, teria sido um incentivador de sua carreira na dança e foi quem sugeriu a ela que criasse um curso, para dar continuidade aos ensinamentos repassados por ele, tendo em vista a habilidade por ela apresentada. Sobre esse professor, uma das alunas de Natália Lessa, Yolanda Sant'anna Torres diz ter sido sua aluna de sapateado³⁶. Segundo ela, “era um homem alto, bonito, elegante. A gente era criança, ele era bravo, enérgico, mas era muito bom (...) ele dava aula de dança.” (TORRES, 2012). Em relação às suas práticas e estada na cidade, notícias jornalísticas nos possibilitam identificar sua atuação em Belo Horizonte, em notícia do Colégio Isabella Hendrix, em 1936, onde aparece como organizador de evento artístico-esportivo, conforme exposto abaixo:

As festas artistico-esportivas do Collegio Izabella Hendrix sempre tiveram um cunho de originalidade, dahi o interesse com que são aguardadas pela sociedade bellorizontina. (...) O programma desse

³⁴ Em 11/11/1906 é noticiada no Jornal *Minas Gerais* a fundação do primeiro Grupo Escolar do Estado, que foi instalado em um prédio à Avenida Liberdade (atualmente Av. João Pinheiro), reunindo 8 escolas públicas da capital, contabilizando 175 alunos de ambos os sexos. Em 8 de março de 1910, o “Primeiro Grupo Escolar” passou a se chamar Grupo Escolar “Barão do Rio Branco”, e em 15 de junho de 1914 foi transferido para o prédio definitivo na Av. Getúlio Vargas, à época Av. Paraúna, no bairro dos Funcionários, região nobre da cidade. Fonte: Barão Centenário: 100 anos da Escola Estadual Barão do Rio Branco (1906-2006).

³⁵ Este fato pode ser notado em várias fontes, como: Jornal *Estado de Minas*, 08/06/1980, 09/08/1983, 07/12/1997; Projeto de Lei da Câmara Municipal de Belo Horizonte – Lei n. 4602 de 10/11/1986; Jornal *O Tempo*, 20/09/2002; ALVARENGA, Arnaldo (2002); REIS, Glória (2010), relatos de ex-alunas em entrevista.

³⁶ Yolanda Sant'anna Torres, foi aluna de Natália Lessa ainda na década de 1930. Em anexo disponibilizamos uma listagem com dados básicos sobre os entrevistados.

festival constará de magníficos números de bailados clássicos, dirigidos pelo prof. Simão Sacha Fischer, demonstrações de cultura *physica* e de uma sensacional partida de volley-Ball (...) Os números de bailados e de educação *physica* serão interpretados pelas alumnas do Izabella, as quais veem ensaiando proveitosamente sob a orientação do prof. Fischer.³⁷

O ecletismo na cultura física parece ser uma marca do período. Numa edição especial comemorativa da *Revista Social Trabalhista*, de 12 de dezembro de 1947, intitulada “Belo Horizonte completa 50 anos”, são expostas duas fotografias com 6 moças uniformizadas com a seguinte identificação: “Time de voleibol da Academia Fisher, do Professor Sacha Fischer em 1936”.³⁸

Sendo o ensino da dança em Belo Horizonte ainda incipiente, Natália Lessa buscou no Rio de Janeiro mais conhecimentos para sua formação. Foi nesta viagem, e por isso consideramos ter sido ainda na década de 30, que Natália Lessa trouxe para suas alunas em Belo Horizonte as primeiras sapatilhas de dança e sapatilhas de ponta, que ainda não existiam na cidade³⁹.

Naruna Corder⁴⁰ ministrava aulas de balé na cidade do Rio de Janeiro nas décadas de 20 e 30. Segundo Roberto Pereira, ela nunca teve, “(...) declaradamente, a intenção de formar bailarinas profissionais, mas antes de promover aulas de postura e etiqueta para as moças de elite da cidade.” (PEREIRA, 2003, p. 96). Apresentou suas alunas pela primeira vez no Teatro Municipal do Rio de Janeiro em 12 de outubro de 1927. Várias outras apresentações aconteceram após essa data, até duas ao ano. Segundo Roberto Pereira (2003) em 1929, em um programa da apresentação distribuído

³⁷ Jornal *O Esporte*, Belo Horizonte, 19 de outubro de 1936.

³⁸ A nacionalidade do professor Sacha Fischer é apresentada como húngara no Jornal *Estado de Minas* de 09 de agosto de 1983 e de 7 de dezembro de 1997 e em Glória Reis (2010, p. 15); como austríaco no Jornal *O Tempo* de 20 de setembro de 2002; como russo em entrevista do Sr. Nelson Lessa. Outro fato com datas incompatíveis é o anúncio de que, antes de morrer, ele teria pedido para Natália Lessa dar continuidade à sua obra. Ela cria o Curso de Dança em 1934, mas as notícias localizadas apresentam atividades organizadas e dirigidas por ele em 1936. O jornal *Estado de Minas* cita seu nome como refugiado e menciona sua atuação como professor no curso de Educação Física da Escola de Aperfeiçoamento, fato que não conseguimos identificar. Atuou também no Colégio Isabela Hendrix e teve uma academia esportiva. As citações atestam sua prática pedagógica na dança e no voleibol, durante período indeterminado de sua permanência na cidade.

³⁹ “Em Belo Horizonte, a dança era uma arte tão incomum que nem sapatilhas se encontravam para comprar. As sapatilhas de ponta eram chamadas de pontilhas Natália trouxe as primeiras do Rio, que custaram cinco mil reis. Foi ainda Natália que introduziu, entre nós, a “pontilha” na dança clássica, e a chapinha no sapateado (...)”. Jornal *Estado de Minas*, 09/08/1983.

⁴⁰ Naruna Corder era brasileira, mas foi criada na Inglaterra. Volta ao Brasil com formação no balé. Segundo Roberto Pereira, baseado num programa de espetáculo por ela apresentado em 1933, a bailarina declarava sua formação: “(...) diplomada pela The Askew School of dancing, Londres; com prática nos cursos de aperfeiçoamento: Teachers College Columbia University, Nova York; Albertina Rasch School, Nova York; Karsavina School, Londres; Zelia Raye Academy, Londres” (PEREIRA, 2003, p. 96). Ainda segundo o autor, Naruna apresentou suas alunas pela primeira vez em 1927 no Theatro Municipal.

ao público constava: “despertou o gosto pela dança clássica na aristocracia brasileira”. Segundo José M. Capinussú (2006), Naruna Corder instala um estabelecimento de aprendizagem na Rua Evaristo da Veiga (centro do Rio de Janeiro), nos fundos da igreja inglesa, ministrando aulas de balé clássico, dança moderna, sapateado, ginástica rítmica e ginástica acrobática. Esse empreendimento pioneiro é considerado um precursor do que chamamos atualmente de academia, ou seja, uma instituição de atividades corporais reunidas. Ela inicia no Rio essa idéia de várias atividades pagas ministradas em um único lugar, com foco em atividades de prática corporal feminina de dança e ginástica.

Foi com essa professora, nesse espaço de aulas no Rio de Janeiro, que Natália Lessa buscou ampliar seus conhecimentos. Um lugar priorizado às práticas corporais femininas, com diversidade de modalidades em diálogo com as demandas científicas e artísticas, da ginástica e da dança, sobre a educação e expressão do corpo feminino nos anos 30. Orlando Rangel Sobrinho em seu estudo sobre a educação física feminina defende:

Um methodo scientifico de educação physica feminina não pode deixar de completar a gymnastica preparatória e continua, com a dansa rythmica e a pratica dos desportos. Possuir desenvolvimento physico compatível com a sua constituição, sem esquecer a belleza e a graça, eis o que deve desejar a mulher, dos exercícios physicos. “Si Ella deve ser forte para a maternidade- diz-nos o fundador do methodo francez- deve também possuir a graça para encantar. (RANGEL SOBRINHO, 1930, p. 80).

A escola de Naruna Corder conciliava práticas de dança e ginástica, um profícuo diálogo entre as noções estéticas e científicas que se apresentavam como importante base de conhecimento para as prescrições de como educar o corpo feminino com a graça e a eficiência necessárias para vida moderna. Dada a experiência profissional de Natália Lessa junto a essa professora no Rio, ainda no início de sua carreira, entendemos aí uma forte orientação pedagógica para os caminhos que foram trilhados por ela em Belo Horizonte.

Mas a trajetória profissional de Natália Lessa, principalmente em relação à dança clássica e ao balé, foi alvo de críticas e chegou a ser combatida por outros professores de dança na cidade, após a década de 50, quando outros profissionais passam a atuar na cidade. Em 1960, no dia 05 de setembro, na cidade de Belo Horizonte, o Jornal *Diário da Tarde* publica a seguinte reportagem com a temática: O

ballet e a cidade, intitulada “Ensinar ballet cansa muito e compensa pouco”⁴¹. A reportagem é iniciada apresentando uma análise quantitativa do número de alunos entre homens, mulheres e meninas que estudavam balé na capital mineira. Nos dados apresentados, Natália Lessa era detentora do maior número de alunas. Dentre as informações da reportagem, os jornalistas destacam três professores de balé da cidade à época: Natália Lessa, Carlos Leite e Klauss Vianna. A reportagem é baseada e fundamentada nos depoimentos de Carlos Leite e Klauss Vianna; a professora Natália Lessa é apenas citada. Nessas entrevistas são tematizadas a remuneração e as dificuldades financeiras dos professores para manter suas escolas; a quantidade de alunos nas escolas, inclusive com ênfase na pouca participação masculina e a exclusividade feminina do trabalho de Natália Lessa. Boa parte do texto se destina ao festival que estava sendo preparado por Klauss Vianna, e as diretrizes inovadoras de sua proposta para a dança, além das severas críticas à professora Natália Lessa por parte do professor de balé Carlos Leite e um breve comentário do professor Klauss Vianna.

Na reportagem destacam em letras garrafais: “É crime ensinar Ballet para menores de 7 anos”, seguindo-se logo abaixo as seguintes declarações, parte já apresentada na introdução desta pesquisa:

O professor Carlos Leite afirmou ao DT que, <de acordo com a legislação internacional da dança, é terminantemente proibido que professores aceitem alunas de menos de sete anos para aprender ballet>.

< Por isso mesmo, considero Natália Lessa uma criminosa e que deveria ser punida, pelo fato de aceitar alunas de três e quatro anos de idade e já nas primeiras aulas colocar estas meninas a dançar ponta. Isto é um crime visto que poderá provocar o arqueamento das pernas, quebrar a coluna vertebral ou aleijar a criança para toda a vida.>

FISCALIZAÇÃO

- “O mais grave ainda - prossegue Carlos Leite - é que muitas vezes entre estas alunas pode-se encontrar uma que realmente tenha talento, mas que será inutilizada em vista dos defeitos que resultaram das aulas de uma professora sem méritos. Aliás, convém lembrar que Natália Lessa nunca estudou ballet na vida dela, e o que ensina é na base do que viu em cinema ou revistas. Isto é um absurdo. É preciso haver fiscalização no Brasil para evitar que pessoas que nada sabem sobre ballet se arvorem em professores”.

NÃO É BALLETT

⁴¹ Jornal *Diário da Tarde*, Belo Horizonte 1960. O ballet e a cidade (I), primeira de uma série de três reportagens de Frederico Morais e Evandro Santiago.

O prof. Klauss Vianna, quando instado pelo repórter para opinar sobre a escola de ballet de Natália Lessa, limitou-se a exclamar: “Mas aquilo não é escola de ballet.” (DIÁRIO DA TARDE, 05 de setembro, 1960)

Essa reportagem, no conjunto de fontes utilizadas para esta pesquisa, representa uma exceção, embora não menos importante, pois atesta que o trabalho de Natália Lessa não era unânime perante a constante crítica elogiosa ao trabalho dessa professora. Apesar de ser também a única elaborada por professores de dança, tendo em vista que as demais análises são sempre de repórteres ou textos sem identificação de autoria. O fato é que essa tensão reverberou no meio artístico da dança nos anos seguintes. Entre os bailarinos formados em outras escolas repercutiu esta ideia de que suas aulas produziam “pés tortos e desvios posturais”. Suas alunas em entrevista falam desse fato como uma difamação ao nome da professora, ligada à disputa de mercado e a certa “inveja” do domínio e reconhecimento que Natália Lessa mantinha na cidade, com sua formação tímida no campo artístico, mas com grande talento e aceitabilidade.

Dentre os argumentos expostos pelo bailarino e professor Carlos Leite, está a desqualificação profissional para o ensino do balé. Doze dias após a publicação dessa reportagem, o jornal *O Diário* publica uma reportagem sobre o Curso Natália Lessa, provavelmente em resposta pública ao desconforto gerado com o pronunciamento de Carlos Leite. Em 1960, seu curso completou 26 anos ininterruptos de trabalho com o ensino de dança. Na reportagem as declarações são das mães e alunas do Curso que fazem uma homenagem à mestra, quando é oferecida a ela uma “Corbeille” de flores, acompanhada dos seguintes dizeres:

A vida de uma professora nem sempre se compara a um lago azul, calmo e tranquilo. Muitas vezes é mar bravo, encapelado pelo despeito que ameaça a tranquilidade e o rendimento das aulas... A mestra cristã, no entanto, tem um ideal e não se intimida com o uivar dos ventos e as ameaças de tempestade. Procura fortalecer-se com as palavras santas da Bíblia Sagrada onde aprende a dar para bater “a outra face”. À nossa querida mestra Natália Lessa, modelo de professora homenagem carinhosa de desagravo de todas as alunas e suas famílias. (O DIÁRIO, 17 de setembro, 1960, p.5).

Sua sobrinha Marta Lessa menciona em entrevista que a tia, apesar de incomodada com as críticas, nunca revidou, ou entrou em atrito com Carlos Leite. Inclusive porque recebia muito apoio de suas alunas e familiares em relação a isto. Marta Lessa também salienta que ela sempre se posicionava argumentando que só queria despertar talentos e não formar bailarinas, como poderemos constatar em outras

fontes tratadas nos próximos capítulos. De fato o Curso Natália Lessa não é identificado nas fontes como um curso de balé ou dança clássica. A menção aos conteúdos se apresenta como um conjunto de práticas: ginástica, danças clássicas, danças típicas, folclóricas, sapateado. Foi localizada uma única menção nas fontes que relaciona seu curso a um curso de balé, no Jornal *O Mascote*, redigido pelo Grupo Escolar Barão do Rio Branco, em 1959, num anúncio com os dizeres: “Aulas de Ballet. O mais antigo e eficiente curso da capital – professora – NATALIA LESSA. Tratar pelos telefones: ”⁴².

Fora esse anúncio, nem as práticas realizadas no Curso eram restritas a uma técnica. De acordo com os relatos de suas alunas, em relação à estrutura e metodologia das aulas, que serão abordadas no capítulo III, o balé era parte do curso e mesmo assim sem seus códigos e nomenclaturas.⁴³ Arnaldo Alvarenga (2002) defende a capacidade intuitiva e inovadora de Natália Lessa ao mesclar diferentes estéticas de movimento, oriundas de linguagens corporais diferentes, em seus trabalhos coreográficos. Utilizando-se de passos, posturas, temas e até mesmo das sapatilhas de ponta, tradicionais no balé, ela criava suas coreografias a partir de outros processos de ensino, diferentes da tradição do balé aprendida e disseminada por Carlos Leite, por exemplo. Ainda segundo a análise de Arnaldo Alvarenga,

(...) o fato é que se comentava, em Belo Horizonte, que “*todos os pés tortos de bailarinas da cidade foram feitos por Natália Lessa*”.
Todavia, o que se destaca e permanece como seu maior mérito é que a

⁴² Jornal *O Mascote*, Belo Horizonte, fevereiro de 1959, ano II, n. VII, p. 5.

⁴³ Claudia Lessa, sobrinha de Natália Lessa, foi sua aluna e deu continuidade aos seus estudos junto a Ana Lúcia de Carvalho, profissionalizando-se no balé clássico. Em entrevista a Arnaldo Alvarenga em 2001 ela relata: “Ela possuía um estilo de aula que eu nunca vi igual. Ela não tinha técnica [...] no balé você faz o aquecimento, barra e centro. Ela fazia diferente, mesclando tudo numa aula só: ginástica rítmica, dança folclórica (que ela chamava de “dança de nossa terra”), sapateado e, quando eu fiz sapateado de verdade, eu senti que os passos eram os mesmos, nós não sabíamos os nomes, a técnica, mas o que nós fazíamos era o sapateado de hoje. (...) nós que entendemos de balé, por exemplo quando fazíamos “echapé”, ela mesma não sabia os nomes, mas era exatamente o que vim a fazer no balé clássico! E quando eu vi eu tinha feito aquilo, mas não sabia exatamente o “en dehors” ou o “en dedans” eu fiquei surpresa! (...) usávamos sapatilhas de ponta, sempre assim, sem técnica nenhuma. Pode-se pensar primeiramente que tenha prejudicado, você fazer uma ponta e não fazer “en dehors”, mas não causou dano nenhum; só vejo o lado positivo, fisicamente não prejudicou, eu acredito, nenhuma aluna. Como nós fizemos, sem técnica, sem fazer direito como deveria ser feito? Há muitos problemas de joelho e coluna, se o bailarino não fizer uma coisa correta. Mas, a mim não prejudicou, eu nunca ouvi aluna nenhuma dizer alguma coisa a respeito disso”. As palavras entre aspas referem-se a nomenclaturas de balé. “Echapé”, movimento de dança que integra a linguagem técnica da dança clássica, cujos movimentos são mundialmente descritos em francês; nele a bailarina efetua uma flexão das pernas levantando-se sobre as pontas ou em saltos, separando as pernas e volta à posição inicial. “en dehors”, termo técnico que pode definir tanto a rotação externa dos membros inferiores, como o sentido dos giros executados na dança. “En dedans”, termo técnico que pode definir tanto a rotação interna dos membros inferiores, como o sentido dos giros executados na dança.

partir de seu lugar na ginástica ela conseguiu introduzir socialmente a dança na Capital, rompendo preconceitos e pudores. Nesse sentido, a ausência do saber, aquele aprovado e consagrado da dança clássica, e mesmo o “jeito pessoal” que ela procurou dar, se não sustentavam totalmente seu mérito aos olhos de algumas pessoas, também não obscureceram seu empenho pioneiro na construção do espaço para o exercício da dança em Belo Horizonte. (ALVARENGA, 2002, p.96)

Essa confiabilidade e reconhecimento também foram anunciados na reportagem de desagravo com o sub-título de “EFICIENCIA EDUCACIONAL”:

A reportagem de O DIÁRIO que esteve presente a um ensaio geral, ouviu o depoimento de varias mães que testemunharam o valor e a eficiência educacional do Curso. As meninas em casa tornam-se mais espontâneas, mais disciplinadas e organizadas, após terem freqüentado poucas aulas do Curso.

Diversas mães têm gosto em acompanhar as filhas e fazem questão de assistir às aulas. Das 80 alunas do Curso, 40 têm a idade de 3 a 6 anos. Não usam “pontinhas”, o que só é feito quando atingem a idade de 7 anos, e assim mesmo, apenas uma vez por semana.

Este cuidado é reconhecido por médicos, que enviam ao Curso meninas com pé chatos e possuidoras de outros defeitos físicos que são curados ou melhorados através da aplicação da ginástica ortopédica. (O DIÁRIO, 17 de setembro, 1960, p.5)

Se em 1960 sua competência para o ensino da dança era colocada em dúvida por um professor de balé, em 1934, e nos vinte primeiros anos de sua carreira, ela foi aclamada por esta mesma competência, além de exercer autoridade única de pioneirismo e tradicionalidade (ALVARENGA, 2001; REIS, 2010). Outros tempos, outras perspectivas, rupturas e continuidades. Outras apropriações, outros significados, mas a mesma idéia de educar meninas também através da dança.

Mas voltando à sua preparação profissional, ela não se limitou aos conhecimentos que buscou na dança. Fizeram parte de sua formação aprofundamentos no campo da educação física, que também lhe geraram reconhecimento e distinção como professora na cidade. Esse ecletismo desde sua formação manifestava-se em sua atuação nas aulas e montagens coreográficas.

Em 1933, Natália Lessa deu continuidade aos estudos fazendo o Curso Intensivo de Educação Física da Escola de Aperfeiçoamento⁴⁴. Já durante sua formação na escola normal, as discussões sobre a necessidade da especialização para ministrar aulas de

⁴⁴ A Escola de Aperfeiçoamento foi criada em 1929, destinada à continuidade da formação do professorado em exercício.

educação física na escola já recebiam iniciativas de investimento e organização do Estado de Minas Gerais. Ainda não havia curso superior, mas a sistematização das atividades escolares, dentro das aspirações da Reforma do Ensino Francisco Campos, em 1927, exigia um investimento na formação dos docentes, pois os conhecimentos científicos na área se complexificavam, e a especialização era necessária e urgente.

No que concerne aos sujeitos, algumas ações previstas para a Inspeção teriam como alvo, mais especificamente, as professoras que ministrariam Educação Física nas escolas. Primeiro, havia o propósito de controlar a atuação das docentes via inspeção de suas aulas. Segundo, existia a necessidade crescente de qualificar a formação do professorado. Não bastava mais uma formação geral como professora, era necessário adquirir um corpo de conhecimentos específicos para ensinar Educação Física. São produções, que mobilizaram os elementos do processo educativo, consolidadas em incumbências da Inspeção. (SILVA, 2009, p. 46).

A Inspeção de Educação Física foi incluída no capítulo V: “Da Inspeção da Educação Physica”, da Reforma Francisco Campos em 1927. Para ocupar o cargo de Inspetor de Educação Física foi nomeado, em 26 de fevereiro de 1928, Renato Eloy de Andrade. Dentre as finalidades da Inspeção, estão no Decreto:

- a) organizar programmas e horarios de exercicios, jogos, gymnastica, etc., de accordo com as estações e circunstancias locais, idade e desenvolvimento physico das creanças; b) organizar instrucções para a orientação dos professores de educação physica e inspeccionar as respectivas aulas; c) ministrar na Capital um curso especial para formação e aperfeiçoamento do pessoal docente destinado ao ensino da educação physica; d) organizar, de accordo com a Inspectoria Medica, classes especiaes de educação physica para creanças mal constituidas, debeis organicos, defectivos mentaes e portadores de defeitos orthopedicos; e) collaborar nos programmas e na organização das excursões escolares, prescrevendo e recommendando os jogos e exercicios physicos adequados; f) propôr a aquisição dos aparelhos e materiaes apropriados ás diversas classes de educação physica; g) estabelecer na Capital e nas outras cidades praças de exercicios physicos convenientemente localizadas para que possam concorrer a ellas todos os alumnos das escolas publicas, devendo cada praça ser dirigida por um dos auxiliares, designados pelo inspector; h) incentivar e orientar a organização do escoteirismo nas escolas publicas, formando e preparando o necessario corpo de instructores.⁴⁵

⁴⁵ MINAS GERAIS. Decreto n. 7.970-A de 15 de outubro de 1927. Collecção das Leis e Decretos (1927), vol.II, Belo Horizonte, 1928, p. 1170-1171.

Portanto, cabia à Inspeção o delineamento da ação escolar da Educação Física em Minas Gerais. Da formação das professoras, das intenções de escolarização da disciplina, da incorporação de diretrizes escolanovistas, da expansão da cultura física e das novidades advindas da modernidade pedagógica às prescrições e práticas idealizadas pela Secretaria do Estado, tudo passava por esse setor.

Natália Lessa inicia sua carreira estagiando na cadeira de Gymnastica, em junho de 1928, que posteriormente foi nomeada Educação Physica, no Grupo Escolar Barão do Rio Branco. Em outubro de 1928 acontece, nesse mesmo Grupo Escolar, a abertura de um primeiro curso específico, destinado às professoras dos grupos escolares de Belo Horizonte, organizado pela recém-criada Inspeção de Educação Física. A Inspeção foi um setor criado pela Secretaria de Educação e Saúde do estado, em 1927, com o intuito de capacitar as professoras e de despertar o interesse pelo aperfeiçoamento na área. Segundo, Giovanna C. da SILVA (2009), foi na abertura desse primeiro curso a oportunidade que Renato Eloy teve para proferir suas primeiras palavras como Inspetor de Educação Física. Dizia ele:

Sinto-me feliz também por ter merecido a escolha do digno presidente Antonio Carlos para organizar, em nosso prospero Estado, a Inspeção de Educação Physica, único no gênero em todo o Brasil. Não só isso; é também motivo para meu desvanecimento ser um dos executores dessa bellissima reforma de instrução publica, elaborada pelo preclaro sr. Secretario do Interior, dr. Francisco Campos (...).(MINAS GERAIS, *apud* SILVA, 2009, p.101).

Ainda segundo a autora, não foram encontrados outros registros desse curso, a não ser a notícia de sua inauguração e as palavras proferidas pelo Inspetor de Educação Física; não há, portanto, indícios da duração do curso, do corpo docente que ministraria as aulas e demais conteúdos ensinados. Contudo, a conferência pronunciada por Renato Eloy deixa pistas do que a Inspeção estava se organizando para formar as professoras de Educação Física. A autora argumenta a partir do discurso publicado no Jornal *Minas Geraes*, que

ao preparo docente estava associado também a idéia de cientificidade. O conhecimento acerca da infância encontrava nos saberes científicos fértil terreno para fundar novas orientações pedagógicas. O estudo da criança era parte integrante do curso promovido pela Inspeção. Fisiologia e psicologia foram os temas privilegiados por Renato Eloy no seu primeiro encontro com as alunas. (MINAS GERAES, 5 de outubro, 1928, p. 9).

Nesse período, especial atenção era dada à formação especializada da professora de educação física. Ainda não havia curso superior, mas a sistematização das práticas corporais na escola, dentro das aspirações prescritas pela Reforma do Ensino Francisco Campos em 1927, exigia um investimento na formação dos docentes, pois os conhecimentos científicos na área se complexificavam, e a especialização era necessária e urgente. Natália Lessa fez parte dos primeiros grupos de professoras que se aperfeiçoaram na área da educação física em Belo Horizonte. Segundo Giovanna C. da SILVA (2009), a partir da década de trinta, foram oferecidos cursos por este órgão destinado a transmitir um conjunto de saberes para a orientação do trabalho docente, na busca da profissionalização da professora de Educação Física no Estado.

Na Revista do *Ensino de Minas Gerais*, de dezembro de 1933, na sessão “Daqui e dali”, a professora Maria Emereciana de Azevedo apresenta um relato sobre a realização de um curso intensivo de Educação Física para professores:

Embora ele não tenha sido perfeito, na sua organização, completo nas suas aspirações, atingiu, porém, a sua finalidade máxima real e fundamental na educação dos educadores, despertando nestes, o amor ao movimento em todas as suas manifestações: exercícios, jogos e danças, inculcando-lhes no espírito a convicção de que um belo corpo desperta e forma uma bela alma e que todo o progresso realizado no domínio da saúde física do homem, significa forçosamente uma melhora em todo o seu sistema educativo. (EMERECIANA, 1933, p. 87).⁴⁶

Ainda no mesmo artigo, descrevendo as atividades do referido curso, ela destaca os desafios e a missão dos professores que optaram pela Educação Física:

III- As aulas da manhã

Não pensem os novos professores que irão encontrar as portas abertas para realização de seu trabalho: uma grande luta, inúmeras dificuldades os esperam. Terão que vencer os obstáculos inerentes à raça, ao clima, à exigüidade do tempo, à falta de locais apropriados. Nestas dificuldades o professor de educação física encontrará estímulos e não o desfalecimento; a luta faz parte integrante de sua missão, e neste combate rude o novo educador formará a nova geração propagando a religião da alegria e da atividade, fontes inexauríveis da vida, convencido de que o corpo humano é o melhor dos aparelhos de ginástica e que a cultura física inteligentemente ministrada é a

⁴⁶ *Revista do Ensino*, Belo Horizonte, n. 97, ano VII, dezembro de 1933.

grande conquista moderna, é o renascimento do ideal de Minas, fonte única da inspiração civilizadora. (EMERECIANA, 1933, p. 90).⁴⁷

No ano de 1934, identificamos o nome de Natália Lessa assinando como professora um certificado⁴⁸ de conclusão do Curso Intensivo de Educação Física, promovido pela *Inspectoria de Educação Physica* e Secretaria da Educação e Saúde Pública de Minas Gerais. Em divulgação do término do referido curso, podemos analisar sua relevância e a tônica dada à importância da educação Física para a educação mineira:

O término do curso de 1934 aconteceu em 29 de novembro. Estiveram presentes Benedicto Valladares, então interventor federal no Estado, Noraldino Lima, representantes de outras Secretarias, e ainda membros do magistério mineiro e da sociedade. Nas solenidades de encerramento foi executado pelas professoras-alunas um programa que contava com as seguintes demonstrações:

- 1.º - Saudação olympica ás auctoridades.
- 2.º - Marcha de precisão.
- 3.º - Callisthenia com alteres.
- 4.º - Gymnastica de chão.
- 5.º - Callisthenia com massas indianas. (...)
- 6.º - Alegria camponeza.
- 7.º - Interpretação plastico-musical da melodia numero 1 de Rubinstein.
- 8.º - Fantasia húngara.

Nos itens de execuções do programa, uma espécie de demonstração do que era esperado das professoras de Educação Física. Um corpo belo e suave que poderia ser expresso pelos “bailados classicos” e pela calistenia, e também a retidão, a firmeza anunciada pelas marchas e pela saudação olímpica. O programa realizado “impressionou grandemente ás auctoridades presentes e á numerosa e selecta assistencia e impossivel seria destacar qualquer dos magnificos numeros apresentados, dada a perfeição com que se houveram todas as alumnas no seu desempenho”.⁴⁹

O programa da solenidade e os comentários do repórter destacam os bailados como parte valorosa dessa formação. A gymnastica, a callisthenia e os bailados

⁴⁷ *Revista do Ensino*, Belo Horizonte, n. 97, ano VII, dezembro de 1933, p. 90.

⁴⁸ Este certificado é de uma ex-professora – Maria Carolina Nonato, identificado na dissertação de Giovanna C. da Silva (2009). O documento original é preservado pelo Centro de Memória da Educação Física da UFMG – CEMEF. O certificado é datado de 29 de novembro de 1934 e ainda assinam como professores junto à Natália Lessa: Renato Eloy de Andrade, Zembla Soares de Sá, Guiomar Meirelles, Diumira Campos de Paiva e mais uma assinatura da qual não conseguimos identificação.

⁴⁹ *Apud* Giovanna C. da Silva, 2009, p. 125. *Jornal Minas Geraes*, 30 de novembro de 1934, p. 9.

predominam dentre as apresentações realizadas pelas alunas-professoras de forma elogiosa e ilustrativa do que se aspirava para a Educação Física naquele momento. Figuraram ainda como Auxiliares da Inspeção de Educação Física as professoras Zembla Soares de Sá e Diumira Campos de Paiva.

Natália Lessa passou a fazer parte do quadro efetivo de professoras do Grupo Escolar Barão do Rio Branco em 1930, quando foi efetivada como professora de Educação Física⁵⁰. Sua efetivação se deu pela transferência da Professora Guiomar Meirelles⁵¹, que era titular da cadeira, para a Escola de Aperfeiçoamento⁵². Posteriormente, em 1933, Natália Lessa estuda na escola de aperfeiçoamento e se torna aluna de Renato Eloy de Andrade, Guiomar Meirelles, Zembla Soares, professores com importante atuação na Educação Física em Belo Horizonte, que publicavam artigos sobre a área na *Revista do Ensino de Minas Gerais*⁵³, e que compuseram a Inspeção de Educação Física do Estado. (REIS, 2010; SILVA, 2009).

Mas sua carreira na escola não se limitou ao cargo de professora; Natália Lessa foi Auxiliar de Diretora por três vezes no período de 1953 a 1959, função gratificada que exerceu durante três gestões distintas. Junto às diretoras Imene Guimarães (1953/1954), Efigênia Bhering Lessa (1954/1956), cunhada, com quem promoveu uma grandiosa comemoração dos 50 anos do Grupo Escolar e Áurea Siqueira Morais (1956/1962), Natália Lessa foi auxiliar até 1959⁵⁴. No ano de 1960, ela se aposenta,

⁵⁰ Informações adquiridas em sua ficha funcional, junto à Secretaria de Estado de Educação – Diretoria de Comunicação e Arquivo.

⁵¹ A professora Guiomar Meirelles era também assistente de Renato Eloy na Inspeção de Educação Física; professora muito citada nos eventos e órgãos ligados às questões da gymnastica e de educação física em Minas Gerais. É referenciada no I Congresso de Instrução Pública de Minas Gerais; publica textos na *Revista do Ensino*; fez parte da Inspeção da Escola de Aperfeiçoamento e dos primeiros cursos superiores da área em Belo Horizonte.

⁵² A Escola de Aperfeiçoamento foi criada em 1929, destinada à continuidade da formação do professorado em exercício.

⁵³ Foram publicados na *Revista do Ensino* alguns artigos: em 1929 – Educação Physica (Callisthenia), autoria: Renato Eloy da Andrada; em 1931 - Objetivos na organização e administração da educação física escolar (Do livro em preparo, Técnica e didática da Educação Física Escolar) Autores: Renato Eloy da Andrada, Guiomar Meireles, Zembla Soares de Sá; em 1931 – Educação física (Ginástica historiada) Autora: Guiomar Meireles.

⁵⁴ Esse histórico da gestão das diretoras foi localizado num livro de registro interno do Grupo Escolar “Barão do Rio Branco”, com as seguintes especificações em relação às gestões dessas diretoras: “5- Imene Guimarães – Auxiliar: Natália Lessa. Continuou a obra da diretora anterior. Favoreceu aos alunos pobres, conseguiu fogão elétrico da cantina e instituiu a Primeira comunhão litúrgica. (...) A imagem de Nossa Senhora de Fátima intronizada solenemente no saguão foi adquirida por D. Imene, através de um movimento feito entre os alunos, liderados pelas professoras. 6- Efigênia Bhering Lessa – Auxiliar: Natália Lessa. Dinâmica, jovem, moderna, foi a diretora do cinquentenário que o festejou em grande brilho. (...) A televisão Itacolomi, recém inaugurada apresentou o programa “Cinquenta anos de história”, escrito por Luzia Brandão e dirigido pelas mestras Natália Lessa e Maristella de Miranda Ribeiro. 7- Áurea Siqueira Morais – Auxiliar: Natália Lessa. Continuou a obra de Efigênia. Incentivou a campanha de agasalhos para os pobres. Realizou lindas festas de Páscoa e de Primeira Comunhão.”

após exercer um mês de diretoria no Grupo Escolar “Adélio Maciel”, Guimarães, município de Patos de Minas. O acontecimento foi registrado em sua ficha funcional e, segundo o Sr. Nelson Lessa, foi uma estratégia orientada por amigos influentes para complementação de sua contagem de tempo e melhoria de seu processo de aposentadoria. Consta em seu termo de aposentadoria:

O Governador do Estado de Minas Gerais, usando de suas atribuições e atendendo a que a Diretora, padrão M-F, do Grupo Escolar “Adélio Maciel”, Guimarães, município de Patos de Minas, NATÁLIA VICTOR LESSA, provou contar mais de 30 anos de efetivo exercício no magistério, resolve aposentá-la, a pedido, com o vencimento correspondente ao padrão M-I, final de carreira, nos termos do artigo 418, parágrafo 2º, do código de Ensino Primário.⁵⁵

Durante esses trinta anos de trabalho docente na rede pública de ensino, Natália Lessa manteve-se vinculada ao ensino primário ministrando aulas de educação física para meninas e meninos do Grupo Escolar “Barão do Rio Branco”. Em seu registro funcional junto à Secretaria de Estado de Educação consta em seu movimento da carreira, no ano de 1938, uma função “comissionada na E. Normal Modelo, com seus próprios vencimentos, para dar aulas de educação física.” Esse registro é do dia 22/03/1938; no dia 25/04/1938 outro registro adverte sobre o cancelamento de “sua comissão na E. Normal Modelo, por não ter entrado em exercício dentro do prazo legal.”⁵⁶ Assim, junto ao ensino público como funcionária do Estado, Natália Lessa teve em sua progressão de carreira, de estagiária à Diretora, intensa atividade, usufruindo de duas licenças de saúde, férias e férias prêmio, mas sem mudanças funcionais na docência, como sinalizado na comissão não efetivada na Escola Normal.

Além de seu cargo público no Estado, ela ministrou aulas também em escolas particulares, clubes e cursos em Belo Horizonte e em outras cidades mineiras. A maioria das informações sobre essas outras experiências profissionais sem datação e precisão de atividades vincula seu trabalho ao ensino da dança para meninas e jovens, através de cursos e montagens coreográficas. Dentre as escolas belorizontinas estão: o Colégio Santa Maria, o Colégio Sacré Coeur de Jésus e Marie, o Colégio São Paulo, o Colégio Santa Helena, o Colégio 12 de Dezembro e o Colégio Sagrado Coração de Jesus.

⁵⁵ Documento expedido pelo Serviço Público do Estado de Minas Gerais, em 04 de outubro de 1960, pelo Sr. José Francisco Bias Fortes e Ciro Maciel. Total dos vencimentos por mês: Cr\$ 22.340,00.

⁵⁶ Dados da ficha funcional da professora Natália Victor Lessa – Documento da Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais.

A partir de seus conhecimentos sobre a ginástica, a educação física e a dança, ela elaborou vários trabalhos coreográficos em sua carreira. Teve iniciativas audaciosas para o seu tempo, como o trabalho e montagem coreográfica elaborada para crianças especiais (crianças com deficiências físicas que limitavam sua expressividade corporal). O bailado por ela coreografado foi assistido à época por Helena Antipoff⁵⁷, ainda quando estava fazendo seus primeiros contatos para criação da Fazenda do Rosário, no final da década de trinta. A pedagoga ficou surpresa com a habilidade com que ela harmonizou os movimentos e a expressão das crianças. Entusiasmada com essa possibilidade, Natália Lessa fez um curso de Ginástica ortopédica e realizou outros trabalhos, aos quais chamava dança-ginástica ortopédica para crianças com dificuldades de movimentar os braços. Atendeu a muitas crianças levadas por mães orientadas por conselho médico, que buscavam corrigir defeitos físicos e motores de seus filhos. Com arranjos coreográficos no espaço e nas formas corporais, as crianças se apresentavam sem dar a ver suas deficiências; ela criava movimentações que escondiam as limitações das alunas, o que impressionava aos pais e à audiência dessas apresentações. A própria Natália Lessa relata esse acontecimento da década de 40 :

No meio, eu coloquei as meninas normais e nas pontas as que movimentavam o braço direito, de um lado, e as que movimentavam o braço esquerdo do outro. O resultado foi perfeito, ninguém reparou no defeito das crianças, pois enquanto as do meio faziam movimentos com os dois braços, as da direita levantavam os braços direitos e as da esquerda os braços esquerdos. Uma coreografia especial, que deu certo e me emocionou bastante(*sic*). (ESTADO DE MINAS, 08 de junho, 1980)

Fato marcante em sua carreira também é sua dedicação às atividades e práticas corporais recomendadas para a educação feminina. Com exceção do Grupo Escolar onde em alguns períodos as aulas eram mistas, suas opções de trabalho estiveram

⁵⁷ Helena Wladimirna Antipoff nasceu em Grodno – Rússia, em 25 de março de 1892; fez curso superior na França e, a convite do Governo do Estado de Minas Gerais – Governador Dr. Antônio Carlos Ribeiro Andrada e Secretário do Interior, Dr. Francisco Campos, veio para Belo Horizonte e, em 1929, foi contratada para a Escola de Aperfeiçoamento Pedagógico, onde também estudou Natália Lessa. A Fazenda do Rosário foi criada com o apoio de particulares e do governo estadual. O projeto foi idealizado e coordenado por Helena Antipoff que, como grande parte dos pedagogos progressistas da época, pensava que o local apropriado para os "excepcionais", sobretudo para os "excepcionais sociais, seria o meio rural. Para ela, o campo ofereceria melhores oportunidades para o desenvolvimento das habilidades para o trabalho manual e intelectual em tarefas culturalmente significativas. Além disso, discípula de Claparède potencializava a importância do próprio contato com a natureza, que ajudaria na *formação do caráter das crianças e adolescentes*. (*grifos nossos*) <http://www.fundacaohantipoff.mg.gov.br> – acesso em 23/07/2012.

sempre vinculadas à educação corporal feminina, através do ensino da ginástica e da dança para meninas.

Essa especial atenção de Natália Lessa à educação feminina é percebida, por exemplo, em seu trabalho junto ao Minas Tênis Clube, que reunia significativa parte da elite local, onde atuou de 1939 a 1942:

Em 1939 criou o Minas Tennis Clube o seu Departamento de Educação Física feminina, completando assim em seu seio o trabalho em prol de um programa completo pela eugenia de nossa gente e fugindo à unilateralidade que infelizmente ainda encontra apoio em alguns meios. Esse departamento veio completar a obra em prol da Educação Física da mulher iniciada no Minas Tennis Clube pelos departamentos aquático e de voleibol. Um sucesso acima das mais otimistas expectativas foi alcançado, e, em pouco tempo, esse departamento era um dos mais brilhantes e mais movimentados do clube, como se poderá ver pela estatística anexa. A parte técnica das secções estão entregues desde suas criações à professora NATÁLIA LESSA sendo diretora a exma. Sra. D. ANITA BORGES. As aulas do Departamento são ministradas no campo do departamento de Educação Física infantil. (REVISTA MINAS TENIS CLUBE, julho, 1941.)

No Minas Tênis Clube, ela trabalhava também com moças e mulheres, além das crianças. Ministrando aulas de ginástica e dança, ela elaborava apresentações comemorativas e solenes para as festividades do clube e para a educação física das mulheres a ele associadas.

Em Belo Horizonte, como em outras localidades do país, as décadas de 30 e 40 foram períodos de intensa dedicação à Educação Física dentro e fora das escolas. A cultura física era constantemente tema das revistas, jornais, eventos. Outras iniciativas foram se consolidando ou sendo criadas, a exemplo dos clubes esportivos. A *Revista Alterosa*, em 1939, publiciza:

O apoio que o governo mineiro vem prestando à cultura física no Estado, representa, para a geração que se está formando, nos campos do esporte, uma grandiosa obra de eugenia e civilização. O “Minas Tennis Club”, construído pelo governo realizador do Sr. Benedito Valadares, ultrapassou a expectativa dos próprios otimistas, e constitui hoje, sem nenhum favor – tal o seu moderno e completo aparelhamento, – uma das mais notáveis praças de esporte da América do Sul. (REVISTA ALTEROSA, ano I, n.1, 1939)

Se nas escolas o movimento era da consolidação da disciplina, nos clubes a meta era a consolidação da cultura física no cotidiano da cidade, nos hábitos dos moradores,

através da prática e apreciação dos eventos de cultura física e esporte. Essa busca era mencionada e incentivada principalmente para os jovens. Intitulado “O verdadeiro fim da educação physica”, um artigo escrito por uma mulher denominada apenas como Simone, no ano de 1937, na Revista *Metropole Mineira*, adverte sobre assuntos gerais da capital:

(...) A Nova educação physica vae preparar homens para a Epoca nova. E a época Nova pede homens equilibrados, vivos, criteriosos, efficientes, optimistas e sobretudo, de ACÇÃO. Ella não quer athletas imbecis, Ella quer homens fortes. Ella precisa de indivíduos que saibam lutar nos diversos embates da vida. Senhores de si, sinceros, honestos e puros de ensinamentos e actos.(sic)

A idade moderna reclama acção de conjuncto, cooperação, homens que se preocupem com o bem estar e saúde collectivos. Logo, a Nova Educação Physica, deve formar homens alegres entusiastas, ágeis e imaginosos. Deve contribuir de maneira eficiente para exterminar com o pessimismo, a desillusão e a falta de ACÇÃO, que estão caracterizando a mocidade actual. Si Ella não tiver como supremo ideal fazer do corpo o melhor collaborador do espírito, Ella estará fora de seu principal fim. (...) Assim comprehendida, a Educação Physica poderá cumprir o seu sublime fim que é: Formar um corpo forte e uma alma sã. (REVISTA METROPOLE MINEIRA, anno I, n. 6, 1937).

O Minas Tennis Clube, local em que Natália Lessa trabalhou durante 4 anos, no Departamento Feminino, foi inaugurado em 1937, com ampla área e requintadas instalações. Sua criação marcou a cidade com grande entusiasmo, e significativa participação da população central, através de atividades que envolviam crianças, homens e mulheres, oferecendo escolas esportivas e transformando-se em local de manifestações de cunho sociocultural. Divulgador da cultura física, o clube criou sua própria Revista, onde punha em circulação os princípios que guiavam as práticas desenvolvidas para e pela comunidade belorizontina em seu espaço. No artigo “Eurritmia da forma da beleza”, de 1944, consta a seguinte reflexão:

Deu-nos o classicismo helênico o ideal das formas harmoniosas do corpo humano, e o gosto estético não o inclue nas suas vertiginosas variações através dos séculos. As linhas das estátuas gregas fixaram os eternos padrões de compleição olímpica, e quem atinge essa perfeição ou dela se aproxima – corpo nervoso de homem ou doces curvas de mulher – triunfa sobre a espécie, detendo o cobiçado cetro da beleza.

(...) Exaltemos, na unção de um culto dionisíaco, a perfeição das formas humanas, os corpos artisticamente delineados, harmoniosos, eurítmicos, que se transformam em divindades, no milagre da sua fascinação. (...) foi o próprio criador que nos ordenou: zelai pelo vosso

corpo que êle é o templo sagrado do Senhor. Contemplemos os corpos perfeitos, no esplendor de sua nudez, mais com os olhos do espírito do que com os olhos da carne. (REVISTA METROPOLE MINEIRA, anno I, n. 6, 1937).

As menções a um ideário grego e a devoção religiosa são manifestações constantes junto aos textos em circulação na imprensa local. Essas analogias com a cultura grega, e a perfeição que vem de Deus, do sagrado, compunham as definições sobre a cultura física que se pretendia adquirir para vida moderna.

Após 1960, Natália Lessa dedicou-se unicamente a seu Curso de Dança que, após a sua desvinculação do Grupo Escolar, ainda permaneceu por algum tempo no Salão Nobre da escola, sendo posteriormente transferido para o Clube Belo Horizonte. Trabalhou com crianças cegas do Instituto São Rafael, em Belo Horizonte, uma experiência que gerou a criação de uma coreografia que foi apresentada num Congresso na cidade de Brasília, com muito sucesso.

Com maior dedicação ao Curso, passou a intensificar a divulgação da dança realizando viagens para o interior do Estado de Minas Gerais, promovendo apresentações de suas alunas e pequenos cursos de dança nas localidades para interessados. Eline Rennó, ex-aluna em entrevista a Glória Reis, relata:

Dona Elza Frade Laender era a secretária, tesoureira, coordenadora, braço direito e fiel escudeira de Natália Lessa. Ela e a Natália organizavam viagens para o interior de Minas Gerais, levando as alunas para dançar. Conheci boa parte de Minas Gerais através dessas viagens. Toda a arrecadação das apresentações era revertida para obras sociais do local. A hospedagem ficava a cargo das famílias da cidade. Quando fomos a Viçosa, por exemplo, a universidade nos ofereceu abrigo e alimentação. (RENNÓ, apud REIS, 2010, p.42)

Essas temporadas no interior do Estado tiveram maior ênfase após os anos 60. O Curso se apresentou em inúmeras cidades mineiras. Segundo Glória Reis, Natália chegou a dar aulas em Diamantina, Mariana, Conselheiro Lafaiete, Itabirito, Passos, Acesita, Ipatinga, e por muitos anos manteve um curso em Coronel Fabriciano, que funcionava aos sábados para meninas de 3 a 18 anos de idade.

Seu curso levou seu nome até 1981; a partir daí as sobrinhas Martha Lessa e Cláudia Lessa, ambas filhas do Sr. Nelson Lessa, assumiram as atividades com o nome de Curso Livre de Danças, onde aconteciam aulas de balé clássico ministradas por Cláudia, de jazz ministradas por Martha e de dança livre ainda lecionadas por Natália.

Situado à Rua São Paulo, o Curso, com novo nome, remontou em 1983 a “Loja de Brinquedos”, estreado em 1956, marcando a última participação efetiva de Natália Lessa profissionalmente. Em 1984 o curso foi definitivamente fechado.

Como outras mulheres de sua geração, que se lançaram a uma vida profissional, Natália Lessa não se casou e não teve filhos. Segundo seus familiares, tornou-se uma mulher independente e sempre residiu na região central da cidade, próxima ao seu local de trabalho (Grupo Escolar Barão do Rio Branco). Seu pai ausentou-se da família durante muitos anos, indo trabalhar no norte do país. Coube a ela cuidar dos irmãos solteiros e da mãe até seu falecimento. Após a morte da mãe continua a morar com um irmão solteiro e adoentado; em fins dos anos sessenta passa a morar sozinha. Moradora da capital por toda a vida, sua presença era constante na casa de parentes; fazia parte de sua rotina visitas a famílias de amigos. Não era dada a frequentar bares, cafés ou casas noturnas. Sua vida pública era restrita ao trabalho, às idas ao cinema e à Igreja. Muito devota da vida religiosa, a ida à Igreja católica fazia parte de seu cotidiano. Preocupada com sua reputação, com sua imagem junto à sociedade, circulava pelas ruas sempre acompanhada de um irmão ou sobrinhas. Quando saía à noite, para casa de amigos, nunca retornava sozinha e incumbia seus irmãos mais novos de acompanhá-la.

Sua independência financeira era oriunda de seus proventos como professora do Estado e de outros recursos financeiros proporcionados pelo Curso por ela criado e outras aulas de dança que ministrava em clubes e escolas outras. Não era mulher de ostentações; mantinha uma vida simples e gostava de viajar para o Rio de Janeiro e para São Paulo, para visitar parentes e passear. Por vezes levava sobrinhas como companhia. Muito religiosa, vinculava seus lucros financeiros a obras assistenciais de origem católica. Sua autonomia financeira lhe garantiu um bem viver, sem luxos ou mordomias, nem a aquisição de patrimônio financeiro. Faleceu em 1986, em Belo Horizonte, por complicações em seu estado de saúde, já aposentada de suas atividades profissionais.

CAPÍTULO 2

A ambiência coreográfica: definições e escolhas

2.1- O cenário, a ambiência da cidade

O cenário – Belo Horizonte. Uma cidade, a capital do estado de Minas Gerais-Brasil. Um cenário ambíguo, com diversas alterações ao longo de três décadas. Um cenário móvel; a cidade não é uma só. Um cenário abrigo, que guardou memórias, rastros, vestígios... Pensar este cenário em sua historicidade nos aproximou das *Cidades Invisíveis* de Calvino, “sem fim e sem forma”, edificações e ao mesmo tempo ruínas, sempre temporárias, sempre abertas a outros viajantes, a outros olhares, a outras cartografias⁵⁸.

A cidade-cenário de Natália Lessa lhe propiciou uma ambiência que as mutações do tempo lhe permitiram, entre rupturas e continuidades, experienciá-la da infância à velhice. De um tempo em que Belo Horizonte ainda guardava lembranças do arcaico Curral D’el-Rey, quando Natália Lessa era uma pequena cidadã, à instauração das obras e símbolos dos tempos modernos da capital planejada, ordenada, racional e moderna. Uma cidade de transitoriedades, que simultaneamente assimilava as novas concepções urbanísticas e conservava as velhas tradições mineiras.

Foi nessa localidade, de lentas e constantes mudanças, seja nas paisagens, nas chegadas de migrantes, nas instalações de novos espaços, que ela cresceu, foi educada e passou a educar outros cidadãos e principalmente cidadãs, em “(...) um novo palco, ao gosto das novas elites, para a velha tradição, tão cara às elites como um todo”. (PIMENTEL, 1997, p.111). Foram quase oito décadas de testemunho, de observações e intervenções. Por ocasião do centenário de Belo Horizonte, o jornal o Estado de Minas, no caderno feminino, homenageou cidadãs de destaque na sociedade local em uma série intitulada “As mulheres do Centenário”. Em 1997, já falecida, Natália Lessa foi a principal homenageada da temática: “A história escrita na ponta dos pés: numa cidade centenária, a história da dança é escrita pela perseverança e pioneirismo das mulheres”.(ESTADO DE MINAS, 7 de dezembro de 1997) As palavras perseverança e pioneirismo são pertinentes a ideias e discursos que compuseram a trajetória dessa mulher. Moradora de uma cidade forjada sob a égide da modernidade, que recebe e reverbera os efeitos das grandes mudanças que ocorriam no mundo.

O século XX foi marcado por grandes transformações nas relações entre os indivíduos e as concepções de mundo e sociedade. Nas artes, no campo científico, na

⁵⁸ CALVINO, *Cidades invisíveis*, 1990.

política, na economia, na educação o ideário da modernidade é a referência para se repensar o mundo e está associado à perspectiva de ruptura do antigo com o novo. É o que modifica, altera, reinventa o cotidiano, no que diz respeito aos costumes e modos de vida das sociedades. Segundo Jean Baudrillard (1989), ela não pode ser entendida como um conceito, pois não é possível submetê-la a leis de modernidade, mas sim a “traços de modernidade”, que atendem ao contexto sociocultural, caracterizando-se historicamente por um momento de polêmica, de mudança, de crise, que necessita de rompimentos, negações e novas apropriações. Essa ideia de modernidade é de fato incorporada a partir do século XIX, quando as reformas em diferentes “setores” sociais firmam-se, como é o caso das religiões, das artes, dos governos e da educação escolar, culminando na alteração das tradições culturais:

O progresso contínuo das ciências e das técnicas, a divisão do trabalho, introduziram na vida social uma dimensão de mudança permanente, de desestruturação dos costumes e da cultura tradicional. Simultaneamente, a divisão social do trabalho introduziu clivagens políticas profundas, uma dimensão de lutas sociais e de conflitos que se repercutirão através do século XIX e do século XX.(BAUDRIALLARD, 1989, p. 4).

Essa percepção macro dos acontecimentos advindos dessa modernidade traduziu-se em diversos projetos reformadores em diferentes localidades e culturas. Para a sociedade brasileira, a necessidade de aprimoramento dos princípios estéticos, pedagógicos e de saúde nesse momento está identificada como um dos problemas a serem solucionados em prol da construção do cidadão nacionalista, de uma sociedade composta por uma raça forte, saudável, educada e culta. A identificação dos problemas e os planos de ação para a superação dos entraves político-sociais e o desenvolvimento da nação eram a necessidade primeira na busca da unidade nacional e da próspera concretização republicana brasileira. O recorte abrange o período pós Primeira Guerra e da segunda grande Guerra Mundial

No entanto, antes de delimitar uma lógica espacial de análise, é necessária uma projeção temporal das macrotransformações advindas da modernidade e que se instauraram no início do século XX e reverberaram no Brasil, influenciando os hábitos, os costumes, o papel social e a forma de educar a mulher, constituindo especificidades locais nas sociedades, como na capital mineira, onde se estabeleceu Natália Lessa.

Nos idos de 1930, no Brasil, inicia-se um processo revolucionário de política nacional. Um marco referencial para a concretização do Brasil no mundo capitalista de produção, com investimentos na industrialização. Alicerçado por todo um diagnóstico sobre nosso passado político e principalmente pela experiência da Primeira República, o movimento que gerou a Revolução de 30 combatia um grande e longo divórcio entre a realidade física e cultural do país e o modelo político do Estado. (GOMES, 2005, p.191-192).

O governo provisório instaurado perdurou até 1937, com a implantação do Estado Novo. Indiferente do discurso dos vitoriosos, entre a revolução e o golpe de 37 houve disputas, continuidades, mas também rupturas. Segundo Aline Choucair Vaz (2006)⁵⁹, embates foram travados, e toda a chamada “Era Vargas” foi marcada por lutas simbólicas e políticas, por tentativas de padronização e uniformização da sociedade pelo Estado. A instauração do Estado Novo, em 1937, como uma forma de garantir espaço no domínio do poder, através do autoritarismo político, investiu em imagens e discursos como meios largamente utilizados para consolidação e reafirmação de um imaginário coletivo até 1945, no fim do regime⁶⁰.

A incorporação das propostas federais em Minas Gerais, rodeadas de objetivos e interesses eram nutridas com forte aliança política. No Estado de Minas Gerais, influente aliado do governo Vargas, várias foram as mudanças no interior da sociedade antes e durante o Estado Novo. Um grande investimento foi a constituição de um modelo moderno de urbanidade através da construção e constante renovação arquitetônica da capital do Estado. Desde sua fundação em 1897, Belo Horizonte permanece em constantes obras. Em 1931, viviam 140.000 pessoas na cidade, um número que evidencia o início do rompimento dos limites estabelecidos para o crescimento da capital, planejada para abrigar 200.000, e que já se expandia para fora do perímetro urbano projetado. Tal crescimento impactou as paisagens da cidade que, para cumprir o destino modernista, embala obras e construções para substituir os antiquados prédios por modernos arranha-céus. Angelo Murgel comenta, em 1933:

(...) Breve veremos tudo mudado: essas ruas largas e retas cheias de veículos rápidos, de povo, dessa massa anônima das metrópoles, de

⁵⁹ VAZ, Aline Choucair. *A escola em tempos de festa: poder, cultura e práticas educativas no Estado Novo (1937-1945)*. FaE: UFMG, 2006.

⁶⁰ Ver VAZ, Aline Choucair. *A escola em tempos de festa: poder, cultura e práticas educativas no Estado Novo (1937-1945)*. Dissertação Mestrado. Belo Horizonte: Fae/UFMG, 2006.; SCHWARTZMAN, Simon, BOMENY, Helena M. B., COSTA, Vanda M. R. *Tempos de Capanema*. São Paulo: Paz e Terra; FGV, 2000. DELGADO, Lucília de Almeida Neves (Org.). *O tempo do nacional-estatismo: do início da década de 1930 ao apogeu do Estado Novo*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

grandes magasins abrindo suas vitrines vistosas, de luz intensa e faiscante. Os prédios altos afogarão com suas linhas retas e suas massas impressionantes a paisagem bucólica e ‘vergel’ de hoje. (MURGEL, *apud* CHACHAM, 1996, p. 186).

Nos planos das elites brasileiras, inclusive a mineira, ao país e aos estados convinha entrar na era do progresso, viver plenamente a modernidade. Na capital mineira esses planos fizeram, segundo Arnaldo Alvarenga, “a cidade tornar-se, então, signo de um novo tempo; há toda uma ideologia de trabalho, desenvolvimento, intelectualismo, civilização, limpeza, higiene, beleza e elegância.” (ALVARENGA, 2009, p.55) A industrialização de Belo Horizonte teve nesse período uma arrancada articulada com as diretrizes e expectativas econômicas de âmbito federal. Em 1941 ocorre a criação da cidade industrial e desde 1935 uma grande movimentação social e política da classe trabalhadora. Importante demarcar que, apesar deste trabalho não se propor a imersões em campos como a história política e a econômica, as décadas de 30, 40 e 50 configuram 30 anos de muitas mudanças e adaptações na vida pós-guerra e, no Brasil, a instituição e declínio do Estado Novo, por exemplo.

Refletindo sobre a lógica espacial dessas tão anunciadas mudanças, há que se considerar que em Minas Gerais o ritmo e a intensidade dessa efervescência, anunciada desde os anos 20, como tão bem apresenta Nicolau Sevcenko (1992), a partir de São Paulo, foi demasiadamente mais lento. O que não significa amenizar os impactos dessas mudanças na cultura local.

Em busca dos códigos de civilidade, a vida cultural se intensificou. Requisites culturais eram divulgados a todo tempo, concertos, óperas, peças teatrais e casa de espetáculos, o cinema; todos eventos restritos às camadas economicamente favorecidas. Segundo Kátia Miranda e Cristina Ávila, nos

anos 30 Belo Horizonte era a capital pacata e calma, mas que já espelhava ares de modernidade. Trânsito de bondes na rua, casarões ecléticos, repartições públicas, normalistas e jovens fazendo o “footing” na Praça da Liberdade. (...) Do ponto de vista cultural, a efervescência também foi enorme. Foi realizado o primeiro concerto público na Praça da Liberdade, os salões do Automóvel Clube de Minas Gerais tornaram-se a cada dia mais freqüentados pela elite local. Bares e livrarias proporcionavam o bate papo intelectual e novidades literárias da Europa. (...) Instaurou-se oficialmente a primeira linha telefônica – Belo Horizonte/ Rio de Janeiro. O Clube Atlético Mineiro inaugurou a iluminação noturna de seu campo de futebol. Iniciou-se um tímido processo de industrialização. Deflagrou-se em todo o país a Revolução de 30. Mudanças à vista. Anseios de

modernidade. A população mineira comemorou a vitória de Getúlio Vargas. (MIRANDA; ÁVILA, 1999, p.43).

Cláudio Bahia (2007), reitera que a década de 1930, em Belo Horizonte, foi sem dúvida a era do cinema e do rádio, mídias que influenciaram costumes e ditaram moda. Esse fato é bastante explícito nas Revistas de assuntos gerais do período; o cinema estava expresso nos noticiários ditando modas, comportamentos, estilos de vida. Guacira L. Louro (2000) analisa o cinema nas primeiras décadas do século XX como uma pedagogia cultural, que engendrou na sociedade brasileira práticas sociais que podem ter possibilitado identidades culturais, especialmente de gênero e sexuais, para jovens mulheres e homens. Assim, a popularidade e aceitação do cinema como evento social na vida urbana, desencadeou um rol de interesses à cadeia de assuntos relacionados aos filmes. Os artistas, na grande maioria estrelas de Hollywood, além das repetidas sessões no cinema, estão também em seções de Revistas e jornais, expondo seus hábitos de vida, desfilando os modelos da moda, fazendo ginástica, socializando seus dramas e aventuras da vida de fama.

O cinema era o entretenimento preferido de Natália Lessa. Segundo seus familiares, ela frequentava sistematicamente os Cines da cidade, assim como boa parte da população da capital. São recorrentes nas fontes a citação de que o cinema era inspiração artística para suas montagens coreográficas (REIS, 2010). Há que se pensar o quão atrativo eram os filmes para uma professora de dança iniciante, praticamente sem referências locais na arte da dança. Há que se pensar, inclusive, o quanto Natália Lessa pode ter sido impactada por histórias muitas vezes musicalizadas e dançadas, por figurinos exuberantes, pela representação de personagens de distintas feminilidades.

A ambiência cultural da cidade, em relação à dança, continuava a receber turnês de artistas de fora da cidade, a exibir filmes, mas também a apresentar suas meninas, alunas da professora Natália Lessa, que se apresentavam antes das sessões de cinema, em auditórios, festas escolares e teatros. Um ensino sistematizado que encantava a elite mineira e compunha junto a outras representações a vida cultural e social da cidade⁶¹.

⁶¹ A vida cultural da sociedade belo horizontina possui destaque na *Revista Alterosa*, que noticia os acontecimentos, mas também apresenta artigos e reportagens de cunho educativo. Na reportagem “O esplendor cultural de Belo Horizonte” são mencionadas as várias atividades que desenvolvem a arte e a cultura. São citadas as bibliotecas e o gosto pela leitura do povo da capital, o conservatório de música, a parabenização ao então prefeito Juscelino Kubitschek pela iniciativa de instalação do Instituto de Belas Artes, dirigido pelo professor Guignard, o museu da “Fazenda Velha”, dirigido por Abílio Barreto, as Associações Culturais, o Conservatório Mineiro de música, os jardins de infância que atendiam crianças de 3 a 7 anos e os bons índices da educação, que segundo o artigo era o segredo do progresso de Minas,

As atrizes foram referências marcantes das mudanças do comportamento feminino no período. Para além da dramaturgia, elas ditavam possibilidades, estilos, do corte de cabelo ao tipo de mulher você vai ser ou é. Algo que se misturava entre o filme e a vida real. Segundo Guacira L. Louro (2000), “(...) no início do que se costumou denominar “sistema de estrelato” (*star system*) alguns artistas (homens e mulheres) foram vinculados de modo muito forte a um único tipo de personagem, o que os obrigava a vivê-lo constantemente.” (LOURO, 2000, p. 426-427). Se havia as mulheres delicadas, indefesas, também havia as fortes, corajosas, que não se declinavam ao mando de um homem, mas que pagavam por suas escolhas. O fato é que elas eram possíveis, como também foi possível Natália Lessa e outras mulheres de sua geração tornarem-se profissionais. Ainda que esse movimento de reconhecimento de outras possibilidades de feminilidade não seja instaurado harmônica e tranquilamente ao longo da história das mulheres, como nos chamou a atenção Arnaldo Alvarenga, vale lembrar que as experiências proporcionadas na interação entre sujeito e obra de arte reverbera e amplia caminhos do imaginário e da vida real.⁶²

Já em fins da década de 30, a arte moderna tem suas primeiras manifestações na cidade como expressão cultural da época, num ambiente sociopolítico favorável. Mas favorável não significa aceito e muito menos plural. As linguagens artísticas com inclinação aos novos ares se restringiam às artes plásticas e à literatura. Em 1936, acontece a primeira coletiva de arte moderna no Salão do Bar Brasil, subvertendo os cânones acadêmicos em um espaço inovado – um bar – marcando a mudança dos tempos na capital. De acordo com Cláudio Bahia,

na década de 1930, os emergentes modernistas de Belo Horizonte determinaram os parâmetros que anunciavam a modernidade dos anos 1940, por meio da superação do academicismo alienado da vida cotidiana da cidade, integrando-se ao processo consciente da dimensão histórica. (BAHIA, 2007, p. 70).

através da difusão do ensino secundário e superior. (Revista Alterosa, Belo Horizonte, ano VI, n.53, setembro de 1944)

⁶² Nossos especiais agradecimentos ao professor Arnaldo Alvarenga que, na banca de qualificação desta tese, em 2012, nos concedeu a listagem abaixo citada de artistas e filmes do período, que apresentavam personagens femininas com comportamentos fora da convencionalidade e temáticas polêmicas para vida da mulher. São elas: Claudete Colbert: *Aconteceu naquela noite* (1934); Barbra Stanwyck: *Stella Dallas* (1937); Katherin Hepburn: *Levada da breca* (1938) e *A costela de Adão* (1949); Bete Davis: *Jezebel* (1938) e *Vitória Amarga* (1939); Greta Garbo: *Ninotchka* (1939); Marlene Dietrich: *Desejo* (1936), *A Pecadora* (1940), *Aquela Mulher* (1941), *A Mãe Solteira* (1942), *A Indomável* (1942); Ingrid Bergman: *Notorius* (1946) e *Stromboli* (1950); Jane Wyman: *Tudo o que o céu permite* (1955); Joan Crawford: *Mildred Pierce* (1945); Lana Turner: *Imitação da vida* (1959)

A partir de 1940, sob a administração de Juscelino Kubitschek, então prefeito da Capital, um novo período se inicia na cidade; uma nova fase do modernismo se constrói. Ele propõe mais rupturas em relação ao conservadorismo e convida artistas que endossam sua proposta como Oscar Niemeyer, Burle Marx, Guignard, Portinari, Ceschiatti para criar obras e projetos para capital. Os espaços da cidade passam a apresentar uma integração do espaço urbano com as artes plásticas em concepções estéticas modernistas. Dentre as várias construções que continuam a se instalar em Belo Horizonte, que se propõe sempre moderna, as tensões entre as tradições e o moderno geravam impactos no cotidiano da cidade. A exemplo das tensões entre a intenção do moderno e a conservação da tradição nas artes temos o embargo da Igreja da Lagoa da Pampulha, em 1941⁶³, e em 1944, uma exposição de pintura modernista, com trabalho de artistas expressivos da época, quando parte do público, por indignação, retalhou à navalha algumas telas⁶⁴.

Os espaços de entretenimento e possibilidades de diversão urbana compartilham na cena pública da cidade a presença de mulheres e crianças de forma mais corriqueira. Em 1947, a *Revista Alterosa* exalta a juventude feminina da capital, relatando como sua presença nos espaços públicos se fazia notar:

O MAIOR encanto das grandes cidades não está somente nos jardins, nas praças cheias de flores, no movimento das ruas ou na imponência dos edifícios. Está em tudo isso e mais ainda na vivacidade e elegância das mulheres jovens. O que interessa é, na verdade a paisagem humana movimentada, e cada época, de acordo com os costumes em vigor, tem, em tal sentido, características próprias que lhe dão fisionomia especial. (...) Quem sai à rua a qualquer hora logo nota como sabem se divertir, como são elas as irradiadoras da alegria e graça pela cidade. Enquanto os moços discutem política e têm muitas vezes aspecto macabros ou sombrio, as moças fazem esportes, andam de bicicleta, guiam automóvel, remam ou se entregam a uma alegria estouvada, que enche de ruído os bondes, os ônibus e os logradouros públicos. (REVISTA ALTEROSA, ano IX, n.89, setembro, 1947)

Mas essa ampliação ainda é bastante tímida em comparação com as referências dos grandes centros da época: Rio de Janeiro e São Paulo. Em 1949, uma revista guia da

⁶³ CAMPOS, Adalgisa A. “Pampulha – uma proposta estética e ideológica.” *Revista da Fundação João Pinheiro*, Belo Horizonte, 1983, p. 69-90. Cabe ressaltar também a esse respeito que a obra da Igreja da Pampulha, projetada por Oscar Niemeyer, construída em 1941 pelo prefeito Juscelino Kubitschek, para além do estranhamento estético sobre a arquitetura de uma igreja, levou anos para ser reconhecida como templo para prática religiosa pelo representante oficial da Igreja católica.

⁶⁴ RIBEIRO, Marília Andrés. “Juscelino Kubitschek e a arte moderna em Belo Horizonte”. *Revista do Departamento de História – UFMG*, Belo Horizonte, 1987, p. 62.

cidade de Belo Horizonte, distribuída em hotéis e pontos turísticos, apresenta as seguintes informações no tópico “Diversões”:

Cinemas – 5 (Acaiaca, Brasil, Glória, Guarani, MetrÓpole); Boates – 4 (Mariana, Ouro Preto, Acaiaca, Turista); Rádios – 3 (Mineira, Inconfidência, Guarani); Bailes populares – 1 (Arraial da Alegria); Dancings – 1 (Montanhês danças, girls e music-hall). Depois apresenta sessões de música, pintura, literatura e teatro, arquitetura e urbanismo e esportes, com uma agenda de poucas opções⁶⁵.

A ambiência cultural da cidade, em relação à dança, continuava incipiente em relação à artistas locais. O espaço urbano moderno se estrutura sob as simbologias e significados diversos que os homens lhe imprimem. A cidade tanto é modelada quanto modela significados. Porque, além de espacialidade significativa, ela também é discurso espacializante, demanda produção de cultura e de comunicabilidade, atribuindo sentidos de representação individual e coletiva à cidade moderna (BARROS, 2001, p. 25). Como uma espécie de mosaico, a justaposição de espaços e significados estruturam a cidade a partir dos discursos produzidos pela e para a modernidade, estabelecem relações de uma dimensão estética, de marcos culturais e de intencionalidades na criação e ocupação de seus diversos espaços e lugares.

A nova capital mineira continuava a abrigar também a velha tradição mineira, tão cara às elites. Essa relação modernidade e tradição por vezes parece gerar um paradoxo, uma incompatibilidade composta pelas oposições e articulações entre a tradição e o moderno. Para Regina H. A. da Silva (1991), não existe uma contradição entre o ser moderno e ser tradicional na nova capital mineira, apenas uma aparência de contradição que, ao ser analisada mais profundamente, desvenda as articulações entre as oposições. Nesse sentido, corroborando estes pensamentos de que a cidade de Belo Horizonte não abrigou historicamente uma disputa dicotômica entre tradição e

⁶⁵ *ONDE E QUANDO* – revista guia de Belo Horizonte, 1949, agosto, ano I, n. 4. Nessa mesma revista, é exposto o período em que a cidade ficou sem um teatro. O antigo teatro municipal foi demolido para que a capital recebesse um moderno. A empreitada que demorou muito mais tempo do que o esperado. Em 1949, o anúncio era de que em dois anos o teatro estaria pronto, partindo de uma mobilização artística na qual estavam “(...) a frente da atividade da criação do “Teatro Mineiro de arte” Alberto Sabino de Freitas, Jaime de Sousa Martins, Srta. Rosita de Sousa, “Carlos Leite, professor de ballet e coreógrafo, ex-primeiro bailarino do Municipal do Rio, d. Minny Ginochi e d. Edite Bhering, estes responsáveis pelos quatro departamentos que compõe (*sic*) a organização (artes cênicas, ballet, canto e pintura).” De fato o teatro só foi inaugurado em 1971, o atual Palácio das Artes. O antigo Teatro Municipal foi transformado em Cine MetrÓpole. Na área do Parque Municipal Américo Renné Giannetti foi construído um teatro de emergência, o Francisco Nunes, inaugurado em 1950.

modernidade, Thaís V. Cougo Pimentel sintetizou a questão a partir da ideia de uma face conservadora do moderno. Ela define:

Belo Horizonte é moderna e, por isso, conservadora. É moderna, para conservar a dominação nas novas condições históricas. É moderna, porque o novo tempo burguês supõe e exige a modernidade, como forma ideal de organização do espaço urbano onde se trava a relação capital X trabalho. Nessa perspectiva, não há oposição entre moderno e tradicional e nem ruptura entre o novo e o velho. O discurso sobre Belo Horizonte é elemento importante no discurso ideológico da mineiridade onde “a tradição e a modernidade não se constroem enquanto opostos, antes como complementaridade. (PIMENTEL, 1996, p.114).

Portanto, não entendemos tratar-se de uma contradição implantada na cidade no período em análise. O moderno se configura como uma forma de preponderância dos grupos sociais dominantes, em seus diferentes vínculos de poder na esfera social, seja na cultura, na economia, ou na política. Essa face conservadora do moderno, que nos auxilia a pensar a cidade como cenário da trajetória de Natália Lessa, que produz as brechas para entrada nos sentidos e significados de seu trabalho junto a dança em Belo Horizonte, é bem elucidada já no final da década de 1950 pelo então Governador do Estado, Bias Fortes, quando diz:

Belo Horizonte não é simplesmente, nos dias de hoje, um patrimônio da cultura mineira. Aqui se edificou uma cidade que espalha ao vivo, na ousadia de suas perspectivas, a impaciência do Brasil para assinalar com alguma coisa de novo a sua presença no mundo.

Com efeito, a cidade não cresce somente em extensão, nem nos limitamos ao milagre de edificar, no pequeno espaço de 60 anos, uma das maiores metrópoles do país. O que temos feito até agora traz a marca de um ímpeto criador, cujas repercussões projetaram o nome de Minas nos círculos mais altos da cultura contemporânea, já terei compreendido que me refiro à sensacional experiência da Pampulha, para onde desde logo se voltou a atenção de arquitetos e urbanistas de renome universal.

Não se suponha, porém, que essa inquietação renovadora da moderna Capital tenha tocado raízes de nossa formação espiritual. Permanecemos fiéis às virtudes que plasmaram o caráter das velhas gerações. A imponência dos arranha-céus que se erguem no centro de Belo Horizonte está envolvida de uma mesma atmosfera moral que impregnou a vida das cidades fundadas pelos primeiros povoadores. O espírito de modernidade da nova metrópole não entrou em conflito com as forças permanentes das nossas tradições...

Nessa explícita menção ao valor dado à tradição pelo povo mineiro, Bias Fortes não só caracteriza a cidade e sua população como a qualifica. A virtude está plasmada nas raízes da formação espiritual desse povo. A moral e a força espiritual foram cerzidas sob a dominação da Igreja católica, que incutiu dogmas, rituais, tradições e controles no indivíduo e na sociedade.

O cenário não é hegemônico; outras forças atuavam nessa composição, assim como outras expressões religiosas. Em cena estão as ambiguidades, as diferenças, os estranhamentos aos elementos cênicos de dimensões várias, aos diferentes atores que o habitam. Uma cidade abriga lugares e espaços para vida, para os sonhos, para as contradições e para subversões. Mas as marcações desse cenário e as disposições dos elementos cênicos foram realizadas a partir da trajetória de uma mulher que não parece ter cedido ao que diz Walter Benjamin que para conhecer a cidade o importante não é saber se achar e sim saber se perder. Natália Lessa se centraliza, circula pelos mesmos espaços, trabalha para os mesmos grupos por décadas. Não se perde; talvez não soubesse se perder na cidade. Foi criada se achando num tempo e espaço determinados pelo domínio de uma religiosidade católica, na escola, na formação no colégio Sagrado Coração de Jesus, como professora no exercício da docência, como mulher solteira e sem filhos, residente na região central da capital mineira. Dar relevo a esse cenário exige iluminar o palco, exige a utilização de focos, de cores para criar ambiências claras ou penumbras. Por onde ela circula nesse cenário? Teria saído da clara e visível boa conduta? Teria transgredido tradições em sua interface com a dança, como produtora cultural na cidade? A formação espiritual do povo mineiro, à qual se refere Bias Fortes, nos parece também a formação da professora Natália Lessa, que reverbera sobre os comportamentos, as relações, os julgamentos sobre as inovações e novidades da modernidade. Como sintetiza Regina H. A. da Silva, em Belo Horizonte,

o moderno é para a cidade, sua proposta, seu planejamento e suas formas de ser habitada. A tradição está em seu povo, o mineiro: aquele que entra quieto e sai calado, que escuta e medita até dar sua opinião. O povo guardião das melhores tradições, do recato, da moral e dos bons costumes. Contradição? Não. É apenas uma aparência. Para uma

⁶⁶ Discurso proferido pelo Governador Bias Fortes, por ocasião do 60º aniversário da cidade. *Revista do Instituto histórico e Geográfico de Minas Gerais*. Belo Horizonte, vol. IV, 195, p. 31, *apud* PIMENTEL, 1993.

cidade planejada, ordenada, metrificada, nada melhor que um povo que pensa ser guardião da ordem. (SILVA, 1991, p. 108).

2.2- A música, o tom que rege a educação

A música sonoriza o movimento, dá o tom. Guia, ordena. O Ritmo, a harmonia e a melodia se complementam para o produto final – a música. A música desta coreografia é a educação. É a educação que embala os acontecimentos dessa trajetória que seduz Natália Lessa, que orienta seus passos, que dá o tom de sua ação, intenção. Pausas, adágios, vibrantes, uma composição diversificada, uma só peça. A educação como ritmo a ser seguido, como possibilidade de solução. Na década de 20, Marta M. C. Carvalho (1989) argumenta que os intelectuais que pensavam o Brasil acreditavam ser a educação a solução dos problemas identificados na sociedade. A população brasileira precisava ser regenerada, tornar-se saudável, produtiva, disciplinada, um “núcleo de nacionalidade” forte e moderno.

A educação do povo precisava ser repensada e reformulada para sanar os problemas nacionais de miséria, doenças, higiene, cultura e educação, que não eram novos, mas vinham se repetindo na história do país, causando danos que precisavam ser interrompidos e eliminados. O povo brasileiro, atingido por doenças e por uma grande miscigenação racial, não se enquadrava no rol do modelo dos países desenvolvidos. Um dos fatores atribuídos a esse “fracasso” se referia exatamente à falta dessa educação global do indivíduo: corpo, intelecto e espírito. A escola foi a estratégia utilizada pelo poder público para educar a “massa”, uma das medidas para erradicação dos “males” da nação brasileira que não lhe permitiam o alcance da idealizada e almejada “identidade nacional”. Conforme Marta M. C. Carvalho,

na oposição construída por imagens de um país presente condenado e lastimado e de um país futuro desejado, país de prosperidade, é que se constitui a importância da educação como espécie de chave mágica que viabilizaria a passagem do pesadelo para o sonho. Romper com a sociedade presente, transformá-la em passado, superá-la são operações que se constroem no discurso. [...] Tratava-se de introduzir, mediado pela ação de “elites esclarecidas” pela campanha educacional, um novo tipo de fator determinante no que é pensado como processo necessário de constituição do “povo” brasileiro: a educação. (CARVALHO, 1998, p. 41).

Dentre as ondas de modernização que atingiram o país, a reformulação dos fins e meios de se educar desencadeou debates e projetos como as grandes reformas educacionais que atingiram a educação como um todo, de sua administração escolar às

concepções pedagógicas, a partir da década de 20, sob diferentes formatos nas distintas regiões brasileiras. Essas premissas para o país também fizeram parte do discurso modernizador da capital mineira, uma cidade marcada pela intenção política de suas elites de se tornar destaque nacional de civilidade, modernidade e desenvolvimento.

É no entendimento da cidade como espaço educador e formador de seus habitantes que trataremos da educação como mediadora de diferentes projetos, como as reformas no âmbito da escolarização e outras iniciativas urbanas. Compreendemos, nesse sentido, que a educação não se restringia ao espaço escolar, apesar da grande referência e legitimidade que esse espaço passa a representar na sociedade. Dessa forma, todo o ambiente de vivência social deveria educar, propiciando novos comportamentos e uma nova apreciação desses espaços, como cita Clarice Nunes,

por baixo e por dentro das modificações produzidas na organização escolar, o que estava em jogo era uma reforma do espírito público que exigiu o alargamento da concepção de linguagem escolar e que, superando o tradicional domínio oral e escrito das palavras, buscou a construção de todo um sistema de produção de significados e interação comunicativa. Por este motivo os espaços de aprendizagem se multiplicaram: não apenas a sala de aula, mas também as bibliotecas, os laboratórios, a rádio-educativa, os teatros, os cinemas, os salões de festa, os pátios, as quadras de esporte, os refeitórios, as ruas, as praças e os estádios desportivos. (NUNES, 2000, 374-375).

A educação precisava se inserir no cotidiano das crianças que, em interação com novas práticas educativas, poderiam cultivar as mudanças sociais almeçadas pelo ideário que se implantava: diferentes linguagens para um único texto – a reforma do espírito público. A educação da infância é o foco, pois poderá ser “moldada” pela intervenção da educação nas dimensões do intelecto, do físico e da moral.

Segundo Maria Cristina S. de Gouvêa (2004), o século XX foi insistentemente proclamado como século da criança. A infância assumiu uma centralidade na cultura contemporânea, não se trata apenas de uma distinção biológica em relação à vida adulta, mas de uma construção cultural. No Brasil republicano a atenção sobre a infância é pilar sustentatório para constituição de um novo povo. Uma interessante continuidade de concepção que perdura desde o início do século e que é intensificada no Estado Novo. Desde os anos 20, a educação da infância é insistentemente definida como “fórmula” de transformação para a modernidade civilizatória. Para Cynthia Greive Veiga e Maria Cristina S. de Gouvêa,

os termos assistência, proteção e cuidado da infância, tão comuns na época, construíram para esta geração uma centralidade segundo a qual dela dependeria o futuro da raça e da nação brasileira. Já em relação à criança, o enfoque esteve na conformação de seu desenvolvimento físico-mental único, adquirindo uma multiplicidade de identidades – criança pobre, criança robusta, criança retardada, menor abandonado. (VEIGA; GOUVEA, 2000, p. 137).

Diferentes atenções foram dadas ao processo formativo da criança: classificá-la, descrevê-la... diagnósticos e prescrições, na busca da garantia de gerações futuras fortes e civilizadas para consolidação das expectativas republicanas.

Embora Natália Lessa tenha tido experiências como professora de moças, foi sempre a infância seu foco de trabalho. Ensinar meninas foi seu maior exercício de docência. Apesar de majoritariamente ter trabalhado com as crianças ricas, não se furtou ao desafio de trabalhar com diferentes classes sociais, abrigando, de forma caridosa, em seu curso, algumas crianças.

A escola, espaço de convivência de Natália Lessa, está imbricada em todo seu percurso, em sua escolarização, formação e atuação profissional. O Grupo Escolar Barão do Rio Branco e outras escolas nas quais ela lecionou ou desenvolveu trabalhos coreográficos constituíram o espaço social no qual ela desenvolveu sua proposta através da dança. Seu vínculo com o Grupo Escolar durou mais de trinta anos; mesmo após sua aposentadoria como professora de Educação Física, ela ainda permaneceu com as atividades do Curso, por mais alguns anos no Salão Nobre.

Estar na escola era a rotina diária da vida de Natália Lessa. Seu Curso foi autorizado a funcionar na estrutura física de uma escola formal, o primeiro Grupo Escolar da capital, uma simbologia arquitetônica e pedagógica da instalação dos novos tempos e da permanência da tradição em Belo Horizonte. Olavo Bilac, em visita a esse Grupo Escolar, em 1947, deixou mensagem que foi registrada em um jornal de produção e circulação interna da escola, onde dizia:

Lindo prédio de construção antiga que ocupa um quarteirão da linda avenida Getúlio Vargas. As salas de aula amplas e arejadas e seus pátios internos são ornamentados de velhas árvores, o que dá ao conjunto uma impressão poética e agradável. Por ter a sua matrícula sempre crescente, foi necessário instalar-se salas de aula no porão do

estabelecimento, cujas salas não satisfazem os preceitos higiênicos recomendados. (BILAC, 1947, p. 4).⁶⁷

Um espaço destinado à instrução e educação pública, que lhe foi gratuitamente cedido para desenvolver outras práticas educativas, privadas, oferecidas àqueles que tinham interesse em investir, inclusive financeiramente, pois as aulas eram pagas, na educação complementar de suas filhas. Iniciativas como a de Natália Lessa mantinham a comunicabilidade social com a cidade de múltiplas formas: nas apresentações, nos eventos sociais; nas redes de sociabilidade geradas entre suas alunas, entre as mães e famílias das crianças consolidavam-se experiências de novas sensibilidades a partir da vivência do espaço escolar com outras apropriações. Para Moreno e Segantini,

(...) tanto o espaço escolar, como os saberes e práticas nele difundidos, são fundamentais para uma educação do corpo e dos sentidos para se fundar novas sensibilidades. Nessa perspectiva, o projeto civilizador, que abarca não só os corpos “escolarizáveis”, investe na constituição de um novo/outro sujeito adequado ao *modus vivendi* da cidade, fundando-lhes novas sensibilidades. Nesse caso, os sujeitos escolares são também, e antes de tudo, sujeitos habitantes da cidade. (MORENO; SEGANTINI, 2008, p. 7).

Essa interlocução entre cidade, sujeitos e escola nos permite compreender a escola como parte formadora desses “*modus vivendi* na cidade”. Clarice Nunes (2007) salienta que se tratava de uma sustentação para um período de reformas, individuais e coletivas, de idealização da sociedade brasileira moderna. Era necessário reformar o espírito brasileiro, construir uma identidade nacional atinada aos países prósperos e modelares.

Em Minas Gerais, realizaram-se desde o início do século XX investimentos na educação escolar da administração, na estruturação pedagógica e arquitetônica dos grupos escolares, da inspetoria, das metodologias, ou da formação do professorado. A centralidade dada à necessidade de se escolarizar o povo mineiro esteve presente na história do Estado com notório destaque na imprensa local e nos registros governamentais. Segundo Luciano Mendes de Faria Filho,

Em Minas Gerais, a atuação do Estado e das elites senhoriais no âmbito da instrução, ao longo do período estudado (refere-se aqui ao

⁶⁷ O Jornal *O Rio Branco* (1947) foi produzido em papel comum no próprio Grupo Escolar Barão do Rio Branco, do qual foram localizados apenas 2 volumes. Nesse jornal temos a informação de que o grupo tinha nesse ano 30 turmas e 1.115 alunos.

século XIX e início do XX, grifo meu), se fez de modo crescente e cada vez mais organizado. É marcante, inicialmente, o discurso que articula escolarização e civilização. Tais idéias, marcadamente liberais e iluministas, funcionam como discurso fundador do campo educacional e pretendem mostrar a centralidade da educação escolar e da instrução na constituição da civilidade, mais tarde, da ordem e do progresso (FARIA FILHO, 2008, p. 81).

Belo Horizonte como capital, criada para a modernidade e avanço do Estado mineiro, deveria ser a vitrine exemplar para reverberar essa ideologia. Pelo olhar visitante de Olavo Bilac (1947), este empenho parece ter gerado resultados:

Belo Horizonte é a cidade das árvores, das árvores mais belas e mais piedosas que já tenho visto: dão sombra e misericórdia, encanto e suavidade. Mas ao lado dessas árvores há outras que são ainda mais belas e piedosas: São as Escolas que têm as raízes para o patriotismo, flores para a formosura moral e frutos para a riqueza cívica da nacionalidade. (BILAC, 1947, p. 3).⁶⁸

Esse *locus* escolar, centro de investimentos na infância, de valorização e representação das aspirações mineiras de uma modernidade destacável no país, foi o espaço que, em parte, legitimou a autoridade pedagógica de Natália Lessa. Ao ser autorizada a desenvolver privativamente uma proposta educativa dela, individualmente, fora dos Programas de Ensino, através de uma prática que não mais fazia parte legalmente dos currículos escolares. Atendendo à infância e à juventude feminina da cidade, ela recebeu socialmente a confiabilidade pública de ser reconhecida como detentora de um saber pertinente a este espaço cultural de bases científicas, modernas e morais.

Mas apesar do alto investimento na educação moldada para a instituição escolar formal, como a instrução primária pública, outras possibilidades educacionais também ampliam essas intervenções no espaço cultural da cidade, como as escolas especializadas⁶⁹.

A iniciativa de Natália Lessa, ao criar seu espaço especializado no ensino da dança para meninas, recebeu aclamação em 1939 na *Revista Alterosa* como “uma escola de saúde, arte e beleza: curso Natália Lessa”. Em 1944, em artigo da *Revista Alterosa*

⁶⁸ Jornal *O Rio Branco* (1947). Nessa data Belo Horizonte possuía pouco mais de 250.000 habitantes.

⁶⁹ O termo escola especializada será utilizado neste texto como espaço destinado a alguma sistematização e organização de educação dedicada a um ensino específico, por exemplo: escola de música, de dança, pintura, costura, que pode ou não ter função profissionalizante e artística.

“O esplendor cultural de Belo Horizonte”, foi publicada uma fotografia das alunas do Curso com os seguintes dizeres abaixo da imagem:

A cultura física e artística encontra em nossa Capital numerosos veículos de expansão, entre os quais devemos salientar as aulas de dança e bailados para crianças mantidas pelo Curso Natalia Lessa. Aqui vemos a ultima turma de pequenos alunos daquele tradicional educandário, fotografada em dezembro do ano passado.
(PINTO, ano VI, n.53, setembro, 1944, p. 53).

Essa nota apresenta definições importantes que delineiam o trabalho desenvolvido por Natália Lessa no ensino da dança em Belo Horizonte. A começar pelo público frequentador das práticas: as crianças, que, apesar do termo “pequenos alunos”, vê-se na fotografia publicada como em todo o conjunto de fontes analisadas, que são sempre “pequenas alunas”. A participação masculina, segundo relatos de alunas, foi identificada somente como participação especial em alguns papéis, como em 1956 na “Loja de brinquedos”. Um espetáculo que teve em seu elenco os personagens de Wanderley e Rubem, dois amigos que recordam os brinquedos da infância.

Outro dado interessante na nota acima citada é a percepção sobre a dança como um conteúdo pertencente à cultura física e artística, um bom indício para uma aproximação do que se entendia por dança numa perspectiva educacional, além de expandir as possibilidades interpretativas em relação à formação inicial da professora e a construção desse espaço de ensino na cidade.

A denominação de um “tradicional educandário”, destaca duas questões : a educação e a tradição, ambas relevantes no recorte deste estudo. Tanto em relação ao momento quanto ao local, educação e tradição são valores repetidamente mencionados nas fontes: a importância da tradição na sociedade mineira conservadora e as aspirações pelo avanço na educação da moderna sociedade mineira. Parece-nos sintomático como a divulgação do trabalho de Natália Lessa seja textualmente resumida, mas complexa e abrangente em seu conteúdo.

Educar na tradição a infância “feminina”, através da cultura física e artística das danças e bailados, ensinados por uma respeitada professora, no salão nobre do primeiro Grupo Escolar de Belo Horizonte, marca um lugar, um público, uma intenção, uma dada direção educativa.

Nesse cenário-cidade, ao ritmo desta música: a educação, as práticas corporais são potencializadas; uma multiplicidade de experiências evidencia o alto investimento

no corpo, na individualidade. Havia aí uma meta: intervir na educação dos corpos; prepará-los para a cena urbana e pública da cidade moderna, alterando suas posturas e condutas corporais. Há todo um empenho em concretizar ações no campo das práticas corporais e esportivas. Princípios sob orientações higienistas e eugenistas pairavam sob as ambições modernas da tradicional mineiridade. A educação física e o esporte foram identificados como espaço de intervenção para a educação dos cidadãos.

Como argumenta Courtine (2008), o século XX inventou teoricamente o corpo; ele foi ligado ao inconsciente, amarrado ao sujeito e inserido nas formas sociais da cultura. Há uma emergência, uma mutação do olhar sobre o corpo, perspectivas nunca antes captadas pela história, que se depara com transformações de grandeza e profundidade. Educá-lo tornou-se imperativo para os códigos de civilidade e educação. Como cita Silvana Goellner, há uma centralidade na “(...) valorização do corpo esteticamente belo e do aperfeiçoamento físico de corpos saudáveis e aptos, capazes de enfrentar os desafios da vida modernizada.” (GOELLNER, 2003, p.17). Os exercícios físicos deveriam ser praticados com vistas à higiene e à estética do corpo. Adquirir boa saúde era imperioso para um momento tão marcado por epidemias e doenças. A prática dos exercícios físicos era necessária desde a infância para a constituição de cidadãos esbeltos.

A vida social e recreativa da cidade era acanhada e dependia de iniciativas bastante provincianas. Nas cidades como Rio de Janeiro e São Paulo, já considerados grandes centros à época, o esporte e os eventos culturais e esportivos despontavam como práticas modernas e valorizadas, tanto para quem praticava quanto para quem apreciava. Timidamente Belo Horizonte aspirava e se organizava com pequenas iniciativas para incorporar esse ideário.

Mas os aportes científicos e o avanço de pesquisas fisiológicas atentavam a todo o momento para a fundamental identificação das diferenças biológicas entre homens e mulheres. A educação corporal feminina recebe especial atenção; suas práticas preconizavam exercícios diferenciados dos masculinos, mas que em absoluto deveriam ser menos eficientes em seus benefícios. Muitas dúvidas pairavam sobre as especificidades de se educar o corpo feminino em relação ao esforço físico e à fadiga. A preocupação com a preservação da saúde do corpo feminino se relacionava às garantias da gravidez sadia, da geração de filhos saudáveis e da manutenção das características feminis. Entre as dúvidas e incertezas em relação ao que poderia ser ou não seguro à

condição feminina, um ponto era unânime, a necessária prática de exercícios físicos para as mulheres.

Desde o final do século XVIII, faz parte do discurso e das práticas da Medicina, enquanto conhecimento científico, uma ideia de essência feminina voltada para a submissão, a passividade, o sacrifício e a maternidade. Mas nos séculos XIX e XX, a mulher adquire outras representações frente às novas responsabilidades atribuídas às mães e à família nuclear. (GOELLNER, 2003, p. 106).

Embora com pressupostos distintos, e algumas vezes contraditórios, tais mudanças convergiam na intenção de modificar as condutas e os hábitos arcaicos ensinados no interior das famílias. A mulher, identificada como um ser de natureza moral e social capaz de abrir mão de seus interesses pessoais em favor da família, passa a ser não somente a progenitora, mas também a guardiã da nova sociedade moderna, responsável pela criação, educação e formação de seus filhos no núcleo familiar – instituição fundamental para o progresso da sociedade, na perspectiva dos intelectuais da época.

O modelo da família patriarcal rural é reestruturado; as atividades femininas são ampliadas e ressignificadas com intuito de capacitá-las para a nobre missão de civilizar. Para tanto, as experiências femininas precisavam ser lapidadas; já não era mais condizente uma mulher educada dentro de casa, restringida ao lar; era necessária uma educação que possibilitasse sua comunicabilidade com o mundo, com o moderno, com o público.

Corroborando o ideal de saúde e beleza dos corpos, Belo Horizonte estampa nos jornais e revistas fotos e notícias de valorização de uma cultura corporal moderna, jovem, bela, em que formas corporais, roupas, padrões estéticos são divulgados como modelares. A criação do Minas Tênis Clube, por exemplo, proporciona toda uma ambiência de saúde, avanço e beleza dos corpos. Jovens mulheres estampam formas e poses semelhantes às estrelas do cinema que povoam o imaginário popular e disseminam no mundo imagens ideais de feminilidade, masculinidade, modernidade, civilidade...

Ao corpo feminino, a ser educado para conquistar beleza, saúde e feminilidade, eram atribuídas privações que objetivavam proteger as características de sua feminilidade e preservar sua fertilidade. A harmonia corporal, a graça, a leveza e a delicadeza são identificadas como atributos femininos fundamentais e não podem ser

prejudicados perante a exercitação física necessária⁷⁰. Mas que práticas corporais foram compreendidas naquele tempo como educativas para aquisição dessa harmonia corporal?

Em 1920, Fernando Azevedo, ao publicar “Educação Física: o que ela é, o que tem sido e o que deveria ser”, tematiza a educação física da mulher:

A educação physical da mulher deve ser, portanto, integral, profundamente higienica e plástica, e, abrangendo com os trabalhos manuaes os jogos infantis, a gymnastica educativa e os esportes, cingir-se exclusivamente aos jogos e esportes menos violentos e de todo em todo compatíveis com a delicadeza do organismo das mães, como sejam entre estes a dansa clássica ao ar livre e a natação, a que deve preceder um curso regular de gymnastica sueca inteligentemente administrada. (AZEVEDO, 1920, p. 101-102).

Os exercícios físicos deveriam ser praticados com vistas à higiene e à estética do corpo feminino. Duas direções são constantemente citadas nas referências da época: a beleza e a eugenia. Em combate a um estereótipo feminino frágil, a aquisição do vigor e da saúde era um caminho para a constituição das cidadãs esbeltas.

A mulher é vista, nesse sentido, como uma possibilidade de recuperação ou de criação de um novo protótipo não somente intelectual, mas também corporal. Uma nação de mulheres saudáveis para gerar uma raça forte. Algo necessitava ser feito para regenerar a população brasileira, e deveria ser iniciado pela educação física das mulheres desde a infância. A educação corporal feminina era necessária e especial, desenvolvida através de exercícios diferenciados dos masculinos, mas que, em absoluto, deveria ser menos eficiente em seus benefícios. Essa atividade deveria ser iniciada desde a infância, com garantia da preparação intelectual, moral e física.

Nessa perspectiva, convencionou-se adotar práticas corporais realizadas que não propiciassem atrito corporal, gestos brutalizados ou agressivos, como aborda Fernando Azevedo ao indicar a dança clássica ao ar livre, os jogos, a natação, e as ginásticas apropriadas à sensibilidade, higiene e formação física e social das meninas, moças e mulheres, numa explícita atenção à formação moral, à beleza e ao aperfeiçoamento da raça, ou seja, da eugenia. Na *Revista do Ensino de Minas Gerais*, em 1931, a relação da mulher com as atividades físicas é discutida:

⁷⁰ GOELLNER, Silvana Vilodre e FRAGA, Alex Branco. A inominável Sandwina e as obreiras da vida: silêncios e incentivos nas obras inaugurais de Fernando de Azevedo. In: *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*. Campinas, v. 25, n. 2, p. 71-84, jan. 2004.

[...] Ela não está ou não deveria estar interessada, primariamente, em levantar ou bater recordes. Deve interessar-se em fato e tipos de atividade que lhe dêem graça, equilíbrio, flexibilidade, velocidade, agilidade, destreza, beleza, fortaleza geral e resistencia. Razão por que devem mais interessar-se em atividades que reforcem a forma e a flexibilidade do que requeiram maior resistencia e velocidade. (REVISTA DO ENSINO DE MINAS GERAIS, 1931, p. 76-77).

Portanto, as práticas corporais adequadas a essa ideia de feminilidade em circulação se aproximavam de forma restrita ao universo do esporte. A perspectiva da superação, do esforço máximo, do treinamento intenso, da disputa tão presentes nas práticas esportivas não deveria ser o foco feminino. À mulher eram destinadas com maior segurança práticas que propiciassem educar os corpos, seus sentidos e sensibilidades⁷¹ como parte das prescrições de uma feminilidade moderna e civilizada. A educação feminina apresenta-se relacionada com a saúde e a moral, uma definição clara de sua posição social num período em que a maternidade era o horizonte desejável para o sexo feminino.

Mas em termos de práticas, o que era autorizado à mulher? Havia um consenso? Em 1934, foi publicado um artigo intitulado “O melhor esporte para a mulher” na *Revista Pedagógica Brasileira*, de autoria de Marieta Kendall, que argumenta:

A mulher deve ficar no plano da estética e da higiene e não no da proeza de força, que deixará o homem. O ideal de exercício deve ser, para ela, o desenvolvimento harmonioso da flexibilidade e das fórmulas de seu corpo. No entanto, dois importantes grupos musculares exigem um desenvolvimento mais intenso, para a utilidade fisiológica. Em primeiro lugar, a rede de músculos abdominais. A maternidade pede a esses músculos um terrível esforço, que os cansa. Além disso, o enfraquecimento desses grupos musculares, provoca as descidas viscerais, quedas de órgão, infelizmente, muito frequentes.⁷²

Ainda em suas colocações, argumenta que todos os esportes são bons, o ruim é passar do limite de cansaço, devido à intoxicação dos tecidos na fadiga. E indica como bons para o corpo da mulher a natação, o tênis e a marcha, ideais para os músculos da bacia e conjunto do tórax. A influência dos conhecimentos científicos desenvolvidos na fisiologia e na biologia eram referenciais justificadores de grande parte dos discursos, principalmente na área médica e educacional. Assim, dentro de um movimento de incentivo à exercitação do corpo feminino no início do século XX, a busca por corpos

⁷¹ Ver MORENO, Andrea SEGANTINI, Verona C.(2008).

⁷² *Revista Pedagógica Brasileira*, Rio de Janeiro, ano I, n.7, agosto, 1934, p.130.

saudáveis, fortes e aptos a regenerar a raça era preocupação central advinda da manutenção da feminilidade dos gestos e posturas da mulher que, cada vez mais se expunha publicamente. Como apresenta Silvana Goellner e Alex B. Fraga (2004), a partir de obras inaugurais de Fernando de Azevedo, a nação precisa de mulheres fortes, mas não de mulheres “forçadas”.

Vinculada por toda sua carreira à educação, Natália Lessa acompanhou nessas primeiras décadas os diferentes movimentos de como educar a mulher, em especial as práticas corporais para modernidade. Fez escolhas, instituiu seu curso, e sua conduta profissional ao longo dos anos; com certeza agradou a camada social que usufruía de suas práticas, dada a adesão, o reconhecimento e a apreciação expressos em sua trajetória. Fez da dança uma prática feminina de destaque na cidade de Belo Horizonte, disseminada positivamente como educação complementar de feminilidade para várias gerações. Em 1967, a então Vereadora Júnia Marise Coutinho, apresenta à Câmara Municipal de Belo Horizonte uma solicitação de reconhecimento do título de utilidade pública para o Curso de Dança Natália Lessa, que foi aprovada na proposição n. 1528/67, onde defende:

MENS SANA IN CORPORE SANO. Sob os ensinamentos da Máxima de Juvenal (SÁTIRAS, X, 356), vem realizando, por mais de três décadas, um trabalho anônimo, o CURSO DE DANÇAS NATÁLIA LESSA, propiciando à nossa mocidade os mais elevados conhecimentos, quer da dança moderna, quer da dança clássica, elevando, ainda mais alto, o conceito da Capital Mineira, como terra da cultura, o que aliás já ultrapassou as nossas fronteiras.⁷³

Natália Lessa viveu essa ambiência na qual a circulação das informações e propostas fizeram parte de seu cotidiano feminino, desde sua infância à sua atuação profissional, na cidade e na escola. Essas demandas de polêmicas e dúvidas em relação à educação física feminina emergiam constantemente na educação, em periódicos, congressos, cursos e publicações oriundas de debates científicos da medicina, da educação física e das manifestações de moralistas conservadores e modernos progressistas. O que pouco se altera é a imposição do que as mulheres deveriam fazer, sentir ou adquirir em relação a seus corpos. As prescrições, em sua maioria de autores masculinos, direcionam a vivência da educação física como uma obrigação, controlada

⁷³ Câmara Municipal de Belo Horizonte, proposição n. 1528/67, 1967.

e sem espaço para prazeres e sim objetividades. Como professora de educação física, a trajetória de Natália Lessa evidencia seu acesso a esses debates.

Sua formação e atuação profissional lhe possibilitaram o acesso a esses conhecimentos que a autorizaram a exercer com respeitabilidade suas práticas. Inclusive, por ter optado em trabalhar mais intensivamente com as práticas menos contestadas e entre as mais indicadas para educação física feminina à época: a dança e a ginástica. Em suas declarações, Natália Lessa, sempre que instigada, anunciava ao longo de toda sua carreira que seu objetivo com o ensino da dança não era de formar bailarinas ou dançarinas. Em entrevista concedida por ela à TV Globo em 1974, em comemoração aos 40 anos do Curso de Dança Natália Lessa, ela declara: “Em 40 anos de curso, não tenho pretensão de formar bailarinos, aqui eu guio os talentos.” (LESSA, 1974). Um discurso presente também nas prescrições para as atividades físicas femininas no início de sua carreira, pois não deveria ser do interesse da mulher aperfeiçoamentos e competições:

A educação physica e desportiva da mulher, de modo algum tem por ambição, como proclamam muitos incompetentes, formar campeões e dansarinas. Ella se contenta, e isto lhe basta para ser orgulhosa de sua obra, em dotar a jovem de um dos meios mais seguros e accessiveis de adquirir as qualidades physicas e moraes necessárias para ser digna de usar, em toda a accepção do termo, este simples titulo, o mais bello de todos, e que é o premio de si mesma – *uma mulher*. (RANGEL SOBRINHO, 1930, p. 36-37).

A positividade impressa na dança como prática corporal adequada à feminilidade, nesse recorte, se dá pela possibilidade de congregar a aquisição de habilidades importantes para a vida moderna a hábitos corporais civilizados, como a graça, a harmonia rítmica e outros benefícios em conexão com as necessidades modernizadoras e novas formas de sociabilidade da mulher. Os princípios ensinados pela dança foram compreendidos como códigos de civilidade e adaptadores úteis para os novos tempos femininos. Mas ainda há saber que danças eram estas as ensinadas por Natália Lessa e que possibilitavam o cultivo dessa feminilidade.

2.3- O figurino, a feminilidade a se incorporar

O corpo que dança poderia estar nu. Mas não está. Um figurino compõe sua imagem – a feminilidade. O figurino não é o único entre os que dançam esta coreografia. Altera de acordo com as cenas, com os períodos, alguns com mais adornos, outros nem tanto. A feminilidade define um visual de apresentação; representa e apresenta aos olhos os corpos dentro de uma ideia, ou quem sabe de várias ideias. O figurino idealizado para o corpo é por ele significado. A feminilidade também se expressa no corpo e por ele se representa. É uma feminilidade a se incorporar porque é pensada para a vida adulta das meninas, apreendida para ser no futuro.

Feminino é qualificativo do gênero, e se destina a tudo que é próprio da mulher. Desde nossa entrada no mundo nos são dadas representações do masculino e do feminino, do que é ser homem e do que é ser mulher, ou como ser... Ser mulher ou ser homem implica diferentes representações de tempo e espaço na percepção histórica. Compreender o feminino implica compreender também o masculino, pois a construção dessas identidades passa pela definição da identidade do outro. Estamos submetidos às representações do masculino e do feminino, de seus conflitos, disputas e cumplicidades históricas. Para conhecê-los precisamos revê-los, identificar indícios, tecer tramas e constituir uma história fundada em verossimilhanças capazes de proporcionar uma visão sobre o passado e o que compreendemos sobre ele.

O intuito de captar a feminilidade ou um ideal de feminilidade no recorte desta pesquisa, na cidade de Belo Horizonte, exige em primeira instância a percepção de que falamos no plural, ou seja, feminilidades. As cenas de mudança na cidade têm nas primeiras décadas do século XX a tensão entre a tradição e as intenções do moderno como multiplicador de pensamentos, condutas, atitudes. A feminilidade é uma construção datada, fato a que se atenta este texto, com o intuito de caracterizar dentro do recorte da pesquisa ideias, prescrições e exposições em circulação na capital mineira, ambiência em que Natália Lessa viveu quase que integralmente seus 78 anos de vida. Um espaço de tempo que com certeza lhe possibilitou o convívio com vários figurinos-feminilidades⁷⁴.

⁷⁴ Em relação às mudanças de concepções do comportamento e representação da feminilidade ver: DEL PRIORE, Mary, 1997 e 2000; JACOBIA, Eloá e KÜHNER, Maria Helena, 1998; LOURO, Guacira Lopes, 1997; DUBY, Georges e PERROT, Michelle, 1991; MALUF, Marina e MOTT, Maria L. (1998).

Há um apelo moral nas mudanças de conduta social da mulher. Nas sociedades que viveram tempos de industrialização acelerada e multiplicação de espaços públicos foram demandados novos postos de trabalho, novas sociabilidades femininas, como ocorreu na Europa, nos Estados Unidos, e mais tardiamente no Brasil. Situações nas quais as mulheres passaram a fazer parte dos processos de produção e a se apresentar com outras “peças sob o figurino básico” que as gerações passadas vinham usando nesse cenário.

A vida social da mulher ao longo da história tem sido temática de intensas abordagens. Estudos clássicos como os de Vigarello (2006), Del Priore (2002), Perrot (1992), Rago (1985), dentre outros, resgatam o complexo processo de apropriação dos espaços públicos pelas mulheres, como um ponto de tensão no qual ao mesmo tempo em que aconteciam algumas emancipações, eram desencadeados discursos oriundos de diferentes campos de saber em defesa das restrições ao sexo feminino, pela manutenção de diferenças, exaltação de limitações e reforço da responsabilidade familiar junto ao casamento e a criação dos filhos.

O papel da mulher na sociedade passava por revoluções influenciadas pelos hábitos modernos incorporados dos países europeus, principalmente da França, dos quais a formação cultural feminina também recebeu estímulo. Como apresenta Silvana Goellner (1999), em sua tese, o desejo feminino deveria se resumir em: Ser Bela, Maternal e Feminina. E esta feminilidade foi subsidiada por uma estética corporal a ser aprendida. Não se tratava de simplesmente vestir o figurino, mas também postar-se nele.

Há, nas primeiras décadas do século XX, um terreno nebuloso que legitima novos territórios femininos na sociedade moderna, mas que adverte também a todo tempo sobre os perigos e riscos deste processo em prol do equilíbrio social dependente da mulher progenitora e educadora. Apelos à educação feminina advertiam do perigo de se valorizar mais o intelecto e a beleza do que a humildade espiritual.⁷⁵

Na *Revista Bello Horizonte*, em 1934, uma mulher chamada Regina Rizieri aconselha, num artigo, sobre “A mulher e o amor”:

A mulher intellectualmente superior, a mulher de vasta intelligencia e alta cultura, é admirada, estimada, mas rarissimas vezes amada. E quando é amada, nunca o é por esses predicados, pois o amor está

⁷⁵ “A mulher do nosso tempo, a mulher do século XX, deve ser saudável e enérgica, desenvolvendo suas faculdades intelectuais, aprimorando a sua resistência e sua beleza corporal, mas nunca se esquecendo de que, sem o Espírito, ela nada vale.” (SALGADO, 1946, p. 100).

ligado ao sentimento e não ao intellecto. (REVISTA BELLO HORIZONTE, ano I, n. 29, junho, 1934, p. 16).

Em 1949, a *Revista Alterosa* apresenta em suas páginas finais um teste: “Avalie seu grau de feminilidade” de V. R. Frese. O teste possui 13 questões, com 3 alternativas de resposta – sim, não, às vezes, pontuadas com 10, 5 ou 0 pontos, de acordo com a pergunta. A opção às vezes é sempre pontuada com 5 pontos, o sim com 10 pontos, com exceção de 2 questões que recebem 0 no sim e 10 pontos com a opção não. Ao final do teste lê-se a seguinte orientação:

A feminilidade é tão psicológica como orgânica. Quanto mais sejam os pontos obtidos por você nesta série de perguntas, maior será o seu grau de feminilidade. Uma criatura na idade casadoura não deve obter menos que cem pontos. (REVISTA ALTEROSA, ano XI, . 106, fevereiro, 1949, p.131).

Reagrupamos as questões propostas para o teste em quatro temas: a relação com o sexo oposto, a maternidade, a vida profissional e o comportamento, como pode ser visualizado abaixo:

Quadro 1: Questões do teste “Avalie seu grau de feminilidade” de V. R. Frese.

Relação com sexo oposto	Maternidade	Vida profissional	Comportamento
1) Você sente-se feliz sem receber a atenção do sexo oposto	4) Crê você que a mãe ideal deva ter pelo menos dois filhos?	5) Para você sua carreira profissional representa mais que um lar próprio?	7) Prefere você o bonito ao prático?
2) Sonha você ser dominada por um homem?		6) Crê que possa trabalhar tendo uma família?	8) Recorda-se você os detalhes de uma conversação frívola muito tempo depois?
3) Escolhe você sua roupa com a idéia de agradar o sexo oposto?			9) Agrada-lhe arrumar uma casa?
10) Alegra-se você seguindo os conselhos do homem a quem ama?			11) Gosta que a guiem com energia quando dança?
12) Causa-lhe mais prazer inspirar vitórias a um homem que triunfar você mesma?			
13) Acha você a vida triste quando seu esposo ou noivo não a beija nem acaricia?			

Fonte: *Revista Alterosa*, ano XI, n. 106, fevereiro de 1949, p.131.

As 2 questões que recebem 0 caso fossem respondidas positivamente são:

- 5) Para você sua carreira profissional representa mais que um lar próprio?
- 6) Crê que possa trabalhar tendo uma família?

A caracterização de feminilidade exposta por esse teste apresenta uma intensa concentração na relação com o sexo oposto; ser feminina implica em como a mulher se sente ou se posta perante a relação com os homens. Ser feminina implicava em ser esposa, conseqüentemente mãe. O que define a feminilidade nessa visão é como a mulher se comporta perante o homem, seus desejos, sentimentos e reações. Um comportamento compassivo ao sexo oposto, uma concessão à dominação masculina e restrições de dedicação à vida profissional são a possibilidade da concretização de um alto grau de feminilidade: “Uma criatura na idade casadoura não deve obter menos que cem pontos”.

A autoria do teste não está definida, se de um homem ou de uma mulher. Há de se considerar a predominância masculina da escrita do período e das fontes consultadas, sejam da imprensa, dos livros ou dos documentos. Em sua maioria, no período, são os homens que escrevem que definem e atribuem características à feminilidade⁷⁶. São eles que selecionam imagens e mostram os atributos femininos desejados, aceitos, valorizados. Fato que, no avançar do século XX, foi se disseminando principalmente em setores como a educação e a literatura, onde a participação da mulher como autora nos editoriais vai se ampliando gradativamente (NUNES, 2007).

Nesse sentido, há de se questionar como Natália Lessa, que não viveu sob submissão ou a referência masculina para guiar seus passos e destacou-se profissionalmente na tradicional capital mineira, recebeu positivamente, principalmente das elites locais, a credibilidade de ser uma educadora para suas filhas? Uma mestra bem sucedida, disseminadora de uma feminilidade, não necessariamente compatível com a dela, não deveria levantar suspeitas? Uma mulher que triunfou ela própria, inspirando vitórias a ela mesma seria um exemplo para as futuras mulheres da capital mineira?

O período é permeado por ambiguidades; a mulher já podia vivenciar socialmente outras formas de comportamento não mais restritas ao lar. Trabalhar fora, vivenciar a cidade. Essas possibilidades inspiravam uma liberdade perante o passado incluso e totalmente à sombra dos homens. A *Revista Alterosa* (1947) publica um artigo, tematizando essas mudanças da vida da mulher na capital mineira, com fotografias de jovens mulheres sorridentes, em grupos, nos espaços públicos da cidade:

O nosso tempo, marcado pelas reivindicações femininas, distingue-se pela valorização das mulheres, as quais tomaram consciência mais exata da sua função social. E pode se dizer que já não foi sem tempo. Hoje, as moças adquiriram uma personalidade forte, um domínio seguro de si mesmas, e vagueiam sózinhas por tôda parte, cercadas do respeito que elas sabem impor. (...) A cidade, se não fôsem elas, seria tomada de melancolia, porque (eu não sei se vocês já notaram isso) os homens, ainda que sejam moços, carregam e espalham o tédio e a preocupação. São os negócios, só vivem fazendo negócios. (...) As casas comerciais de nossas avenidas principais são quase todas de objetos para mulheres. Hoje, nós os laranjas, não compramos mais nem chapéu. As mulheres é que sustentam o comércio. (REVISTA ALTEROSA, ano IX, n.89, setembro 1947, p.107).

⁷⁶ Ver Silvana Goellner, 2003, p. 28-29.

Uma intensa alteração de hábitos e comportamentos já havia se iniciado e outras concepções de feminilidade também. Tensões sobre a vida social da mulher são expostas principalmente no que diz respeito à sua dedicação ao ideal de beleza e sua inserção no mercado de trabalho. Um ano antes Plínio Salgado, em sua visão doutrinária cristã, alertava as mulheres portuguesas e brasileiras:

Dois erros são correntes na civilização actual no que concerne ao papel da mulher: o dos que pretendem que ela seja um simples bibelot, um ser vivendo apenas em função de sua feminilidade física; e o dos que, no extremo oposto, querem que ela exerça todas as funções do homem na sociedade, desde as fábricas e os campos até ao exercício de certas profissões, que contrariam sua natureza. (SALGADO, 1946, p. 93).

(...) O preparo da mulher para todas as eventualidades é hoje um impositivo a que não podemos fugir, nunca porém perdendo de vista que a mulher, biologicamente, foi feita para o lar e tem de dispender a sua energia num alto sentido moral e espiritual, porque dela depende o teor do carácter dos homens e mulheres de amanhã e será sempre ela, a mulher, quem dará o tom à sociedade do futuro e ao sentido da sobrevivência da Pátria (SALGADO, 1946, p. 99-100).

Essas redefinições do papel social da mulher oriundas das elites desencadeiam uma tensão entre o conservadorismo das tradições com a manutenção do controle masculino e a emergência da apropriação das modernidades. Demarcar os limites da expansão feminina era também uma reação em defesa do núcleo familiar. Ao identificar a oferta de serviços e produtos e as possibilidades de trabalho e divertimento, a vida privada de dentro dos lares, em total submissão ao marido, passava a ficar cada vez mais dessintonizada da efervescência da vida pública, onde a mulher, agora, também fazia parte da cena e deveria perante a sociedade moderna saber se postar, se sociabilizar, integrar-se mantendo um equilíbrio entre a publicização e o recato de sua feminilidade. Para Silvana Goellner,

se as imagens da mulher frágil e da indolente não são úteis ao projeto de modernização nacional, também não são as da libertina, da prostituta e da mulher sem par e sem filhos, visto que colocam em suspeição um ideal feminino de existir, em que a audácia anda ao lado da compreensão e da delicadeza, o trabalho fora de casa concilia-se com as tarefas domésticas e a educação dos filhos e as recomendações direcionadas para seu corpo estão ligadas a sua preparação para o trabalho e para procriação. (GOELLNER, 2003, p. 143-144).

Não por acaso, a “dita” preparação das mulheres para o trabalho precisa ser olhada com cautela, como nos alerta Guacira Louro (2002). Quem eram as mulheres que deveriam trabalhar e em que trabalhos? As demandas industriais eram sempre exploratórias; salários mais baixos do que o dos homens, pelo mesmo tempo e serviço, ou ainda outros serviços já tradicionais entre as mulheres como as costureiras, as babás, as empregadas domésticas. Essas mulheres, pertencentes às classes economicamente desfavorecidas, ainda mantinham todas as atribuições domésticas, que ficavam ao encargo da progenitora, assim como os cuidados com os filhos.⁷⁷

As novas profissões urbanas que corroboraram com a emancipação feminina foram a docência primária, a enfermagem, a telefonia, o secretariado. Atingiram camadas sociais em condição de proporcionar a preparação profissional dessas mulheres e rumaram de forma mais efetiva para a aquisição de algumas independências econômicas e sociais em relação aos homens. Mas trabalhar fora de casa e ganhar um ordenado não mudava a condição considerada natural da destinação da mulher ao casamento e, conseqüentemente, à maternidade. A vida feminina fora da constituição do lar familiar era bombardeada como um ato de atentado a saúde social.

Pensando a trajetória de Natália Lessa, ela estava em uma das opções mais valorizadas para a mulher trabalhadora de seu tempo, o magistério. Incorporado, quase que como uma extensão pública dos papéis domésticos historicamente realizados pelas mulheres, em especial o de ser mãe, era a mais adequada opção profissional para as mulheres. Simbolicamente, os alunos se tornavam outros filhos de sua prole ou aqueles que ela ainda viria a ter (CAMPOS, 2009). E os filhos que não teve? A professora sem filhos teria maior dedicação à educação de seus alunos para suprir essa lacuna de sua vida? Ou estaria ela menos apta a educar por não viver plenamente sua feminilidade?

A vida sexual feminina de mulheres moralmente respeitadas na sociedade mineira limitava-se, fora o caso de religiosas, à concretização do casamento, e à realização feminina na efetivação da maternidade. Como nos apresenta Claudia Maia (2008), de inconveniente em outros períodos, no século XX o celibato feminino, com as

⁷⁷ Plínio Salgado (1946, p. 96-97), em sua obra *A mulher do século XX*, anuncia: “O que pretendemos é lembrar a mulher que a sociedade capitalista, baseada no liberalismo econômico, essa sociedade sem alma, desencadeia a concorrência em detrimento dos pobres e transforma o trabalho humano em mercadoria sujeita à lei da oferta e da procura, utiliza-se dela, a mulher, como instrumento de exploração das massas obreiras, submetendo-a a salários incapazes da manutenção da subsistência (...). Animar, portanto, a luta entre a mulher e o homem no mercado de trabalho é favorecer o capitalismo sem alma e, ao mesmo tempo, fazer o homem perder, dia a dia, a noção da sua responsabilidade, como chefe da família, mantenedor da casa e servidor da esposa, em troca de tudo que ela faz pela criação e educação dos filhos, pela ordem doméstica, pelo embelezamento do lar, pela elevação espiritual do matrimônio.

influências do discurso médico-científico tornou-se marginal, um desvio da biologia, seja por elas não se inserirem numa prática sexual conjugal (natural), seja por elas não realizarem a maternidade biológica. Comportamentos considerados agressores da “natureza humana feminina”. O não se casar era uma contrariedade à natureza, que produziria corpos deformados, perturbados e danificados, por negarem seu destino à prática heterossexual normatizada e sua capacidade de reprodução. Além dos riscos de desvios de comportamento para uma vida mundana, imoral, promiscua, condições propícias para as mulheres que não tinham um homem para lhe dominar a natureza.

Em 1933, a *Revista do Ensino de Minas Gerais* apresenta um artigo, sem identificação de autor e sob o título “Celibato Pedagógico”, que coloca algumas questões em debate. Diz o texto:

Voltando novamente à discussão, agora com a ameaça de figurar na projetada reforma do Ensino do Estado, o tema da proibição do casamento das professoras julgamos oportuno divulgar o nosso pensamento, a respeito de tão grave assunto, nos seguintes termos. (REVISTA DO ENSINO DE MINAS GERAIS, 1933, p. 106).

Abaixo, uma seleção das questões específicas das críticas feitas às professoras solteiras:

(...) 7. A professora solteira tem uma vida “errante” no magistério, mudando todos os anos de lugar, com grave prejuízo para a continuidade da educação escolar. Esse “nomadismo” não se dá com a professora casada, que se fixa em determinada localidade, preparando várias gerações de educandos, que continuam, depois da escola, a ouvir-lhe os conselhos.

(...) 12. É preciso distinguir entre celibato, e castidade ou virgindade. (...) Celibato sem castidade é imoral. As freiras cumprem o “voto” dentro dos conventos, longe do mundo e tem uma forte formação espiritual que lhes disciplina a vontade. E as moças, sem formação religiosa, sem vontade disciplinada, vivendo na sociedade, no meio de todos os atrativos e solicitações? (REVISTA DO ENSINO DE MINAS GERAIS, 1933, p. 107).

O texto é finalizado com a seguinte frase: “É absolutamente condenável o celibato pedagógico.” (REVISTA DO ENSINO DE MINAS GERAIS, 1933, p.107). Entre prescrições e práticas, debates, discordâncias e correntes de pensamento em rivalidade, na capital mineira, Natália Lessa foi uma professora celibatária que, diferentemente da “condenação” exposta nesse artigo, recebeu valorização e prestígio social por sua conduta moral e autoridade pedagógica no ensino da dança, da ginástica e

da educação física. Mas é fato que sua conduta social demonstra uma séria preocupação com o tipo de opinião exposta nesse artigo. Segundo seus familiares e alunas, sua formação religiosa e dedicação à Igreja tinham centralidade em sua vida. Não tinha hábitos considerados impróprios para uma mulher solteira; vestia-se com descrição; não andava sozinha pelas ruas; mantinha-se acompanhada de irmãos e sobrinhos; não frequentava bares, cafés ou ambientes considerados impróprios a uma “moça de família”. Não há vínculos nas fontes, por exemplo, entre seu nome e os movimentos artísticos de contestação de espaços, de modernização da arte, de confraternização de artistas da capital. Nunca declarou aos seus familiares ter relações amorosas. A publicidade em torno de seu nome, noticiada nas Revistas e Jornais, é sempre em referência à educadora de confiabilidade e de reconhecida competência para seu trabalho.

Mas a vida feminina nessa primeira metade do século XX, intensamente infiltrada por discursos ao mesmo tempo moralistas e progressistas, tinha nos meios de comunicação como as revistas femininas, os jornais, o rádio e a televisão um propulsor de informações. Com programas femininos e uma infinidade de orientações e informações sobre as quais as gerações passadas não podiam sonhar em saber ou debater, eram postas em circulação temáticas de auto-afirmação da mulher na sociedade que primavam principalmente pelos cuidados consigo própria e com a família.⁷⁸ A nova mulher precisava estar na cena pública, bela, elegante, mas sem exageros, vulgaridades e sem nunca perder de vista sua principal função: seu lar, marido e filhos. As revistas e jornais traziam artigos sobre o casamento, a criação dos filhos e muitas histórias, trechos literários de fundo moral ou romântico. Se em algumas páginas a orientação era arrumar a casa e ficar bela e calma para a chegada do marido, em outras o incentivo era modernize-se, seja independente, viva sua vida, “jogue na loteria”⁷⁹.

O uso de artifícios estéticos, os cuidados com a saúde, com o corpo, com a beleza corporal, de forma geral, eram estimulados através das imagens de moda, das atrizes americanas, dos cremes milagrosos, de belas modelos ativas, esportistas,

⁷⁸ Ver GOELLNER, Silvana Vilodre. *Bela, maternal e feminina: imagens da mulher na Revista de Educação Physica, 2003*; CAMPOS, Raquel Discini de. *Mulheres e crianças na imprensa paulista (1920-1940)*; SCHPUN, Mônica Raisa. *Beleza em jogo, 1999*; MALUF, M. e MOTT, M. L. *Recônditos do mundo feminino, 2008*.

⁷⁹ Na *Revista Alterosa*, as propagandas da Caixa Econômica Federal são protagonizadas por imagens de mulheres felizes tentando a sorte nos jogos de loteria. Acompanham mensagens do tipo: sua chance de ser independente, de mudar sua vida, tenha coragem, aposte, etc.

elegantes, representações exemplares para as mulheres se modernizarem e as meninas desde a infância criarem suas referências para o futuro.

Em relação à infância feminina, as meninas, futuras mulheres, precisavam de toda atenção para uma educação adequada à sua vida social. O Ministro da Educação e Saúde do Estado Novo, Sr. Gustavo Capanema, mineiro atuante na educação de seu Estado, em 1937, ao esboçar suas opiniões sobre a educação feminina e o papel da mulher na sociedade, explicita as diretrizes adotadas pelo governo sobre a educação feminina. Dizia ele:

Os poderes públicos devem ter em mira que a educação, tendo por finalidade preparar o indivíduo para a vida moral, política e econômica da nação, precisa considerar diversamente o homem e a mulher. Cumpre reconhecer que no mundo moderno um e outro são chamados à mesma quantidade de esforço pela obra comum, pois a mulher mostrou-se capaz de tarefas as mais difíceis e penosas outrora retiradas de sua participação. A educação a ser dada aos dois há, porém, de diferir na medida em que diferem os destinos que a Providência lhes deu. Assim, se o homem deve ser preparado com têmpera de teor militar para os negócios e as lutas, a educação feminina terá outra finalidade que é o preparo para a vida do lar. A família constituída pelo casamento indissolúvel é a base de nossa organização social e por isto colocada sob a proteção especial do Estado. Ora, é a mulher que funda e conserva a família, como é também por suas mãos que a família se destrói. Ao Estado, pois, compete, na educação que lhe ministra prepará-la conscientemente para esta grave missão⁸⁰.

A escolarização das meninas continuava assim sendo uma solução viável e propícia para atender amplamente à população e garantir a incucação desses ideários sociais. Ainda em 1937, o projeto do Plano Nacional de Educação previa o ensino dito doméstico reservado às meninas entre 12 e 18 anos, considerado o ensino médio feminino. Gustavo Capanema defendia um tratamento especial às mulheres, que se desdobrava em dois planos: proteger a família e dar à mulher a educação adequada à sua função familiar, ou seja, educar os filhos e ser boa esposa.

A educação social e escolar deveria “moldar” a menina, tendo em vista sua pouca intimidade com a vida e os espaços públicos, e o já citado equilíbrio necessário a uma conduta honesta e respeitável, facilmente corrompida pelos excessos advindos da intensidade do moderno. Falamos, portanto, de feminilidades que tiveram o corpo como

⁸⁰ Gustavo Capanema. Conferência proferida por ocasião do centenário do Colégio Pedro II, 2 de dezembro de 1937. GC/Capanema, Gustavo, 02.12.37, série pi., *apud* Schwartzman, 2000, p. 123.

grande desafio a ser educado, moldado, perante as aspirações e condições sociais e econômicas relativas às mulheres, como cita Silvana Goellner:

Olhares construídos a partir das convenções morais, sociais, culturais e econômicas dominantes para as quais foram/são produzidas representações de homem/mulher, de feminilidade/masculinidade, de obscenidade/pureza, de beleza e de saúde corporal. (GOELLNER, 2003,p. 22).

Na *Revista Alterosa* em 1939, no primeiro volume, identificamos notas sobre a volta do espartilho, apresentando críticas e justificativas, artigo sobre a crise da natalidade com alerta às esposas em relação a problemas de infidelidade: “Ele, ela e a outra”, e ainda imagens de jovens mulheres em atividades físicas de página inteira com o título: “O feminismo marcha”, seguido da seguinte nota:

O América dispensa especial carinho com seu Departamento Feminino. As senhorinhas que o compõem, todas da melhor sociedade mineira, exercitam, no estádio rubro todos os esportes, e, recentemente foi realizado um festival interno de atletismo. Dessa festa, *Alterosa* registra em suas paginas, os flagrantes neste ‘pars-partout’, onde se vêem as moças do club rubro saltando obstaculos e dando saída às maratonas em volta do stadio “Otacilio Negrão”. (REVISTA ALTEROSA, ano I, n.1, 1939, p.54.).

Natália Lessa foi uma referencia feminina no campo da educação mineira. Mas teria sido também uma mulher, personalidade de referência para construção de uma feminilidade belorizontina? Havia uma convergência entre a feminilidade cultivada em seu curso, através da dança a sua própria trajetória como mulher?

Glória Reis (2010), ao finalizar sua biografia sobre Lessa, sintetiza características da mulher e da professora, influenciada e influenciadora de ideários de feminilidade vividos em Belo Horizonte:

Natália Lessa plantou várias sementes, foi audaciosa, enfrentou preconceitos tanto em relação ao papel da figura feminina na sociedade quanto à prática da dança como atividade fim, e não um mero lazer. Criou estratégias, descobriu soluções, abriu possibilidades, deixou uma descendência e forneceu pistas para outros desbravadores. Seu pioneirismo deve ser reconhecido e sua atuação tem lugar de destaque. O fio condutor de sua história foi a inquietação que possibilitou que muitos dos sonhos de uma geração inteira se tornassem realidade. O seu percurso deixa preciosas marcas que trazem à tona muitos percalços e frustrações, mas principalmente importantes conquistas. (REIS, 2010, p. 58).

As fontes reunidas para esta tese não apresentam, em nosso entendimento, muitas inquietações, dificuldades ou empecilhos às propostas dessa professora ao longo de sua vida e carreira. Logicamente, ela está num cenário/cidade que nos desafia a pensar que ela desbravou espaços e os reconhecimentos conquistados, inclusive dadas as diferenças já salientadas neste texto. Sua conduta é o maior indício de que havia “regras” a serem seguidas.

Fato é que a protagonista deste estudo viveu e produziu uma tradição em relação ao ensino da dança, que marca de forma diferenciada seu papel de mulher na sociedade mineira, pois ela, iniciando seu curso de dança nos anos 30, dedicou-se a esse trabalho por 50 anos. Foi professora de gerações de meninas na capital, muitas vezes da mesma família. Seus festivais, segundo suas alunas, paravam a cidade, principalmente nos vinte primeiros anos do Curso, quando ela era a única iniciativa consolidada no ensino da dança para meninas.

Os desafios por ela vividos no trabalho ou na vida social, não parecem ter sido mais destacáveis do que seus sucessos. Quando era parabenizada pelas apresentações, dizia ela: “não sou eu mas as meninas que bem o merecem, eu estou gratificada com as alegrias que elas proporcionaram às platéias”.⁸¹ Pensá-la na década de 30, aos vinte e poucos anos, solteira, iniciando um curso, dando aulas de gymnastica no Grupo Escolar, montando festivais de dança na cidade, nos leva imaginá-la uma mulher diferente da maioria das moças de sua idade. Talvez menos conhecidas, menos ativas. Pensá-la na década de 50, aos quarenta e poucos anos, solteira, sem filhos, com um curso conhecido e estabelecido, quase se aposentando do Grupo escolar, montando coreografias e festivais em diferentes estabelecimentos de educação da cidade, também nos faz imaginar ser ela uma mulher diferente da maioria das senhoras de sua idade. Diferenças advindas principalmente de sua escolha profissional. Em Belo Horizonte, outras professoras, após Natália Lessa, algumas suas alunas outras não, também viveram uma vida de dedicação intensa à dança e não se casaram ou constituíram família com filhos.⁸² Teria sido ela a representante de uma nova e moderna feminilidade em Belo Horizonte, ou uma guardiã confiável do conservadorismo?

⁸¹ Fala da professora Natália Lessa incluída no texto do Projeto de Lei que dá denominação de seu nome a uma via pública na capital (1986).

⁸² Podemos citar: Ana Lúcia Carvalho, Marilene Martins, Helena Vasconcellos.

Essas ações deram a Natália Lessa um figurino de destaque no cenário. Promotora de uma inovação na educação corporal feminina em Belo Horizonte, ela tornou-se independente e não se enquadrou num modelo de feminilidade atrelado à missão do casamento e da maternidade. Moderna? Transgressora ou conservadora? Ou uma simples representante de outros tempos, nos quais as opções ou a falta delas poderiam ser aceitas?

2.4 A iluminação, a dança que se vê e educa

A iluminação cênica não é um simples clarear, e sim o criar a partir da luz. Ela participa na construção do sentido das cenas. É móvel, flexível, se desloca, foca... Destaca no cenário, num dado momento da música, uma forma, um movimento. Também pode obscurecer, diluir, colorir o que parecia não ter tom. A luz no cenário, sob os corpos e figurinos, ritmiza cenas e pausas. Proporciona diferentes modos de ver as mesmas imagens. Dá relevo. A iluminação da coreografia é a própria dança. É ela a luz que dá a intensidade, o destaque das cenas, os focos, o brilho, a reflexão sobre a educação da feminilidade. É ela a clarear, a direcionar, a representar.

No recorte desta pesquisa, temos nas práticas corporais uma crescente confiança na educação e em suas derivações como a educação física, a educação estética, a educação feminina. Interessa-nos neste contexto, já apresentado em relação ao cenário-cidade, ao figurino-feminilidade e à música-educação, pensar a iluminação-dança como uma prática que, no final do século XIX e princípio do XX, foi influenciada e influenciou formas de expressão. Movimento que gerou outros direcionamentos para a incorporação de seus conhecimentos em diálogo com as aspirações da modernidade. Portanto, retomamos a perspectiva de que usos são feitos da dança. Nesse caso, qual o enfoque educacional que possibilitou pensar e prescrever uma dança capaz de educar a infância, a mulher, de fazer parte da escola e de traços de modernidade?

Em busca de respostas para essas questões localizamos um dicionário de 1886, intitulado *Dicionário Universal de Educação e Ensino*⁸³ que, apesar de sua temporalidade antecedente ao recorte da pesquisa, nos forneceu um interessante verbete: “dansa”. Coerente com seu título, o dicionário apresenta a dança como pertencente ao universo da educação e do ensino, e descreve suas potencialidades:

(...) 2. Considerada como um divertimento honesto, a dansa é um excellent exercício gymnastico, e Locke recomenda com razão que, se ensine às crianças. Fazei-lhe primeiro dar algumas voltas, e depois entrar nas contra-dansas: a criança aprenderá a ter a cabeça direita, e a collocar bem os pés e as mãos; regulará os movimentos aprendendo a defini-los, comprehenderá que as figuras d’uma contra-dansa são combinadas com ordem; adquirirá o sentimento de compostura e o gosto da música, receberá lições de polidez, graça e boas maneiras,

² COMPAGNE, E. M. *Diccionario universal de educação e ensino*, transladado a portuguez por Camillo Castello Branco, Porto, 1886.

que nunca são inúteis; será enfim mais sociável, e apta a gozar os prazeres innocentes da sociedade, sem se ver em embarços. Cuidado porém com os excessos. Se as crianças devem ser habituadas muito cedo ás boas maneiras, não se deve nunca esquecer que os divertimentos que não são regrados são necessariamente perigosos, portanto ás mães de família incumbe prevenir consequências e o abuso de qualquer brinquedo. (COMPAGNE, 1886, p.604-605)

Este dicionário português, em circulação no Brasil, apresenta como princípios educativos questões que se assemelham às orientações dos Programas de Ensino de Minas Gerais, nas cadeiras de *Exercícios Physicos e Educação Physica*, em relação à dança e ginástica rítmica, como apresentaremos posteriormente. Compativamente ao dicionário do final do século XIX, a educação proporcionada pela dança identificada nos documentos se dá mediante os benefícios do exercício ginástico, da regulação dos movimentos que ensinam a postura, do sentimento de compostura, do gosto pela música, da polidez, da valorização da ordem, da graça e das boas maneiras. Esse conjunto tornará os aprendizes mais sociáveis, aptos ao convívio de prazeres innocentes, desde que cuidadosamente vigiados pela mãe, para evitar os excessos, numa convivência social harmônica, sem constrangimentos em sua exposição social. Mas há de se lembrar que o dicionário é de 1886; na virada do século XIX para o século XX, outras mudanças ocorreram. Para além de civilizar e acelerar, higienizar e regenerar também se tornaram atribuições necessárias às práticas corporais nos debates brasileiros.

Além desse trecho, o Dicionário traz outras considerações em relação à dança, dividindo sua utilidade em duas partes: a educativa e suas diferentes dimensões na cultura. Nas dimensões da cultura destaca a educação estética, promovida pelos princípios artísticos da beleza; o divertimento, nas comemorações e eventos sociais (bailes); o prazer e a descontração nas relações amorosas, efetivadas nestas ocasiões pela possibilidade de aproximação e contato corporal entre casais; e a polidez, que se configura na elegância dos trajes, dos movimentos, dos bailes, da vaidade feminina. Nesse texto, a dança é discutida no âmbito da educação, dentro de sua finalidade para a vida, sua serventia como atividade a ser praticada durante o período de formação educacional das crianças e jovens, seus benefícios como exercício físico e sua socialização em outros espaços que não apenas a escola.

Nessa perspectiva, não é mencionada uma formação artística pela dança e sim uma educação pela dança. As possibilidades educacionais, apesar de englobarem a

educação estética, a sensibilização através do “sentimento de compostura” e o gosto pela música, não tratam de uma formação para arte, não incluem aspectos técnicos e nem de exposição pública de cunho artístico, como apresentações ou espetáculos. O texto se restringe a uma formação pessoal, individualizada, para ser usufruída na coletividade como meio de socialização e de integração social. Mas para esse aprendizado se efetivar eram necessários cuidados e organização metodológica sistematizada, fundamentada cientificamente, de forma que de um divertimento inocente fosse possível ao educando apreender corporalmente os princípios educativos proporcionados pela dança, evitando os excessos .

A qualificação da dança em seu potencial educativo propiciou sua manifestação dentro do espaço escolar, conciliada aos processos de escolarização dos conhecimentos e práticas selecionadas para educação da infância. Ela não se restringiu à escola formal, mas passou a fazer parte da cultura escolar. Segundo Cynthia Greive Veiga,

trazendo para o contexto republicano brasileiro, o despertar para a civilidade não se faria apenas com a abertura de escolas, mas com uma educação estética que envolvesse habilidades manuais, a educação das mulheres para o lar, o contato com a literatura brasileira, os cantos, a dança, presentes no cotidiano das salas de aula, nas festas escolares, nas festas da cidade, bem como no estilo neoclássico das grandes edificações, da escola e da cidade. (VEIGA, 2000, p. 407).

Natália Lessa constituiu sua trajetória dialogando com a perspectiva educacional do ensino da dança. Suas experiências coreográficas se iniciam no Grupo Escolar, nas aulas de ginástica. No cenário-cidade em que ela foi criada e se formou professora, as prescrições escolares dos Programas de Ensino de Minas Gerais (currículos) incluíam a dança como conteúdo, desde 1912, como podemos averiguar no quadro abaixo:⁸⁴

⁸⁴ Quadro da dissertação *A escolarização da Dança em Minas Gerais (1927-1937)*, elaborado a partir das propostas curriculares de Minas Gerais que constam na Legislação do Estado de Minas Gerais de 1927. (CHAVES, 2002, p. 86)

Quadro 2 : Conteúdos da dança nos Programas de Ensino de Minas Gerais de 1912 a 1925.⁸⁵

Ano	Disciplina	Escolaridade	Série	Conteúdo
1912	Canto, dança e jogos	Escola Infantil	1º ano	Dançados de movimentos faceis, para um par ou pequeno grupo, que não fatiguem.”
			2º ano	Dançados faceis combinados com o canto, para uma parte da classe ou toda ella.”
			3º ano	Bailados e outras danças em que tome parte toda a classe”
			4º ano	Danças de movimentos graciosos e de mais difficil execução, combinados ou não com o canto.”
1925	Exercícios physicos	Grupos escolares diurnos e escolas reunidas	1º ano	Danças populares infantis;
			2º ano	Danças e evoluções cadenciadas
			3º ano	Danças populares infantis
			4º ano	Danças e evoluções cadenciadas
1925	Exercicios physicos	Escolas distritaes e Urbanas	1º ano	Jogos de imitação e de imaginação
			2º ano	Danças e evoluções cadenciadas
			3º ano	nada consta sobre a dança (p. 85, 90, 95)
1925	Educação Physica	Escolas Maternaes	1º período	Movimentos graciosos, taes como os imitativos de quem chefia, de quem rema e outros da mesma natureza.
			2º período	Dansas ao som do piano. – Posições e attitudes graciosas. – Passos. – Cortezias. Dansas aos pares, individuais, collectivas. Rodas com acompanhamento de cantos.
			3º período	Interpretação por meio de gestos e de attitudes, da emoção provocada pela musica.

Organizada e distribuída em séries escolares, à dança se integrava à escola com distinção entre movimentos fáceis e difíceis, bailados e danças, diferenciados de acordo com o nível de escolaridade, porém sem especificar os estilos de dança, o uso de música, cantos indicados ou as coreografias. As preocupações com a fadiga: “dançados [...] que não fadiguem”, dão subsídios para pensar que a dança na escola, apesar de não estar incluída no programa de Ginástica e Higiene, é apresentada também como exercício físico. Buscando a educação do gesto, as citações sobre essa manifestação da dança escolarizada assumem os cânones da instituição escolar e encontra-se relacionada

⁸⁵ Neste quadro estão destacados somente os conteúdos da dança ou correlatos à ela. Havia mais conteúdos previstos para estas disciplinas que aqui não estão esboçados.

aos princípios da educação física e da educação estética que, nesse momento centram-se em questões como a educação dos sentidos, a saúde física, o trato social e as boas maneiras, objetivando efetivar a educação dos gestos, a disciplina, a higiene, as cortesias, a educação rítmica, os exercícios respiratórios e a postura corporal (CHAVES, 2002).

A *Revista do Ensino de Minas Gerais* apresenta várias fotografias expondo apresentações de danças e bailados de diferentes localidades do Estado. A imagem das crianças e a identificação do bailado, nome e tipo de comemoração a que pertencia são chamativas no *corpus* das edições da revista. Exibem as práticas expressivas de dança dos escolares e uma dinâmica própria relacionada a um de seus espaços sociais de manifestação: a escola. Isso significa que, independentemente do que acontece em outras esferas de manifestação dessa prática corporal, como o campo artístico, folclórico ou de entretenimento, a linguagem corporal da dança na escola segue definições e sistematizações próprias dessa instituição.

No período em análise, na cidade de Belo Horizonte, a dança estava presente na sociedade vinculada ao lazer, aos ritos sociais⁸⁶ e a esporádicas apresentações de companhias de artistas em turnê. Ainda não havia escolas de dança que trabalhassem sistematicamente com o ensino técnico da dança de expressão artística⁸⁷. A perspectiva da dança como possibilidade educativa estava vinculada ao ensino escolar, onde a dança era tematizada como atividade pertencente à educação física escolar, na atividade intitulada “exercícios físicos”. André Chervell, ao discutir a história das disciplinas escolares, destaca as particularidades dos processos históricos sob os quais uma cultura escolar estabelece filtragens no âmbito das práticas:

⁸⁶ Em relação à dança como divertimento e rito social, destaco a dissertação de Cristiane O. Pisani Martini: *Festas, bailes, partidas e contradanças: as danças de sala do Bello Horizonte de 1897 a 1936*, que tematizou as danças de salão, festas e bailes em Belo Horizonte (1897-1936). Ela apresenta um rico cenário de vocação dançante dessa cidade a partir da década de 1920. Relata: “Passou a se organizar, na cidade de Minas, bailes para todos os gostos, todos os tipos sociais, todas as mulheres e homens. (...) Os prazeres vividos por meio da dança passaram a ser inúmeros e imensuráveis. O ato de dançar se tornou algo orgânico ao povo horizontino. (...) Nem mesmo os clichês da moral e dos bons costumes da família mineira impediram que a população *chic e smart do Bello Horizonte*, do período estudado, se pusesse a bailar em duplas e nos salões, os mais diversos ritmos dançantes.” (MARTINI, 2010, p. 135-136)

⁸⁷ Segundo Arnaldo Alvarenga (2002), o primeiro curso de dança em Belo Horizonte foi iniciado em 17 de agosto de 1934, no Salão Nobre do Grupo Escolar Barão do Rio Branco, pela professora Natália Lessa, que já vinha desenvolvendo aulas de ginástica, danças clássicas, típicas e regionais e sapateado para meninas de 3 a 12 anos de idade. A primeira Escola de balé e dança clássica da capital mineira foi inaugurada no dia 15 de março de 1948, pelo professor Carlos Leite em uma sala do Diretório Central dos Estudantes.

O estudo dessas [disciplinas] leva a pôr em evidência o caráter eminentemente criativo do sistema escolar, e, portanto a classificar no estatuto dos acessórios a imagem de uma escola encerrada na passividade, de uma escola receptáculo dos sub-produtos culturais da sociedade. Porque são criações espontâneas e originais do sistema escolar é que as disciplinas merecem um interesse todo particular. E porque o sistema escolar é detentor de um poder criativo insuficientemente valorizado até aqui é que ele desempenha na sociedade um papel o qual não se percebeu que era duplo: de fato ele forma não somente os indivíduos, mas também uma cultura que vem por sua vez penetrar, moldar, modificar a cultura da sociedade global. (CHERVELL, 1990, p. 184).

Essa construção cultural de dentro da escola, com poucos parâmetros externos de uma tradição artística da dança, como a que ocorria na Europa, tem me instigado à percepção da capacidade inventiva e processual da cultura escolar. Dialogo com Marcus Taborde de Oliveira (2007) em relação à dimensão particular que as práticas corporais assumem em determinados momentos na história da educação, e como na modernidade os processos de escolarização investiram no corpo em busca da efetivação de novos padrões de civilidade, que implicavam na organização de novos tempos e espaços. Talvez daí a preocupação com a cultura física do alunado mineiro. Escolher, selecionar, e implantar os melhores conteúdos para se educar o corpo foi imperativo para se garantir o diálogo entre saberes dentro e fora da escola, para estreitar a comunicação entre a escola e a sociedade.

Mas, em 1927, foram aprovados no Decreto n. 8.094, de 22 de dezembro, os novos Programas do Ensino Primário e dentre os conteúdos prescritos a dança é suprimida. Identificamos, também em 1927, sete meses antes da Reforma Francisco Campos⁸⁸, nos debates do *I Congresso de Instrução Pública de Minas Gerais*, algumas falas acerca dessa supressão. No Congresso foram discutidas e deliberadas várias teses em diferentes áreas da educação escolar. Eram temáticas pedagógicas e administrativas sobre a educação mineira, com o intuito de gerar subsídios às mudanças necessárias à implantação do ideário da Escola Nova. Uma reforma que ambicionava a superação do quadro insatisfatório e a modernização da educação no Estado.⁸⁹ Dentre as áreas em

⁸⁸ A reforma do ensino de 1927 em Minas Gerais foi denominada *Reforma Francisco Campos*, em homenagem ao então Secretário do Interior, o Sr. Francisco Campos, que implantou a nova proposta no Estado, sob bases legais, através do Decreto n. 8.094 – 22 de dezembro de 1927, que aprova o novo Programa do Ensino Primário. A Reforma Francisco Campos foi a última reforma no Estado de Minas Gerais antes da implantação do Estado Novo, em 1937.

⁸⁹ Como sinaliza Cleide Melo (2010), isso não significa garantir a determinação dos parâmetros da Reforma a partir destes debates. Sinalização pertinente, tendo em vista fatos ocorridos que demonstraram uma pré-determinação das mesas deliberatórias, em que a realização do Congresso teria atendido muito

discussão estava a “Hygiene e educação physica”, levantando questões relativas às dificuldades do cotidiano e às necessárias mudanças e melhorias para uma nova educação modernizada. Interessa-nos a tese de número cinco, que teve o seguinte texto: “These 5^o: Como introduzir na escola primária a cultura physica necessária a nossa gente?”⁹⁰ No caso dessa tese, o relator, Prof. Antônio Pereira da Silva, apresenta suas conclusões e somente dois pontos são motivo de debate nessa plenária. A proposta do uso de aparelhos para a ginástica na escola primária, que não discutiremos aqui, e a supressão dos bailados e danças clássicas do currículo escolar mineiro⁹¹. O jornal *Diário de Minas*, fazendo exposição das discussões do Congresso, no dia 12 de maio de 1927, relata o seguinte na matéria “Theses sobre educação physica”:

O Sr. Pereira da Silva, relator da 5^a. These sobre educação physica, lê seu trabalho. (...) É contra a introdução de dansas clássicas como gymnastica rythmica. Detem-se sobre o aspecto moral da questão. (DIÁRIO DE MINAS, 12 de maio, 1927).

Dentre os argumentos do relator Pereira da Silva, cita-se:

Há intrigas, em que ficam envolvidos o pae, a alumna e a professora. (...) Insiste no aspecto moral dos bailados em que via de regra só figuram crianças bonitas e ricas, os bailados corrompem a harmonia escolar. (DIÁRIO DE MINAS, 13 de maio, 1927).

Contra suas colocações houve protestos, mas entre opositores e apoiadores os documentos consultados parecem dar maior respaldo aos relatos de oposição, apoiando

mais a um acontecimento, para legitimar as decisões previamente tomadas pela equipe do Governo e deflagrar ampla divulgação do novo ideário, dando maior visibilidade ao movimento reformador da educação mineira. Ainda no I capítulo de sua tese, Cleide Melo compõe narrativa sobre o *Primeiro Congresso de Instrução Primaria*, tomando como ponto de partida as informações publicadas no jornal oficial *Minas Geraes*, cruzando-as com o *Diário de Minas* e o *Correio Mineiro*, articulando-as à ambiência na qual esse evento é produzido. Além disso, destaca as análises relativas às atividades que deram “corpo” ao evento, aos conteúdos e tensões que permearam os debates, assim como seus principais protagonistas.

⁹⁰ Para cada área, um relator expunha as opções de solução das questões para a assembleia de educadores. Tomaram parte na discussão, além do relator Prof. Antonio Pereira da Silva, o Dr. Alexandre Drummond, os Srs. Marques Lisboa, José Augusto Lopes, Julio de Oliveira, Dona Guiomar Meirelles, os Drs. Oswaldo Campos, Alberto Álvares e Magalhães Drummond.

⁹¹ Não foi possível evidenciar com exatidão nos textos consultados, mas as diferentes terminologias *dansa clássica*, *bailados clássicos*, *dansas* são tratadas aparentemente como sinônimos. Minha hipótese é de que é uma menção específica, uma denominação que caracteriza a prática da dança no espaço escolar, tendo em vista a variedade de expressões e linguagens que podemos perceber através das imagens divulgadas. Essas manifestações lembram o balé, mas também a ginástica e as manifestações folclóricas. Esse hibridismo não recebe o tratamento técnico do meio artístico, motivo pelo qual hipótese é de serem as diferentes menções uma indefinição de conteúdo e terminologia, mas também um elemento de distinção para caracterizar os objetivos da educação corporal através da dança, dentro da educação physica, na modernização da escola.

o parecer do professor Pereira da Silva. Há ainda uma nota no jornal *Correio de Minas* em relação aos acontecimentos durante a votação desta These, que registra:

Contra a dança

Ha especialmente um grupo que combate a dança clássica. O trabalho das professoras que não a apreciam foi hontem muito notado. Torceram a valer pela supressão dos bailados. (CORREIO DE MINAS, 13 de maio, 1927, p. 2).

Ao apresentar o final das discussões o jornal *Correio de Minas* relata:

O prof. Pereira da Silva, afinal, consegue a supressão integral dos bailados clássicos, lindos como arte, mas inexpressivos como exercicios phisicos. (CORREIO DE MINAS, 13 de maio, 1927, p. 2).

Para uma proposta de educação que se pretendia ampliadora, destacar a beleza e a condição financeira das crianças foi um contraponto delicado, que chegou a ser considerado imoral, dado o tipo de referência que corromperia a harmonia escolar. Os conflitos de classe dentro da escola e a corrupção da harmonia não eram condições desejáveis e compatíveis com o novo ideário, que propunha uma ampla reforma escolar, agregadora, em busca do aumento do acesso a escolarização. Após os debates é apresentada a alteração no parecer do relator, encaminhado à plenária, ficando o texto assim: “(...) 8. No programa será incluída a gymnastica rythmica, excluindo-se os bailados e as danças clássicas.” (REVISTA DO ENSINO, 13 de maio, 1927, p. 2)

Na discussão da plenária, discordando das conclusões do professor Pereira da Silva, a frase “excluindo-se os bailados e as danças clássicas” não foi aceita. O texto foi alterado novamente e aprovado da seguinte forma: “(...) j) a gymnastica rythmica poderá ser introduzida nas escolas primárias.” Logo, a dança e os bailados, mesmo não sendo prescritos, também não foram vetados textualmente, como foi sugerido.

No documento final dos Programas de Ensino constam as instruções que deveriam ser observadas em cada cadeira e, em relação aos Exercícios Phisicos, temos as seguintes diretrizes:

[...] 6. Em nossas escolas primarias, a educação phisica comprehenderá: exercícos naturais, respiratórios, de gymnastica sueca, jogos gymnasticos e a gymnastica rythmica.

[...] 11. A gymnastica rythmica é a mais moderna e harmoniosa das artes; servindo-se da musica, ensina ao gosto o verdadeiro sentido da

belleza. O rythmo e a harmonia da musica se infiltram subtilmente no espírito dos educandos, elevando-lhes os sentimentos e o pensamento.” (MINAS GERAIS, 22 de dezembro, 1927, p. 1.737).⁹²

A palavra *dança* não aparece em momento algum nos novos Programas, mas sua presença é perceptível nos conteúdos discriminados. Cabe ressaltar que outras terminologias e conteúdos, que se assemelham às práticas corporais da dança, continuam a compor as orientações pedagógicas relacionadas à Educação Física. São identificadas também menções a dança e fotografias de bailados, como parte das atividades escolares em artigos da *Revista do Ensino de Minas Gerais*, identificadas pelo menos até 1937. Nas edições n. 53, 54, 55, de 1931, no artigo “Objetivos na organização e administração da educação física escolar”, os autores Renato Eloy de ANDRADE; Guiomar Becker MEIRELLES; Zembra Soares de SÁ, vinculados à Inspeção de Educação Física, colocam cinco objetivos principais:

O objetivo corretivo visa assegurar uma boa postura ao corpo, corrigindo a má; (2) o educacional faz a criança aprender por si mesma uns determinados exercícios e praticar certas ginásticas com o propósito de se exercitar na forma, na precisão, na atenção, no contról, na coordenação e na inibição; (3) o higiênico leva a ativar as funções fisiológicas do coração, dos pulmões, do fígado, dos intestinos etc., no sentido de um perfeito equilíbrio orgânico e uma saúde ideal; (4) o recreativo busca ao prazer, a alegria: são os jogos e as dansas, principalmente; (5) o social procura o desenvolvimento das qualidades sociais, em situações reais para o educando, principalmente nos jogos. (ANDRADE, MEIRELLES, SÁ, 1931, p. 88).

Cada objetivo recebeu posteriormente fundamentação e sugestões de conteúdos para serem alcançados. A dança, citada como um conteúdo importante para os objetivos recreativos é também mencionada como atividade para os objetivos higiênicos, quando se recomenda a dança popular, característica e natural e, posteriormente, como atividade para objetivos recreativos, em que se sugere:

As dansas populares, especialmente as do tipo das dansas regionaes inglesas, e, de vez em quando, a dansa interpretativa. O elemento primário da recreação é, aqui, o ritmo, expresso no movimento e na musica. (ANDRADE, MEIRELLES, SÁ, 1931, p. 88).

⁹² Decreto n. 8.094, de 22 de dezembro de 1927, p.1.737.

Essas citações sobre a dança na cultura escolar nos textos e fotografias da *Revista do Ensino*, após sua exclusão dos Programas de 1927, evidenciam a permanência dessas práticas no espaço escolar.

Professora de Educação Física durante 30 anos, Natália Lessa vivenciou esses processos, de sua fase de estudante no magistério, à sua iniciação na carreira. Parece-nos emblemático como num período no qual oficialmente a dança foi negada como conteúdo escolar, no Grupo Escolar Barão do Rio Branco seja concedido o espaço do Salão Nobre para que uma professora de educação física inaugure um Curso com ênfase no ensino da dança. Teria sido a exclusão da dança dos Programas de Ensino mineiros em 1927, um fato propulsor para criação de um espaço de ensino da dança especializado? As discordâncias sobre a forma como a dança era trabalhada na escola teriam gerado uma demanda social de interesse no ensino privado, destinado aos que podiam pagar (crianças ricas) e, especificamente para meninas?

A criação de seu Curso dentro do espaço físico de uma escola e a caracterização de suas práticas (que serão apresentadas no próximo capítulo) são índices para compreensão dos objetivos educacionais que guiaram a trajetória de Natália Lessa e seu ensino da dança.

Nos anos 30, quando ela inicia seu trabalho com a dança, em Belo Horizonte, as possibilidades de vivência e aprendizagem se restringem às escolas primárias, como prática da cultura escolar para as crianças e rito social para os adultos nas festas e divertimentos dançantes.⁹³ Enquanto experiência contemplativa, a apreciação, as audiências na cidade aconteciam nas festividades escolares e nas esporádicas apresentações de companhias de artistas em turnê, que apenas passavam temporadas na cidade, e nos filmes exibidos nos cinemas. Não encontramos registros de fixação de artistas da dança na cidade até a chegada de Carlos Leite. E não havia companhias de dança, professores ou artistas locais que mantivessem cursos regulares e espetáculos em cartaz na cidade⁹⁴.

Essa situação não era diferente no restante do país. No Brasil, desde o século XIX bailarinos, professores, coreógrafos e companhias estrangeiras se apresentavam em teatros das cidades mais estruturadas. A primeira composição de um corpo de baile oficialmente brasileiro foi formada em 1936 no Rio de Janeiro, a partir da criação da

⁹³ Ver MARTINI, C.P., 2010.

⁹⁴ Ver: SANTOS, Jorge Fernando dos. (1995); FARO, Antônio J. (1998); ALVARENGA, Arnaldo Leite de. (2002, 2010); REIS, Glória (2010); LIMA, Carla Andrea Silva (2010); SUCENA, Eduardo (1989).

Escola de bailados oficial brasileira, em 1927, ambos no *Theatro Municipal do Rio de Janeiro* e dirigidos pela estrangeira Maria Olenewa⁹⁵. Nota-se a relação *pari passu* entre a instituição de uma escola nacional especializada em dança, que se inicia na capital política e cultural do país, em 1927, e a formação docente de Natália Lessa, assim como o início de seu curso para meninas em Belo Horizonte, em 1934, dois anos antes da formação do primeiro corpo de baile profissional brasileiro em 1936.

No Rio de Janeiro as décadas de 20 e 30 são um marco de movimentos artísticos em prol da produção e identidade nacional da dança; com a criação de uma escola e de um corpo de baile, inicia-se um ciclo de formação de bailarinos a partir da técnica do balé clássico que, como pesquisou Roberto Pereira, retém o “percurso de formação da idéia de um balé no Brasil, aliada a idéia de um balé brasileiro.” (PEREIRA, 2003, p. 16). Ainda segundo o autor, o desenvolvimento mais significativo dessa iniciativa ocorreu concomitantemente ao período do Estado Novo, que influenciou uma ideologia de “abrasileiramento” manifestada por políticos, intelectuais e artistas da época. O ensino da dança na capital carioca não se limitava à escola do Theatro Municipal; havia também o professor Pierre Michailowsky e sua esposa Vera Grabinska; Naruda Corder, Klara Korte, professores que circulavam com propostas em escolas e clubes da cidade e apresentavam seus alunos no Theatro Municipal.⁹⁶ Mas a questão que polemizava a expressão artística da dança no país era seu caráter estrangeiro disseminado através do ensino realizado por esses professores com formação no balé clássico, em escolas russas, francesas e inglesas.

Na entrada dos anos 40 o debate girava em torno da busca de um balé brasileiro, capaz de expressar artisticamente a nacionalidade, negando o caráter postigo da representação de balés com temas da tradição europeia. Nesse movimento, esses estrangeiros e seus pupilos iniciam experiências integradas à música, ao teatro, às artes plásticas, montando balés com temáticas da cultura brasileira como o “Uirapuru”, estreado em 1943 pelo Corpo de Baile do Theatro Municipal do Rio de Janeiro que, apesar da temática, cenografia e figurinos indígenas, não superava na dança, segundo Roberto Pereira (2003), as inscrições de uma técnica importada de balé.

⁹⁵ Maria Olenewa (1896-1965), bailarina, coreógrafa e professora russa; foi primeira bailarina na companhia de Anna Pavlowa e de Léonide Massine, e se instalou no Brasil após temporada na Argentina.

⁹⁶ Esses professores, segundo Roberto Pereira (2003), ministravam aulas de balé na cidade do Rio de Janeiro, nas décadas de 1920 e 30. Naruna Corder, Klara Korte nunca declararam a intenção de formar bailarinas profissionais; trabalhavam na intenção de promover aulas de postura e etiqueta para as moças da elite da cidade. Já Pierre Michailowsky e sua esposa Vera Grabinska tentaram a criação da escola de bailados junto ao governo local. Sem sucesso, partiram para as aulas em clubes, atendendo à demanda de aulas para meninas e moças da sociedade carioca.

Mas se na efervescência cultural do Rio de Janeiro o ensino, a representação e a formação profissional em dança passavam por debates relacionados à identidade artística, a valorização da arte, a busca de uma expressão de nacionalidade, em Belo Horizonte essas questões ainda não eram relevantes, dada a incipiência de espaços e artistas locais. Talvez por isso Natália Lessa tenha buscado no Rio de Janeiro, *locus* de efervescência artístico cultural do período, outras referências, outros conhecimentos, outras práticas.

Escrevendo sobre a educação física, que nesse período é compreendida não como disciplina, mas como um dos pilares da tríade “educação moral, intelectual e física”⁹⁷, Fernando de Azevedo (1920) cita a dança como prática corporal ideal para educação física feminina, exaltando os valores rítmicos, eugênicos e estéticos propiciados por ela:

A dança clássica, ao ar livre, suavizada na sua rudeza de <saltos de corça> e corridas precipitadas, em que, semelhantes aos potros> as jovens gregas envoltas no peplo faziam voar a poeira (Aristophanes), a dança clássica que, pela graça rythmica do movimento e harmonia das attitudes estheticas, faz lembrar as virgens das panathenéas e das festas amphycionicas, tem uma elevada função educativa e é um dos maiores factores de regeneração plástica, como provou Isadora Duncan, na Escola de dansas de Bellevue, em que, trabalhando na ancia incontida de realizar o sonho helênico, cinzelava pelo esmeril do exercício em suas pequenas discípulas esses admiráveis modelos de flexibilidade muscular e perfeição anatômica, em que se aliava toda a mobilidade colubreante das Danaides do pyxis de Athenas á suavissima graça da dansarina de Tanagra. (AZEVEDO, 1920, p. 98).

A poética escrita de Fernando de Azevedo pontua importantes códigos para a compreensão de que dança, de que corpo e de que feminilidade podemos dizer a partir dessa fonte. A dança é clássica, mas não necessariamente um balé. Até porque é recorrente em Fernando Azevedo as menções a Isadora Duncan como um respaldo às suas prescrições. Assim como ele, Isadora Duncan se inspira na Grécia, em um classicismo helênico, mas nunca no balé clássico ao qual faz oposição ideológica e estética, como veremos posteriormente. Portanto, em relação à dança ele diz de movimentos elegantes, graciosos, gestos polidos. O corpo é feminino, jovem e saudável

⁹⁷ É necessário um esclarecimento conceitual acerca do que estamos chamando de educação física no recorte deste estudo. No período analisado, a educação física é compreendida em sentido amplo na tríade spenceniana educação moral, intelectual e física, e não em sentido restrito como disciplina, como a entendemos atualmente. Nesse período, a disciplina, o espaço escolar destinado aos diferentes conhecimentos e às práticas corporais escolares são denominados de exercícios físicos.

se assemelha às imagens corporais dos gregos na antiguidade. A feminilidade é pura, virginal, delicada, suave, regenerada e educada. Representações de modelos externos ao contexto brasileiro para inspirar novas práticas e alterar nossa realidade. Fernando de Azevedo (1920) intenciona uma nova população brasileira, regenerada e saudável. Propõe uma educação física baseada em outras culturas e povos. Faz dessas experiências externas à nossa um exemplo a ser seguido. Busca formas de educar o corpo e expressões que significassem para aquele período códigos, sinais de modernidade, comportamentos e atitudes que identificassem uma civilidade. Em relação às orientações sobre a dança, há de se compreender que a incipiência local das manifestações em seus usos artísticos, para além do entretenimento dos salões, exigia uma busca externa. Externa inclusive ao próprio país, que também iniciava timidamente sua apropriação à dança de cunho teatral. Nesse sentido, os movimentos e tradições no ensino da dança foram incorporados no Brasil a partir dos conhecimentos desenvolvidos principalmente na Europa, em relação ao balé; e Europa e Estados Unidos em relação à dança moderna⁹⁸.

A dança, também impactada pela quebra de paradigmas na arte iniciada no final do século XIX e que se expandiu pelo no século XX, apresenta novas concepções perante seu significado expressivo e as possibilidades de linguagem estética. A expressividade corporal não se bastava mais na técnica. Uma nova sensibilidade ligada à natureza, ao espírito, às emoções e aos sentimentos começa a ser incorporada por artistas e professores. Período de buscas, pesquisas, questionamentos sobre o corpo, o gesto, a dança que representassem a vida na modernidade. Alguns nomes se destacaram, nesse período, por pesquisas e descobertas que geraram outros métodos e formas estéticas para os gestos e movimentos que influenciaram bailarinos em suas formas de expressão. Nomes como Noverre, Delsarte, Dalcroze, Rudolf Laban, Isadora Duncan, Martha Graham, Mary Wigman, Ruth Sant Dennis, Ted Shaw, Kurt Joos representam uma geração de artistas que disseminaram novos pensamentos sobre a dança e a arte de se expressar corporalmente. Trajetórias diferentes, originadas e encaminhadas distintamente, mas que, em conjunto, compuseram a criação da dança denominada moderna. A cada um desses nomes podemos referenciar as contribuições, estudos e particularidades de concepção sobre a dança, assim como as heranças, rupturas e

⁹⁸ Em relação à história da dança e à história da dança no Brasil, assim como a chegada de bailarinos e suas escolas e técnicas de dança aqui ver: Pereira, Meyer, Nora (2008); Cerbino (2007); Cunha e Franck (2004); Pereira (2003); Alvarenga (2002); Sucena (1988); Bourcier (1987); Garaudy (1980); Faro (1933).

continuidades passadas de professores para alunos. Mas a abordagem da dança moderna nesta pesquisa esta focada nas influências desse movimento que possam ter impactado a trajetória profissional e as práticas de Natália Lessa. As apropriações da Dança Moderna aconteceram vagarosamente no Brasil.

A identidade cultural dessa forma de expressão em dança se concentrou a priori na Europa e nos Estados Unidos; chegou ao Brasil através de apresentações como a de Isadora Duncan no Rio de Janeiro, em 1916⁹⁹, e principalmente vinculada às propostas pedagógicas de educação do corpo. O nome de Isadora Duncan, uma das artistas que se destacou e se divulgou pelo mundo no princípio do século, estava associado ao fato de que a dança poderia ter uma expressão livre de formas preestabelecidas. O nome de Natália Lessa é citado na imprensa a partir da dança e do Curso que leva seu nome. A *Revista Alterosa* faz alusões a essa dançarina, tratando de suas concepções, que são como que uma chave de leitura para compreensão do conceito de dança moderna. Isadora Duncan propõe e faz uma dança com eixo de ligação natural com o mundo. Uma expressão sentimental através do corpo sob inspiração da cultura antiga da Grécia. Ela busca uma ideia de beleza pura, livre, leve e passa a apresentar uma outra feminilidade dançada. A dança, para ela, estava presente na beleza dos gestos mais simples, nas ações comuns a todo ser humano, na liberdade de criar. Assim, ela se manifesta na expressão de seu temperamento, nos seus sentimentos, na sua forma de viver. Interpreta sensivelmente o ritmo, criando seus movimentos a partir do que a música lhe inspira. A circulação de seus pensamentos e concepções sobre a dança foi localizada, por exemplo, em Belo Horizonte, na *Revista Alterosa*, em 1948, em um texto sem autor:

Isadora Duncan, falando certa vez sobre os benefícios da dança na formação dos povos, afirmou:

“Todo o movimento de dança existe originariamente na natureza. Ele se manifesta, primeiro, nos movimentos terrestres e, depois, na vida

⁹⁹ Segundo Eduardo Sucena, Isadora Duncan, de 24 a 30 de agosto de 1916, com pés descalços, encantou o palco do Teatro Municipal do Rio de Janeiro e também esteve em São Paulo (sem datação). Dizia ele: “Sua seminudez e sua “dança livre” arrebataram o público e a crítica. Nossa calorosa acolhida recompensou a artista pelo insucesso de suas apresentações em Buenos Aires, motivada por intensa campanha movida pelo clero, que a acusava de impudor e exploração erótica, convencendo a sociedade a não comparecer aos espetáculos programados.” Ainda segundo o autor, em 28 de agosto de 1916, a *Revista da Semana* publicou: “O público do Rio compreendeu a evangelista da beleza. Onde outros viram a cabotina nevrópata, a incentivadora lúbrica e pagã dos desejos, ele viu a idealizadora do corpo humano, a transfiguradora da realidade – Deusa. E é justo afirmar-se que ele viu a verdade e que, aclamando Isadora, não rendeu homenagens que não foram devidas a quem tão misericordiosamente devolveu à humanidade a admiração pela beleza física, desprendida de todas as corrupções e purificada pela arte (...).”(SUCENA, 1989, p. 137-139).

animal. Pássaros, peixes, réptis ou quadrúpedes, se movem em inconscientes reflexos do universo. Assim também ocorreu à criatura primitiva.

Todo movimento livre e natural obedece à lei ondulatória do universo. A verdadeira dança deve ser a transmissão da energia da terra por intermédio do corpo humano.” (REVISTA ALTEROSA, ano X , n. 93, janeiro, 1948, p. 95).

No mesmo periódico, em 1947, um artigo que também cita o Curso Natália Lessa publica-se:

Todo o harmonioso movimento da dança – afirmava Isadora Duncan – existe originariamente na natureza. O ritmo preside os movimentos terrestres e se estende, na sua musicalidade impressionante, até os seres vivos, que são reflexos inconscientes da harmonia universal.

O ritmo é manifestação de vida dinâmica e criadora. Através do milagre estético de sua plenitude é que nasce a beleza – que é a alma da coreografia.

Juvenal, o grande filósofo da antiguidade, suplicava aos deuses a saúde do corpo aliada à saúde do espírito – eugenia. **Mens sana in corpore sano.** Nesta harmonia sublime reside a beleza humana em todo o seu esplendor. (REVISTA ALTEROSA, ano IX, n.87, julho, 1947, p.78).

Este artigo é rodeado de imagens das alunas de Natália Lessa em formas delicadas, alongadas, soltas, saltando, flexíveis. Uma mostra das meninas belorizontinas que incorpora os ideários modernos de uma dança apta a educar o corpo feminino. Portanto, entendemos ser uma dança capaz de educar no recorte temporal desta pesquisa e, apropriada nessa localidade, queria abranger práticas que proporcionassem o exercício ginástico-científico e higiênico; o desenvolvimento da capacidade rítmica-disciplinadora, a promoção da eugenia – no cultivo da beleza e da saúde. Práticas de civilidade através do ensino e estímulo da graça, das cortesias e da polidez. Propostas que estabeleciam diálogos entre a arte, a educação e a modernidade.

Mas será que as práticas de Natália Lessa contemplavam realmente esse ideário? Para continuidade dessas reflexões finalizaremos este tópico com uma declaração emblemática de Pierre Michailowsky em relação à finalidade de se ensinar dança para as filhas da sociedade carioca na década de 20:¹⁰⁰

¹⁰⁰ Segundo Roberto Pereira (2003), esse texto fez parte do programa de uma apresentação dos professores Pierre Michailowsky e Vera Grabinska, mas também foi publicado na *Revista Para Todos* no dia 13 de novembro de 1928.

(...) nós não propomos às distintas famílias da culta sociedade carioca de preparar as suas filhas para dançarinas do circo, com a sua ginástica acrobática, ou para as “girls” de revistas, com os seus bailes impudicos “bataclanescos”, nem para as companhias de ópera, como as bailarinas profissionais, nada disso. Nosso fim é educar esteticamente o espírito artístico, com a compreensão da função e da significação cultural da arte da dança. Procuramos dar as nossas alunas a noção viva de diferentes categorias de danças: a) danças clássicas, que representam a verdadeira poesia coreográfica; b) danças características, que apresentam o caráter original das danças nacionais de diferentes povos, ou o caráter especial de alguns bailados (danças características grotescas, etc.); c) danças estilizadas, que evocam coreograficamente o estilo das épocas históricas com os seus movimentos específicos, conservados para os pósteros nos diferentes documentos históricos (no museus, etc.) (MICHAILOWSKY, 1928, *apud*, PEREIRA, 2003, p. 99).

Seriam também essas as diretrizes utilizadas por Natália Lessa para ensinar dança às meninas da sociedade belorizontina?

CAPÍTULO 3

O processo de montagem coreográfica: vestígios e aproximações de uma prática

3.1- A seleção dos movimentos, vestígios e memórias incorporadas

Eis o momento de elaboração desta coreografia. A parte em que a inspiração se revela, se faz movimento. Combinando formas, construindo relações com o próprio corpo e com o corpo do outro formam-se figuras, desenhos no espaço. Incorporando a música-educação, o cenário-cidade, o figurino-feminilidade, os movimentos serão iluminados pela dança que se fez e destacados de acordo com vestígios e memórias que, criativamente ou não, compuseram no passado uma seleção de movimentos que reverberaram para tal narrativa. O processo de montagem exige impulso criativo, escolhas, coerências e audácias que possibilitem a produção de uma dança. As práticas, as formas de fazer, as condições para que se fizesse são propulsoras dessa seleção que, ao som da música, se desloca e se apropria do cenário, do figurino realçado por focos de luz, penumbras e cenas abertas do que podemos apreender sobre o Curso Natália Lessa em suas especificidades no recorte da pesquisa.

O Curso foi inaugurado em 17 de agosto de 1934, no Salão Nobre do Grupo Escolar Barão do Rio Branco, primeiro Grupo Escolar de Belo Horizonte. Um monumental prédio inaugurado em 1914, situado na avenida Paraúna, atual avenida Getúlio Vargas, no bairro dos Funcionários, região central e nobre da cidade. As aulas aconteciam após a finalização das aulas regulares do Grupo escolar. O Salão com espaço amplo, pé direito alto, grandes portas de entrada e também grandes janelas retangulares tinha boa circulação de ar. O piso de tacos de madeira e, ao fundo, um pequeno palco, elevado e com cortinas, onde aconteciam os auditórios do Grupo Escolar e outras festividades. Diferente das tradicionais salas de dança, não havia barras nem espelhos. Um local de arquitetura imponente que ainda permanece em evidência como parte dos grandes prédios de sua época (FONSECA; PEIXOTO, 2006, p. 18-19).¹⁰¹

No Curso Natália Lessa, o uso do uniforme era obrigatório: um “calçãozinho” e uma camiseta, que foi se alterando ao longo dos anos. Natália Lessa vestia-se para suas

¹⁰¹“Ocupando uma área de 4600m, (...) grandioso, com uma fachada primorosa, onde se destaca o frontispício com as armas da República, do Estado de Minas e do Município, ainda hoje, o Barão do Rio Branco se distingue na paisagem da cidade e se mantém presente na memória de seus habitantes. O edifício foi projetado e construído no governo de Júlio Bueno Brandão, sob a influência do ecletismo típico das construções públicas da capital mineira daquele período.” Texto extraído do livreto comemorativo de 100 anos da escola. PEIXOTO, Ana Maria Casasanta; FONSECA, Nelma Marçal Lacerda. *Barão Centenário: 100 anos da Escola Estadual Barão do Rio Branco (1906-2006)*. Belo Horizonte, 2006. p. 18-19.

aulas sempre de saia e blusa ou vestido. Muito simples, usava vestimenta sóbria, elegante e discreta, sapatilhas de meia ponta nos pés e cabelos sempre arrumados, presos. Importante peça do uniforme eram os calçados, utilizados de acordo com a aprendizagem das alunas a sapatilha de meia ponta, a sapatilha de ponta ou pontilha, o tênis e o sapato com chapinhas (sapateado).

Natália Lessa organizava suas alunas em turmas, que eram divididas em períodos, de acordo com a faixa etária: de 3 a 6 anos – 1º período, de 7 a 10 anos – 2º período e de 11 anos em diante – 3º período. Não havia graduações por aprendizado, somente por idade (REIS, 2010, P.16). E a idade não avançava a adolescência e a vida adulta. Segundo suas alunas, as mais talentosas, depois de “mocinhas”, às vezes faziam participações especiais em festivais. As aulas do Curso tinham cerca de uma hora de duração e eram oferecidas de 2 a 3 vezes por semana. A música tocada nas aulas provinha do piano, que ficava ao fundo do Salão, abaixo do palco.

A começar pela professora do Curso, Dona Natália, como era chamada por suas alunas, a disciplina em seu espaço de trabalho era uma exigência e um hábito. Pontual e assídua, não tolerava falta de compromisso. Os momentos das aulas e ensaios registraram na memória de suas alunas uma professora enérgica, exigente e correta. A disciplina e o respeito estão entre os aprendizados mais recorrentes nas falas de suas alunas. Dona Hermelinda de Moraes Miranda, que foi secretária no Curso durante 10 anos, em entrevista, afirmou ao jornal *O Tempo* (2002), que “Ela nunca deixou de dar uma aula. Natália achava que a pessoa que assumia um compromisso deveria cumpri-lo. Isso servia para ela quanto para suas alunas”. (MIRANDA, 2002, s/p)

As referências ao seu trabalho apresentam códigos de sistematização muito próximos aos elaborados no espaço escolar e na educação física que se prescrevia nos Programas de Ensino e se praticava na escola mineira nas primeiras décadas do século XX. Dentre as prescrições educacionais, as preocupações civilizatórias, higiênicas e eugênicas circulavam dentro e fora das escolas através dos discursos, mas também das intervenções práticas na vida urbana. Nessa perspectiva, encontramos na imprensa local, além de elogios às atividades desenvolvidas pela professora Natália Lessa, a indicação e o apoio ao ensino da dança como prática adequada à formação da juventude:

A moderna pedagogia considera a dança como fator primordial na formação espiritual da juventude. Na harmonia disciplinar dos gestos existe como que uma influência benéfica atuando sobre a personalidade humana, proporcionando-lhe um clima artístico

preconizado pelos gregos através desta verdade eterna: mens sana in corpore sano. (REVISTA ALTEROSA, ano X, n.93, 1948, p.94)

Espaço propício para os exercícios físicos, com boa circulação dentro de uma escola, horários bem definidos das atividades, alunas organizadas por faixa etária, uniformes, exigências de disciplina eram práticas muito próximas às práticas escolares de educação física. Uma característica que coaduna com os projetos renovadores da educação escolarizada, sistematizada higienicamente, em prol da modernização cultural. Segundo Tarcísio M. Vago (2002), os padrões de corporeidade já não se prendiam mais ao primado da correção dos corpos como outrora, mas à eficiência desses corpos para a nova vida moderna e suas exigências em relação à mão-de-obra, para os mais pobres, e aos novos hábitos cotidianos, para os mais favorecidos. Uma educação que privilegie a formação de indivíduos detentores desta corporeidade é imperativa para os programas escolares desde a infância. Nesse sentido, Luciano M. Faria Filho defende que “a escola ‘escolarizou’ conhecimentos e práticas sociais, buscou também apropriar-se de diversas formas do corpo e constituir uma corporeidade que lhe fosse mais adequada.” (FARIA FILHO, 1997, p. 52) A constituição dessa nova sensibilidade corporal, que se pretendia disciplinada, científica e eficiente, era embasada no pensamento médico-higienista, que vinha desde o final do século XIX, e nas primeiras décadas do século XX, influenciando as prescrições sobre a educação física na escola (SOARES, 2004). O pensamento eugênico, presente nos discursos para aquisição da corporeidade ideal para vida moderna e a regeneração da raça, era incorporado às orientações sobre essa educação física eficiente, que fez parte da formação e do período de atuação profissional de Natália Lessa.

Tendo na escola a fonte de suas experiências profissionais, e a concessão do espaço do primeiro Grupo Escolar de Belo Horizonte para o funcionamento de seu Curso, as práticas de Natália Lessa parecem ser acolhidas com confiabilidade por parte dos pais, que matriculavam suas filhas e pela imprensa, que divulgava seu trabalho. O Curso funcionou no Grupo Escolar Barão do Rio Branco por quase três décadas. A utilização desse espaço durante tantos anos para essas atividades ainda é uma incógnita em relação às suas condições de uso: se sob contrato de pagamento de aluguel ou como simples concessão. Quando se mudou de lá, o Curso foi para o Clube Belo Horizonte e

depois para outros endereços na região central da cidade¹⁰². As alunas matriculadas pagavam mensalidades, com exceção das meninas que, sem boas condições financeiras, eram dispensadas dos pagamentos e subsidiadas pela própria professora na aquisição dos uniformes e figurinos para as apresentações¹⁰³.

O funcionamento do curso era acompanhado por uma pianista e uma auxiliar, uma pessoa que desempenhava funções de secretária do curso e acompanhava as viagens e as produções dos festivais. As pianistas, de acordo com as alunas, foram várias, mas não souberam identificar nomes. As secretárias também se alteraram, mas dois nomes foram identificados, sem datação precisa do período: Hermelinda de Moraes, que trabalhou com ela durante dez anos e dona Elza Frade Laendes.¹⁰⁴

Diferentes gerações de meninas viveram em Belo Horizonte as experiências corporais proporcionadas pelo Curso Natália Lessa. Experiências múltiplas, nos estilos de dança, na variação dos ritmos, nas formas e lugares de apresentação, mas não nos propósitos do ensino oferecido pela professora. A intencionalidade captada como proposta dessa professora foi continuamente o ensino da dança e da ginástica como parte da educação feminina.

Em 1939, após cinco anos de funcionamento do Curso de Natália Lessa, a *Revista Alterosa* publica uma matéria intitulada “*UMA ESCOLA DE SAÚDE, ARTE E BELEZA: CURSO NATÁLIA LESSA*”¹⁰⁵, onde denomina o curso de escola. Uma escola, uma respeitada professora, e ensinamentos de saúde, arte e beleza para meninas da capital mineira. Sua proposta de curso, estruturação, organização e metodologia de

¹⁰² Nas décadas de 70 e 80, o Curso mudou várias vezes; chegou a instalar-se até em um salão paroquial. Nesse período, o significativo crescimento da cidade impactou na visibilidade social do curso na cidade, diluída perante o aumento de ofertas e outras demandas de atividades no período, como os esportes, cursos técnicos e outros. Marta Lessa declara que ela enfrentou dificuldades para manter o Curso em bons lugares no centro, pagando aluguel, mas nunca ficou com poucas alunas, entre 100 e 200. Ainda em entrevista ao jornal da TV Globo em 30 de novembro de 1976, Natália Lessa é questionada sobre uma possível decadência do balé, quando argumenta que não via decadência no balé qual grafia vai ficar?; via muita gente querendo aprender, não só o moderno, como todas as espécies de balé. O que fez aumentar o número de balés em Belo Horizonte, com a chegada e formação de outros professores. Diz ela: “Há 20 anos atrás, era só eu, mas vieram outros professores, saíram deles e de mim outros professores”. Aos 42 anos de curso, não dava aulas só de balé artístico, também o terapêutico, e tinha alunas enviadas por médicos com pé chato, problema de equilíbrio e postura. E finaliza: “Há meninas talentosas, eu apenas guio não formo bailarinas”.

¹⁰³ O levantamento do valor dessas mensalidades é desconhecido pelas entrevistadas. Em sua maioria, elas acreditam que não era um valor caro, mas que o conjunto das despesas com uniforme, sapatilhas e figurinos deveriam elevar significativamente as despesas com o Curso. No texto do Projeto de Lei n. 4602, de 11 de novembro de 1986, o Vereador Geraldo Barreto e ex-alunas relatam: “Foi professora não só para as filhas dos Governadores (...), também de meninas dos bairros carentes, que recebiam desde os uniformes até as fantasias mais caras e sofisticadas com que se apresentavam nos aplaudidos espetáculos (...)”

¹⁰⁴ Apesar da identificação de alguns nomes, não conseguimos mais informações sobre essas pessoas.

¹⁰⁵ Revista Alterosa, 1939, ano I, n. 4. Este texto foi a nota inspiradora do título desta tese.

trabalho apresentavam-se como uma prática que proporcionava viabilidade para complementação da educação feminina. O texto foi publicado entre duas fotografias das alunas organizadamente posicionadas e com o olhar direcionado para o fotógrafo. Assim dizia o texto, sem explicitação do autor:

Belo Horizonte, a exemplo do que acontece nas grandes capitais, conta também com uma escola de saúde, arte e beleza – Curso Natália Lessa.

Dirigido pela senhorita Natália Lessa, que também exerce, com raro brilho, as funções de professora técnica de educação física do Departamento Feminino de Cultura Física do Minas Tennis Club, o curso funciona com uma média de 60 alunas, no período de março a novembro.

O “Curso Natália Lessa”, sem nenhum favor, realiza obra de verdadeira brasilidade, preenchendo, desde há muito, uma grande lacuna que existia na capital.

Com aulas de ginástica, dansas clássicas, típica e regional; e sapateado, ensina a meninas de 3 e 12 anos de idade.

Belo Horizonte tem assistido, ultimamente, a espetáculos de rara beleza e graça, proporcionados pelas alunas desse curso. Ritmo e beleza, encantamento e raça, é o que temos presenciado, em diversas oportunidades, nas belas exposições que o “Curso Natália Lessa” tem oferecido á nossa sociedade.

Os clichês que ilustram estas notas, dão-nos uma idéia bem expressiva da educação física que a senhorita Natália Lessa proporciona, com notável eficiência, á infância da Capital.

O “Curso Natália Lessa”, pela relevante obra que realiza em Belo Horizonte, bem merece a simpatia da nossa população. (REVISTA ALTEROSA, ano I, n.4, 1939, s/p)

O texto que descreve, caracteriza e qualifica o Curso; também contextualiza seu lugar na cidade e os efeitos positivos que essa professora proporciona através de seu trabalho dedicado à infância na capital. A diversidade de práticas oferecidas; o direcionamento dado ao público feminino; a faixa etária a que se destina; a valorização da iniciativa delineiam a intencionalidade pedagógica de Natália Lessa. A abordagem artística da dança, apesar da menção a uma escola de arte, não se evidencia no texto. São colocadas em relevância a “*expressiva educação física*”, a “*verdadeira brasilidade*”, o “*ritmo, beleza e encantamento da raça*” que, através de “*belas exposições*” à sociedade local, merece a simpatia da população. A valorização da brasilidade estava presente nas danças regionais e folclóricas, importante abordagem

para o período de implantação do Estado Novo no país, de apelo nacionalista. A junção da ginástica, das danças clássicas e do sapateado compunha um programa moderno, eclético; representava uma conciliação entre identidade e civilidade para a educação da infância feminina.

A relevância dada ao trabalho é defendida através da eficiência da professora, da qualidade das práticas vivenciadas e apresentadas pelo Curso e na identificação de uma proposta afinada como escola inovadora na capital. A menção ao fato de que Belo Horizonte, como as grandes capitais, também conta com uma escola de arte, saúde e beleza nos parece mais um indício para compreender a formação da própria Natália Lessa, que foi buscar no Rio de Janeiro um estágio em dança para ampliar seus conhecimentos.

O Rio de Janeiro, capital federal à época, constituía-se em referência nacional das inovações urbanas. Desde a década de 20, professores de balé já tomavam iniciativas semelhantes junto à sociedade carioca. Nos idos de 1926, o professor e bailarino de balé Pierre Michailowsky e sua esposa, também bailarina e professora, Vera Grabinska, russos que estavam trabalhando em Buenos Aires, resolveram fixar residência no Rio com a proposta de criar a primeira escola de bailados do Brasil, nos moldes das escolas europeias. A proposta de uma escola pública de bailados não obteve sucesso, devido ao desinteresse por parte dos órgãos públicos, mas os dois partiram para a criação de cursos de balé em clubes, onde atendiam moças da sociedade sem ambição de formação profissional. Segundo Roberto Pereira, “(...) no dia 13 de outubro de 1928, ele [Pierre Michailowsky] apresentou o primeiro espetáculo das alunas do Curso de Ginástica Plástica e Danças Clássicas, no principal palco da cidade.” (PEREIRA, 2003, p. 99).

Interessante notar que menos de dez anos antes da iniciativa de Natália Lessa em Belo Horizonte, no Rio de Janeiro, o formato de Curso para moças envolvendo a ginástica e a dança já era desenvolvido e ocupava lugares de destaque cultural na cidade com apresentações no Teatro Municipal.¹⁰⁶

¹⁰⁶ Os primeiros movimentos para formação de bailarinos brasileiros centraram-se no Rio de Janeiro e posteriormente em São Paulo. A cidade do Rio de Janeiro era uma espécie de celeiro para as questões culturais brasileiras, sede do governo, centro cultural, cartão de visita do país, como cita Sevchenko: “a ditar não só as novas modas e comportamentos, mas acima de tudo os sistemas de valores, o modo de vida, a sensibilidade, o estado de espírito e as disposições pulsionais que articulam a modernidade como uma experiência existencial e íntima.” (SEVCENKO, 1998, 522). Pierre Michailowsky foi ativo professor no Rio de Janeiro; publicou vários artigos em Revistas e Jornais e escreveu livros sobre o ensino do balé. A escritora Cecília Meirelles publica no jornal *Diário de Notícias*, em 06 de julho de 1930, um artigo sobre o professor Michailowsky, sua trajetória, seus pensamentos, princípios

As aulas eram iniciadas com exercícios ginásticos, que compunham a primeira parte de preparação corporal,

(...) que [Natália Lessa] qualificava com adjetivos diversos como sueca, rítmica, acrobática, de embelezamento, ortopédica. As alunas caminhavam em filas, exercitavam a respiração, corriam, faziam exercícios como um treinamento de preparação física. Sua formação em Educação Física, aliada aos estudos com Naruda Corder, tiveram importante papel no desenvolvimento desse trabalho. Para a segunda parte da aula, as alunas trocavam o tênis por um sapato com as duas chapinhas, uma no bico e outra no salto (como o calçado de sapateado). Se não era o sapateado, a aula se voltava para os movimentos de dança com uso de sapatilhas, com ou sem ponta. (REIS, 2010, p. 18).

Metodologicamente, a ginástica foi importante componente da proposta de Natália Lessa. Os relatos e entrevistas de suas alunas apresentam a constância e a valorização dada aos ensinamentos ginásticos junto aos ensinamentos diversificados de danças no Curso. No Rio de Janeiro, Pierre Michailowsky também adotava essa metodologia em suas aulas. Em 1930, justifica a importância da ginástica, por ele denominada de estética junto às aulas de balé:

A Ginástica Estética tem por finalidade a graça harmoniosa dos movimentos, a sadia respiração, a elegância dos gestos e da atitude, o sentido estético-muscular do ritmo, a plasticidade geral do corpo sob a regência dos estímulos da alma. (...) A ginástica estética visa a educação do corpo, tornando-o dócil instrumento da expressão emocional e espiritual. Por isso, constitui como um prelúdio da dança, na sua alta significação de poesia do ritmo e do gesto (MICHAILOWSKY, 1956, p. 12).¹⁰⁷

Essa é uma prática preparatória que antecede o trabalho corporal com a dança. Por isso um prelúdio da dança. Exercícios úteis à preparação corporal necessária à dança e sob normas científicas, higiênicas e eficientes. Natália Lessa, como professora de ginástica, garantiu a confiabilidade de suas práticas fazendo a junção da dança e da ginástica em seus primeiros locais de trabalho, como no Grupo Escolar Barão do Rio Branco e no Departamento Feminino do Minas Tênis Clube.

educacionais e relatos observados por ela ao assistir sua aula. E declara: “Para começar, um pouco de ginástica. Movimentos simples, mas cheios dessa graça que imprime à simplicidade das formas o poder do espírito que se deseja revelar”. (MEIRELES, 1930, p.13).

¹⁰⁷ Esse artigo foi publicado no livro *A dança e a escola de Ballet*, de autoria de Pierre MICHAILOWSKY, de 1956. Essa obra reúne textos escritos por ele ou sobre ele, ao longo de sua carreira no Rio de Janeiro, além de novos textos sobre a história e o ensino da dança no Brasil. Foi publicado pelo Ministério da Educação e Cultura, vinculado ao serviço de documentação.

Em 1936, no lançamento do Jornal *O Esporte*, como matéria de capa, intitulada *A Educação Physica entre as moças: o Esporte visita o curso "Nathalia Lessa"*, são apresentados de forma elogiosa os avanços da educação física feminina na cidade, destacando com uma fotografia de meia página as alunas do Curso com os seguintes dizeres abaixo da imagem: "Um expressivo flagrante das lindas jovens do Curso "Nathalia Lessa" colhido pela objetiva de *O Esporte*", vinculando o Curso ao ensino da ginástica.

[...] Mas não vae só nisto todo o progresso das filhas de Eva na educação physica. Ellas se destacam com especial brilhantismo na gymnastica. Neste ramo da educação physica, conforme temos constatado, as moças da capital fazem grande progresso. Veja-se por exemplo as alumnas do Curso "Nathalia Lessa. (O ESPORTE, 19 de outubro, 1936).

Essa foi a primeira publicação desse periódico que, em sua primeira página, apresenta o Curso como uma prática feminina de *educação physica e gymnastica*. No início de suas atividades, a proposta ministrada por Natália Lessa parece ainda não ter uma identidade firmada junto à dança; a divulgação de suas práticas recebe forte menção à ginástica. Supomos que, a princípio, foi sua atuação docente na *educação physica* e na *gymnastica*, em locais de referência educacional e social na cidade, o grupo escolar e o clube, que proporcionaram a divulgação de sua proposta entre as elites da capital. Associando essas práticas às apresentações publicizadas, a dança parece ter sido uma construção ao longo do tempo no Curso Natália Lessa. A começar pelo próprio nome do curso. A especificação Curso de Dança Natália Lessa foi identificada junto às fontes nos anos 50; antes disso a referência era somente seu nome. Mas cabe ponderar também que essas práticas passavam por constantes ressignificações no período, recebendo inovações do campo científico e artístico e, mais do que se definirem ou se distanciarem, se comunicavam e se complementavam. Há que considerar que, na capital mineira, a incipiência das manifestações de dança no campo artístico não possibilitava ampla ambiência para comparações; restava à elite local, detentora de capital cultural e econômico, emitir parâmetros de comparação ou identificação de práticas possíveis ou já desenvolvidas com o intuito educacional para meninas. Esses parâmetros podiam ser identificados através de experiências de viagem ou através do acesso a filmes, revistas e jornais de outras localidades. No Arquivo Público Municipal de Belo horizonte e na

Hemeroteca, por exemplo, encontramos significativo número de revistas do Rio de Janeiro que trazem reportagens também sobre a dança na capital nacional¹⁰⁸.

Adotar a ginástica como exercício corporal para aulas de dança foi uma metodologia propagada no período. Natália Lessa, em suas buscas de capacitação na área da educação física no Rio de Janeiro, vivenciou essas possibilidades e teve acesso a metodologias de ensino que experimentavam formas de educar o corpo com diálogos entre a arte da dança e o cientificismo da ginástica. Diferentes denominações apresentavam a ginástica como prática eficiente, seja ela plástica, estética, rítmica, sueca, respiratória. Há de se considerar as proximidades dessas práticas naquele momento e outras práticas derivadas de junções de elementos pertencentes a elas como a ginástica rítmica, a dança ginástica, a dança expressiva influenciadas pelo movimento de cientificação da educação física.

Maria Olenewa, criadora da primeira escola de bailados do Brasil, também organizava suas aulas incluindo a ginástica em suas atividades. Roberto Pereira relata que após seis meses de trabalho da Escola de Bailados, Maria Olenewa apresentou seus alunos no Theatro Municipal do Rio de Janeiro, em 19 de novembro de 1927. Uma apresentação que intencionava explicar noções básicas ao público não habituado a ver balés. No programa dessa apresentação ela faz da primeira parte uma explicação de como se faz a formação de uma bailarina:

Como se faz uma bailarina – Ginástica-plástica, primeiros passos, por alunas e alunos do curso mais adiantado. Método de Maria Olenewa, o mais rápido e o mais moderno. (PEREIRA, 2003, p. 94)

Carmem L. Soares (1998) destaca, por exemplo, os esforços de Demeny, na França, fazendo incursões na dança, no teatro e na música em sua busca por inovações para a ginástica. Francês, cientista, pesquisador da fisiologia do movimento e do exercício físico humano, além de positivista convicto, Demeny desqualificava toda forma de trabalho corporal que não estivesse sob base científica. Referindo-se ao trabalho físico na dança, no princípio do século XX, ele diz: “(...) Procurei, dessa forma, preencher a enorme lacuna existente entre a arte da dança e a mímica e os meios insuficientes empregados até hoje para tornar realmente o corpo flexível e completar seu aperfeiçoamento.” (DEMENY, *apud* SOARES, 1998, p. 123). O autor destaca o prazer

¹⁰⁸ Foram identificadas os periódicos *Revista Para Todos*, *Carioca*, *O cruzeiro*, com menções aos acontecimentos artísticos no Rio de Janeiro e algumas poucas reportagens sobre a dança no Teatro Municipal ou nos Teatros de Revista.

e a alegria como o espírito do exercício, mas nunca como o objetivo, e não se propõe a esse divertimento em suas atividades com a ginástica. Segundo ele, um método educacional “não pode estar baseado no estudo do prazer em si”. Carmem L. Soares ressalta ainda:

Esta educação, que se preocupa com o prazer, sem todavia confundi-lo com finalidades, vale-se sobretudo da música e da dança como linguagens.[...] É preciso que o cérebro seja excitado e nada corresponde de modo mais proveitoso para este fim do que a música. Associada ao movimento, podemos ter então a dança, que pode exprimir um sentimento, um pensamento que transforma o movimento em expressão, beleza e harmonia. [...] Demeny pensa em uma associação de música e dança e concebe aquilo que, em sua obra, denominou de “dança gímnica”. Estas danças resultavam de um esforço seu em extrair, da Dança, todos os elementos ginásticos e executá-los como dança, a partir de movimentos coreografados com o acompanhamento da música” (SOARES, 1998, p.121-122).

A dança gímnica configura, dessa forma, a conciliação dos benefícios da dança com os da ginástica, descartando as questões improdutivas da falta de cientificidade na dança e de harmonia, sensibilidade e motivação da ginástica. Uma conciliação entre a tradição (dança) e a modernização (ginástica), entre a arte e a ciência, entre a harmonia das formas e a eficiência dos gestos. Essa dança gímnica citada por Demeny recebeu outros nomes correlatos, como dança ginástica, dança estética e ginástica rítmica, como ocorreu nos Programas de Ensino de Minas Gerais, na reforma de 1927.

As práticas de Natália Lessa nos remetem à apropriação desses ideários em circulação sobre formas e possibilidades de se educar o corpo e a feminilidade. Ela oferece para parte da população, a elite local, potencialmente, uma metodologia de ensino e um espaço para o desenvolvimento da educação corporal de meninas em consonância com princípios higienistas e eugenistas. Apesar dessas questões já fazerem parte das prescrições e práticas acerca da educação do corpo desde o século XIX, em meio à implantação do Estado Novo, esses princípios foram reforçados junto às noções de nacionalismo.

É na congregação de valores educacionais, eugênicos e estéticos que a relevância do curso é exaltada, como um meio possível, uma prática capaz e adequada para gerar uma representação social da cultura da feminilidade a ser cultivada nesse *locus*. Como argumenta Roger Chartier (2002b) são nas apropriações que se configuram as representações materializadas no próprio corpo e, nesse caso, apropriar-se dessas

práticas era um imperativo de diferenciação para a formação cultural das futuras mulheres da capital mineira. Nos relatos de suas alunas, fazer parte do Curso era algo importante, desejável pelas meninas e suas famílias. Lélia Almeida Magalhães Pinto da Cunha foi sua aluna nas décadas de 30 e 40, e ressalta:

(...) era uma coisa assim né, era aluna da Natália Lessa, falava o nome dela por inteiro, como se fosse assim uma trupe de meninas ricas, filhas de pais ricos. Tinha muito isso! Que estavam aprendendo a andar bonito, ter uma postura bonita, não era a dança não, sabe, era a oportunidade de poder dançar. (CUNHA, 2012)

Elas adjetivam essa relação como algo “chique”, pois não era qualquer pessoa que fazia aula; os festivais “eram muito concorridos”, muito prestigiados na cidade. Motivo pelo qual a população belorizontina deveria se sensibilizar e se simpatizar pelo Curso Natália Lessa que, em 1939, é referenciado como uma inovação na cidade, com atributos de identidade moderna juntando-se ao rol de práticas de superação do arcaísmo. A *Revista Alterosa* contextualiza a educação feminina em Belo Horizonte e a cultura física em 1948:

Belo Horizonte, centro de cultura e civilização, possui educandários femininos que se recomendam ao conceito público da mentalidade moderna de seus dirigentes. **Mens sana in corpore sano** é a legenda fulgurante desses estabelecimentos de ensino, numa perfeita consonância com as mais aperfeiçoadas diretrizes educacionais em vigência nos centros culturais do mundo.

Compreendem os mentores do nosso ensino o elevado valor eugênico da cultura física no seu tríplice aspecto – o bailado, a ginástica e o esporte racional – como fator imprescindível da grandeza de nosso futuro racial.

(REVISTA ALTEROSA, ano X, n. 93, 1948, p.99).

Os discursos em circulação e as práticas oferecidas por Natália Lessa parecem provir da mesma matriz. A dança ou os bailados e a ginástica, aparecem atreladas a educação corporal da feminilidade, que se revela nestes discursos como a possibilidade de aquisição de graça, beleza, saúde e eugenia.

Em 1944, na *Revista Brasileira de Educação Física*, a professora Maria Helena Pabst de Sá Earp, catedrática de Ginástica Rítmica da Escola Nacional de Educação Física e Desportos da Universidade do Brasil, no Rio de Janeiro, escreve em defesa do potencial educacional das atividades rítmicas: “As atividades rítmicas que se consideram sob um ponto de vista educacional são a Ginástica Rítmica, as Dansas

Naturais, livres, modernas ou nova dança e as Dansas Características, regionais ou folklóricas.” (SÁ EARP, 1944, p.22). Há uma compatibilidade entre essas orientações e os conteúdos oferecidos por Natália Lessa em seu curso. Dentre os vários conceitos e orientações sobre as atividades rítmicas, a ginástica e a dança, a professora expõe:

A Educação é o equilíbrio entre a absorção de impressões e experiências e a sua manifestação ou expressão. A dança se enquadra nesta definição, mais do que qualquer outra arte; porque serve para todos os fins do desenvolvimento individual: ajuda a desenvolver o corpo; estimula a imaginação e agita o intelecto; contribui para se cultivar a beleza, aprofunda e purifica a natureza emocional.
(...) Entretanto, a diferença existente entre a dança natural como arte pura, e a dança natural como objetivo educacional não é claramente percebida como acontece entre duas atividades diferentes.

O papel do educador é justamente conhecer estas diferenças e aplicá-las convenientemente, no sentido de prover o aluno da capacidade de conhecer a si mesmo, as experiências estéticas e o seu próprio potencial de criação. Si se ampliar esta escala de valores, aplicando-se na produção espetacular, teremos um dançarino. Si for restringida a uma análise, a uma explicação, a um treinamento de possibilidades, a uma adaptação física, teremos um homem física, emocional, intelectualmente formado, sem ser necessariamente em dançarino. Possuirá coordenação, desejo de cooperação, mentalidade criadora, capacidade de colher e transmitir impressões ligando deste modo a vida com a arte, num sentimento puro ou quimicamente puro como diz Huxley. (EARP, outubro, 1944, p.25).

A apropriação da dança em seu potencial educativo, como se propõe Pierre Michailowisky no Rio de Janeiro e Natália Lessa em Belo Horizonte, é legitimada e diferenciada da formação profissional nesse artigo. Helenita Sá Earp destaca importantes questões para o ensino da dança com objetivos educacionais. Uma delas diz respeito ao papel do educador, que deve conhecer as diferenças entre a formação na dança como arte pura, geradora do dançarino, e a dança com objetivo educacional. Caberia ao professor conhecer essas diferenças e aplicá-las em diferentes escalas, promovendo no aluno a capacidade de conhecer a si mesmo, de ter experiências estéticas e explorar seu próprio potencial de criação para o desenvolvimento saudável e da intelectualidade. Tais atitudes que se revelam ao longo da trajetória de Natália Lessa na caracterização metodológica de suas práticas.

Em relação à capacidade de criação, por exemplo, suas alunas relatam que eram estimuladas à montagem de sequências de movimento em aula que, por vezes eram incorporadas às apresentações. Chegavam a montar coreografias inteiras para concursos

internos do Curso; as vencedoras eram agregadas aos festivais¹⁰⁹. A este respeito nos apropriamos dos relatos de duas alunas que seguiram carreira como professoras e bailarinas e iniciaram seus estudos na dança com a professora Natália Lessa na década de 50. Eline Rennó, aluna a partir de 1956, aos 9 anos de idade, fala à Glória Reis (2010), em entrevista, sobre o trabalho de Natália Lessa:

Começamos a entender o que era balé, mas sua proposta era de uma dança mais livre, fosse subindo nas pontas ou não. Nas aulas em roda, a cada instante Natália Lessa chamava uma aluna para o meio para criar. Você escutava a música e começava a se expressar com o que tinha de repertório de movimento. Não tinha barra, nem sequências de centro, nem técnica. Os exercícios de pé, que seriam a preparação para as pontas, eram feitos na aula de ginástica e no sapateado. Tanto é que no meu primeiro ano de curso, eu já subia nas pontas. Não era balé, mas dançávamos de pontas. (...) Não havia preocupação com questões de postura, encaixe, alongamento de pés. Não era um trabalho técnico, com fins metodológicos, mas sim de expressão corporal, de consciência de tempo e espaço, percepção de grupo. O foco do trabalho era a criatividade, a utilização do potencial de cada aluna. (...) Natália era uma facilitadora que permitia que as alunas trabalhassem entre pares criando, adaptando, corrigindo, desenvolvendo um trabalho coletivo. Minha principal fonte de inspiração eram as imagens que via em livros e nos filmes de balé que eu assistia no Cine Art Palácio. Eu fixava aquelas imagens e, na hora da roda, eu tentava imitar o que tinha visto. Nesse momento, passos, expressões, caras e bocas, presença no espaço, ritmo, criatividade, tudo que Natália falava durante as aulas se juntava e começávamos a improvisar. Cada uma escolhia a música e fazia seu solo. (RENNÓ, 2010, *apud*. REIS, 2010, p. 20).

A expressão criativa como parte da metodologia de Natália Lessa, em sua proposta de ensino, inspira pensar nas “frestas” possibilitadas por esse espaço de educação feminina. De como liberdades de expressão puderam conviver concomitantemente aos controles, à seriedade e à rigidez que faziam parte das características da professora e de suas práticas, mas também de princípios morais da localidade. O espaço destinado à complementação da formação de meninas das elites mineiras da capital era sério, mas permitia liberdades, ainda que vigiadas; expressões femininas de uma infância. Essa parte não é comentada nas divulgações do curso. São as falas das alunas que resgatam a memória dessas práticas no interior do curso.

Ana Lúcia de Carvalho, dentre as alunas que prosseguiram na dança profissionalmente, é a mais conhecida na cidade, pela carreira e pelo amplo trabalho que

¹⁰⁹ Segundo Carla Andréa Silva Lima, “no ano de 1957, há um concurso na escola de Natália Lessa e Ana Lúcia se destaca em 1º lugar.” (LIMA, 2010, p. 25).

desenvolveu com o ensino da dança em Belo Horizonte. Iniciou seus estudos na dança aos 6 anos, em 1950. Manteve forte vínculo de amizade com a professora Natália Lessa e fez parte de todas as grandes homenagens feitas a ela em vida e após a morte. Relata ela a Carla Andréa Silva Lima:

Natália me marcou muito. (...) As aulas eram muito agradáveis, muito dançantes. Com muita liberdade, o que fazia a gente dar asas à criatividade. (...) A criatividade era uma coisa que todo aluno do curso de Natália desenvolvia. Desenvolvia, fazia coreografia. Todos faziam coreografia com facilidade. (...) E isso é uma coisa que a gente vê em pouca gente (...). E esse dom lá era desenvolvido naturalmente. Era uma coisa natural. Quer dizer, quem teve a felicidade, feito eu, de estudar balé depois, isso apenas entrou dentro do posicionamento do balé. Mas eu já tinha facilidade para coreografar, já estava tudo pronto. Foi só posicionar dentro do balé. (CARVALHO, 2010, apud, LIMA, 2010, p.31-32).

Ainda segundo Ana Lúcia, a metodologia de Natália Lessa estava aliada à ludicidade e a uma grande sensibilidade com o universo infantil. Yolanda Sant´ana Torres, nascida em 1928, foi aluna no fim da década de 30, das primeiras turmas do Curso; não seguiu carreira na área, mas foi atleta campeã de natação do Minas Tênis na década de 40. Ela se recorda que “ela (Natália) era uma pessoa muito alegre, encantadora, mas era brava! Enérgica, na hora de brincar, brincava, mas na hora das aulas ela era muito enérgica... foi bom que gente aprendeu né, a respeitar tudo, ter limite” (TORRES, 2012). Essas reflexões nos levam a pensar que os conhecimentos advindos da pedagogia e da educação física, que fizeram parte da formação inicial de Natália Lessa, na escola Normal, na escola de Aperfeiçoamento e na Inspeção de Educação Física, creditaram condições metodológicas de ensino diferenciadas a ela. Além de seu contínuo exercício docente na educação física, no Grupo Escolar, espaço de acessibilidade às inovações pedagógicas na educação mineira como, por exemplo, a instauração de propostas escolanovistas a partir de 1927, com a Reforma Francisco Campos.¹¹⁰ A dança a ser ensinada às elites mineiras da capital não se propunha à

¹¹⁰ Foi a *Reforma Francisco Campos* que legalmente implantou a proposta escolanovista no Estado, formalizada e imposta sob bases legais (Legislação) que já vinham sendo discutidas, divulgadas e implantadas através das informações da *Revista do Ensino* e de eventos como o I Congresso de Instrução Pública de Minas Gerais (1927), no qual as discussões pedagógicas e administrativas diziam respeito a essa Reforma na educação mineira. A Reforma almejava a modernidade pedagógica, englobando o avanço científico e tecnológico em diferentes áreas que compõem o universo pedagógico. Nesse sentido, a psicologia educacional, os conhecimentos biológicos e anatomo-funcionais e a educação estética São áreas de conhecimento valorizadas através desses tópicos que pensam o aluno, a criança, as fases de desenvolvimento, suas sensibilidades, a disciplina, a sociabilização; o corpo do aluno, o mobiliário, os

formação artística, assim como Natália Lessa também não era referenciada como artista. A menção ao seu nome é sempre a de professora e educadora e suas práticas relacionadas à educação das meninas. Maria Ângela Mourão Mesquita foi sua aluna na década de 50. Ao ser perguntada sobre o porquê fazia aulas nesse Curso, ela responde:

Eu não lembro direito, mas os outros balés que tinham, eram mais para formar bailarinas profissionais. E não era isso. O dela era mais familiar, era simplesmente porque você queria estudar balé, para você aprender postura, umas coisas assim. Mais familiar. (MESQUITA, 2012).

Não temos indícios de aperfeiçoamento técnico ou de formação profissional advindas de seu curso. Pelo contrário, a ênfase dada é a intenção educativa que não avança a idade adulta das alunas, nem as direciona a uma carreira artística. Dizia ela em 1974, aos 40 anos do Curso em entrevista à TV Globo: “Não tenho a pretensão de formar bailarinas, aqui eu guio os talentos.” (LESSA, 1974).

Em 1960, após 26 anos de criação do Curso, em funcionamento ininterrupto, mais uma vez ele é caracterizado a partir de sua história e de suas intenções educativas. No jornal *O Diário*, publica-se um texto acompanhado por uma fotografia com apenas uma menina, de uniforme (colant, meia calça e sapatilha), com a perna flexionada sobre a barra, fazendo um *cambré derrierré*¹¹¹, fotografada do alto. A matéria está dividida em tópicos com sub-títulos, dentre eles o texto abaixo:

FINALIDADE EDUCATIVA DO CURSO

O Curso Natália Lessa foi fundado há 26 anos. Ensina danças de vários tipos, inclusive folclóricas, e passos de ballet. Apesar de ter sido o primeiro curso a usar em Belo Horizonte de técnicas como da “pontinha” até hoje não formou nenhuma bailarina profissional.- “Esta não é nossa intenção” afirmou-nos D. Natalia Lessa. O que procuro é fornecer elementos para que as crianças tenham maior desenvolvimento, graça a sociabilidade. Sempre tive vontade de ensinar danças. Para isso fiz um curso de oito anos: com o Professor Sacha Fischer e estive também no Rio, em período de estágio. Minha obra tem, portanto, finalidade essencialmente educacional. Para isso procuro formar um meio cristão e social. As meninas podem dançar em qualquer lugar. Já se exibiram, inclusive, para o Santíssimo, diante

materiais escolares, os espaços externos destinados às atividades físicas formais e informais; a eficiência analisada sobre o prisma do bom desempenho físico, intelectual e emocional, revigorado por uma sólida e consciente formação física, que deve contemplar os princípios da modernidade social e a era da industrialização e da eficiência.

¹¹¹ Movimento do balé clássico: inclinação do tronco para trás.

da Igreja da Boa Viagem”. (O DIÁRIO, 17 de setembro, 1960, p.5).¹¹²

Dentre as tradições da família mineira, a religiosidade compõe outra referência de significância para as práticas da professora. Em todos os relatos registrados por esta pesquisa, Lessa é identificada como mulher religiosa, dedicada, frequentadora assídua da Igreja católica e praticante da caridade. Mas, para além da referencial educacional que acompanha toda sua carreira, a socialização das alunas, a aquisição de graça e desenvolvimento aparecem como uma justificativa que é trabalhada perante sua crença nos princípios religiosos da Igreja católica. Uma característica apreciada pela sociedade local do período. Sua vinculação religiosa também era expressa nos aniversários do Curso, onde criou e manteve a tradição de realizar uma missa comemorativa, da qual participavam as alunas e familiares. Um desses momentos está registrado nas fotografias do capítulo I.

A aceitabilidade e o sucesso de Natália Lessa, que tornou seu nome conhecido e seu trabalho reconhecido, ocorreu em meio a um conjunto de características relacionadas à sua personalidade e à maneira como desenvolvia seu trabalho¹¹³. Mulher discreta, comportava-se socialmente de forma adequada ao que se esperava de uma professora de sua geração. Detentora de um comportamento exemplar, adequado ao conservadorismo mineiro, era uma professora de boa índole, respeitadora da moral e dos bons costumes em relação à religiosidade e ao recato feminino. Pertencia ao grupo das mulheres que não deveriam exercer sua sexualidade, pois não se casara; gastava suas energias no ofício da docência.¹¹⁴ Não frequentava lugares públicos, com exceção da

¹¹² Algumas afirmações nesse trecho são duvidosas, como a menção ao estudo de 8 anos com o professor Sacha Fisher, que aparece somente nessa fonte. A dificuldade de identificação do período de estada desse professor na cidade nos parece mais como uma passagem de curto tempo, não uma permanência duradoura.

¹¹³ Roberto Pereira, historicizando os nomes próprios da dança brasileira, chama a atenção para como, na virada do século XX, a ideia de uma dança que ganha nomes próprios, que leva o nome do bailarino ou do coreógrafo, toma novas dimensões. O nome é atado à dança como uma identidade, uma referência. Isadora Duncan (1877-1927) seria uma das primeiras a inaugurar essa forma de anúncio, além de Loïe Fuller (1862-1928), com seus solos. Segundo o autor:“(…) seria principalmente na dança moderna que essa prática poderia ser mais freqüentemente observada. Nela, o nome próprio não batizaria uma dança apenas, mas um avanço nessa idéia: batizaria também uma técnica. Não à toa, uma das primeiras iniciativas de uma escola de dança moderna leva o nome de seus criadores: a Denishawnschool, criada em 1915, em Los Angeles, pelos pioneiros Ted Shawn (1891- 1972) e Ruth St. Denis (1879-1968)”. (PEREIRA, 2008, p. 53).

¹¹⁴ Seu irmão Nelson Lessa relata em entrevista a Arnaldo Alvarenga estas particularidades do comportamento de Natália Lessa: “Religiosa. Com moral 100%, mais do que 100%, de maneira que isso... // Nada de homem. Não gostava de homem. Nem namoro, nem nada. Ninguém nem via. Às vezes ela chegava meio esbaforida, de dia, porque fulano olhou para ela no meio da rua, “mas o que é que tem isso?”... “não, mas estavam atrás de mim”, estava nada, o homem estava passando com outro”.

Igreja e eventos sociais familiares. Bares e festividades boêmias não faziam parte de seu cotidiano. Extremamente dedicada ao trabalho, ela agregava o ideário das qualidades pertinentes a uma professora de seu tempo, que além de seu competente trabalho também podia oferecer seu exemplar comportamento feminino de celibatária, fatores que a tornaram uma referência educacional. Esse perfil, considerado virtuoso, é lembrado por algumas alunas que tiveram, além da relação professora-aluna, convívio social com ela.

Lélia Almeida Magalhães Pinto da Cunha, além de aluna nas décadas de 30 e 40, convivia com Natália Lessa em seu ambiente familiar, devido à amizade da professora com uma de suas tias. Em seus relatos, ela explicita enfaticamente a coragem, a humildade da professora, seu comportamento discreto e a ambiência da cidade naquele tempo:

(...) fazer uma escola de balé em Belo Horizonte que era uma cidadezinha, a maior festa da cidade era a da igreja e depois disso não tinha mais nada. Ou então no outro baile que era de vestido comprido etc e tal. Ela colocou uma roupa cheia de pode não pode, de gente rica, uma cidadezinha muito mesquinha (...) ela era uma professora de dança, com todas as características, de ser uma pessoa assim simples, de andar muito simples, assim muito brava, cara fechada. Ela punha 50 meninos completamente sem graça, ela acabava com um olhar e com o amor que ela tinha pela dança, né. (...) o balé dela era absolutamente, inteiramente original, muito feito com a música popular brasileira, muito criativa (...) Ela dava tudo que ela ganhava para alguma caridade que ela estivesse fazendo, um lugar que morava os velhos ou onde as crianças estavam abandonadas ou hospital que era muito comum. (CUNHA, 2012).

No documento proposição de lei (1986, n. 300-86), que nomeia uma via pública com seu nome em Belo Horizonte, no ano de 1986, essas características são exaltadas:

Na sua conhecida modéstia que toca a humildade cristã ela jamais se envaideceu com os sucessos de suas apresentações sempre muito concorridos e aplaudidos. (*sic*).¹¹⁵

Foi sobre essas referências positivadas pela sociedade belorizontina, e atestadas pela rede de sociabilidade criada a partir do Curso e demais locais de trabalho de Natália Lessa, que seu nome abarcou a representatividade da proposta educacional que

(PROGRAMA DE HISTÓRIA ORAL FAFICH/UFMG, 2001)

¹¹⁵ Proposição de lei n. 300-86.

desenvolvia. Discreta, não era sua imagem corpórea que anunciava seu trabalho, mas seu próprio nome. Ela não subia ao palco para dançar, raramente aparecia para receber as flores ao final dos espetáculos; nas reportagens, as imagens são sempre das alunas, com exceção de uma notícia da Revista do Minas Tênis Clube (1941), onde uma fotografia de rosto foi incorporada a outras imagens de alunas dançando, com um pequeno texto de divulgação do Departamento Feminino do clube. Fora essa fonte, as demais exaltam o nome que agregou sentidos e significados em relação ao ensino da dança para meninas em Belo Horizonte. Como reflete Roberto Pereira, em relação às primeiras professoras de dança que se tornaram famosas no Brasil, “projetos estavam por trás da dança dessas pioneiras. Não por trás, mas na dança. Numa dança que ganhava por vezes uma técnica, mas sempre um nome. O nome delas. E tal prática avança pelo século e hoje ainda é adotada por muito criadores.” (PEREIRA, 2008, p. 53).

Natália Lessa foi detentora de uma inovação nessa localidade, de uma proposta de ensino para o corpo feminino que se estabelecia em outras ambiências, mas que chegou a Belo Horizonte por sua iniciativa. Assim, compreendemos que não apenas a inovação da tradição, mas as danças ou a ginástica faziam seu curso ser valorizado. Ou seja, havia um conjunto de valores engendrados a essas práticas, o que possibilitava a aquisição de muitas das prescrições em circulação do que seria uma boa educação para formação da mulher moderna na capital mineira.

3.2- Os corpos que dançam – a rede de sociabilidade fomentada

As dançarinas... crianças que ao seu tempo materializaram, a partir de seu corpo, a expressão e a inspiração. Corpos que registraram de diferentes formas a dança em Belo Horizonte. Nas fotografias, nas reportagens, nas memórias elas existiram e interpretaram, viveram uma dança, uma feminilidade, uma cidade. Meninas que se preparavam para vida adulta, tuteladas por suas famílias; uma rede de convívio, de interesses de compartilhamento. Os corpos que apresentarão esta coreografia não são uníssonos, mas estabelecem ligações entre si e usufruem de uma proposta; acreditam, confiam, se emocionam com as representações expostas pela infância feminina através da dança.

O Curso era oferecido para meninas de 3 a 12 anos de idade. Há uma recorrência no registro da participação de ex-alunas nos festivais. Segundo alguns relatos, essas ex-alunas eram meninas que tendo ultrapassado os 12 anos, já “estavam mocinhas”. Portanto, se apresentavam como participação especial e auxiliavam a professora Natália Lessa nos ensaios, como consta nos programas de espetáculos, reportagens e depoimentos das alunas ¹¹⁶.

Mas a rede de sociabilidade constituída pelo curso não se restringia ao convívio das alunas. Em um período em que a vida pública da mulher ainda era restrita, mães, babás, irmãs, avós e tias das alunas tinham no acompanhamento das crianças a criação de um espaço de convivência majoritariamente feminino. Levar as alunas, aguardar o término da aula, bordar figurinos e acessórios eram ações que faziam parte da ambiência do curso para quem acompanhava as atividades. Em 1960, o jornal *O Diário* relata: “Diversas mães têm gosto em acompanhar as filhas e fazem questão de assistir às aulas. Das 80 alunas do Curso, 40 têm a idade de 3 a 6 anos.” (O DIÁRIO, 17 de setembro, 1960, p.5). Havia uma intensa participação das mães; Lélia Almeida Magalhães Pinto da Cunha se lembra destas participações:

(...) as mães ficavam todas atrás dos palcos, pra vestir as meninas, pra trocar, era gente demais. Pessoas elegantes da cidade, mais ricas da

¹¹⁶ No programa do Festival das Alunas do Curso “Natália Lessa”, em 1/5/1943, no Cine Brasil, consta entre as coreografias na segunda parte: “3) Escrava (interpretação do prelúdio de Rachmaninoff) – ex-aluna Maria do Carmo Gonçalves (...) 6) Valsa das Flores de Tschaikowsky – ex- alunas e solo por Ceci Tompa (...) 8) Pele Vermelha (típico) – ex- alunas. Ainda no programa é apresentado o elenco e ao final: “Ex-alunas: Maria do Carmo Gonçalves – Maria Inês e Amariles Bolivar – Maria Amalia Menegal – Belkiss e Mára Vasconcelos e Vanessa Leite Neto.

cidade, todo mundo que tinha alguma coisa boa. Eram as filhas, as netas, eram alunas da Natália. Era uma vantagem muito grande, era muito séria, ela era uma pessoa muito séria, numa época que as meninas eram só mimadas. (CUNHA, 2012).

Ao mesmo tempo em que contemplava a responsabilidade educacional das mães, de selar e guiar a boa educação das filhas, o convívio feminino nos “bastidores do curso” consentia um lugar de trocas restritas ao universo feminino. Um espaço “autorizado”, sem riscos, mas com porosas possibilidades para uma rede de sociabilidade. Um ponto de encontro, um tempo livre de circulação pelas ruas, de visitas rápidas; a geração de outros vínculos de convivência e amizade teciam aí outras possibilidades sociais de circulação fora de seus lares e para além dos vínculos familiares.

A professora Natália Lessa fomentava esse grupo, em sua maioria mães que estabeleciam uma parceria junto às atividades do Curso. Essas mães colaboravam com a realização de obras de caridade, com missas comemorativas do aniversário do Curso, com a confecção e detalhamento dos figurinos, com a organização de apresentações, além do apoio para aquisição de espaços para os festivais, vendas e distribuição de ingressos. Uma relação exposta por vezes na imprensa com demonstrações de carinho e respeito à professora, por parte das alunas e suas famílias. Em 1960, após ter recebido agressivas críticas do professor e bailarino Carlos Leite, em relação a sua metodologia de trabalho e formação profissional, foi publicada no Jornal *O Diário* uma matéria intitulada “Alunas de dança homenageiam Dona NATÁLIA LESSA”, que iniciava dizendo:

Diversas homenagens foram prestadas a D. NATÁLIA LESSA pelas alunas e famílias do Curso de Dança por ela dirigido e que tem por finalidade o desenvolvimento da graça feminina e da sociabilidade das meninas que o freqüentam. (O DIÁRIO, 17 de setembro de 1960)

O ensino da dança proposto e efetivado por Natália Lessa conquistou empatia e confiabilidade das famílias belorizontinas que, durante gerações, confiaram a ela parte da educação de suas filhas. Irma Volpe, irmã de uma das cunhadas de Natália Lessa, nascida em 1927, não foi sua aluna, mas conviveu com ela no âmbito familiar e declara que ela era uma pessoa,

(...) muito, muito conhecida, exatamente da sociedade, da nata da sociedade, porque para fazer balé, até hoje para fazer balé os custos

são altos, né. E não é qualquer criança que pode se colocar em um balé para começar a fazer né.

(...) mas ela freqüentava a nata da sociedade, a Natália era da nata da sociedade de Belo Horizonte. Ela era muito bem relacionada que eu saiba. Ela era muito bem assim... recebida em todas as casas das mães, dos pais das alunas delas e ela era uma pessoa assim, no meu ponto de vista, muito agradável, conversava muito bem, muito bacana a Natália, eu achava. (VOLPE, 2012).

Lêda Gontijo foi aluna de Natália no Grupo Escolar nas aulas de Gymnastica, e acompanhou suas atividades no Minas Tênis, onde era atleta de tênis. Segundo ela, apesar do convívio com essa sociedade elitizada, acima citada, ela não fazia parte das elites, trabalhava para elas. E isso tinha uma diferença em relação às mulheres das elites, que não trabalhavam. Ainda segundo Lêda Gontijo, “Ela era muito conceituada e profissional. A mulher que saía dos cânones morais, ela era completamente alijada da sociedade.” (GONTIJO, 2011). E Natália era apta educadora dessas elites, um mérito reconhecido socialmente àquela época.

Nas entrevistas realizadas com as alunas, quando perguntadas se apesar da apreciação e valorização da sociedade sobre o Curso, as pessoas tinham dúvida sobre as benesses do Curso para a educação das meninas, se estranhavam a exposição das filhas, Maria José Lemos, aluna na década de 40, respondeu:

Não, mesmo. Porque essa turma aí, que freqüentava lá, não eram as famílias que tinham poder, eram as famílias que tinham os pais com uma visão mais moderna, mais pra frente. E todo mundo dava valor quando ela chegou. É tanto que o Curso pegou e durou muito tempo. (...) mais você vê as alegrias das mães acompanhando nas fotos. No final como eu te falei, virou uma família grande que todo mundo compartilhava da mesma idéia, do valor daquilo, do mesmo nível, era uma coisa que todo mundo ficava feliz, porque o festival era muito falado a gente distribuía convite para todo mundo. Era um acontecimento o festival dela. (LEMOS, 2011).

Nas falas das alunas é repetidamente expressa a caracterização do Curso de Dança Natália Lessa como uma família. Entendemos aí que não necessariamente as famílias possuíam homogeneidade de pensamentos e interesses, mas compunham uma identidade coletiva a partir do pertencimento ao Curso Natália Lessa. A utilização da palavra família adjetiva a proximidade e as relações de um espaço de respeito às hierarquias, às boas condutas, à aprendizagem de hábitos e posturas elegantes para o convívio social. Cabe ressaltar que essa ambiência possibilitou uma rede de

sociabilidade que se integrava a diferentes eventualidades na vida social e cultural da cidade. Além dos festivais, como veremos posteriormente, as alunas se apresentavam em outros eventos na cidade relacionados a homenagens, auxílio filantrópico, comemorações em locais de importante referência na cidade: auditórios, salões, teatros, cinemas e clubes¹¹⁷. Nesses eventos estavam presentes, junto às alunas, representantes de suas famílias. Eline Rennó declara:

Dia de ensaio geral era dia de festa, pois passávamos todo o dia no Teatro Francisco Nunes, com nossa família assistindo na platéia a nos estimular, e durante os intervalos nos deliciávamos com o lanche que cada um levava. Hoje percebo o quanto Natália Lessa se dedicava ao convívio saudável das famílias e das alunas durante esses encontros (RENNÓ, 2010, *apud*, REIS, 2010, p.30).

A localidade facilitava o acesso a essa elite belorizontina, pois no seu entorno havia significativa quantidade de moradias da elite local que ali residia e estabelecia suas atividades cotidianas. A confiabilidade de uma escola dentro desse Grupo escolar, o oferecimento de uma atividade nova atinada às prescrições da educação física benéfica a uma dada formação feminina compõem um conjunto de atrativos que desde 1936, como no trecho de reportagem abaixo, atraiu as senhorinhas pertencentes à alta sociedade local:

Essas gentis senhorinhas, todas pertencentes a nossa alta sociedade, executam, com a maxima perfeição, os mais diffíceis números de gymnastica, números estes que revertem em grande benefícios do corpo. Ainda hontem “O Esporte” teve a oportunidade de presenciar alguns números executados pela graciosas alunas do Curso “Nathalia Lessa”, mantido pela senhorinha Nathalia Lessa a cargo de quem esta também a cadeira de gymnastica do Grupo Escolar Barão do Rio Branco. A impressão que colhemos foi a mais agradável possível. (O ESPORTE, 19 de outubro, 1936, p.1).

Durante esses anos de trabalho foram muitas as alunas que passaram pelo curso. Os dados numéricos são imprecisos, generalizantes.¹¹⁸ Mas é fato que o Curso, no

¹¹⁷ Como exemplo, podemos citar as notas nas colunas sociais na *Revista Alterosa*, geralmente com fotografia das alunas e a identificação do evento, como esta: “As pequeninas alunas da professora Natália Lessa, no festival realizado em benefício do Natal dos Pobres, no Cine Brasil, foram muito aplaudidas pelos magníficos números realizados.” (REVISTA ALTEROSA, ano III, n.22, 1942, p.30).

¹¹⁸ Alguns dados coletados junto às fontes:

- 1939(Revista Alterosa)- média de 60 alunas;
- 1943 (Programa de Festival)- 56 alunas dançando;
- 1956 (Programa de Festival)- 64 alunas dançando;
- 1960 (Jornal O Diário de Minas)- 200 alunas ano, (Jornal O Diário)- 210 alunas ano;

período em análise, é o mais frequentado da cidade, como atesta a reportagem apresentando uma análise quantitativa do número de alunos entre homens, mulheres e meninas que estudavam ballet na capital mineira:

(...) – são aproximadamente quatrocentos, isto se contarmos com as alunas de Natália Lessa, quase duzentas. (...) Carlos Leite tem 108 alunos e Klauss Vianna, cêrca de 90, mas ambos são unânimes em afirmar que, dêste total, apenas 10% apresenta realmente vocação para o ballet, e talentos são mesmo raríssimos. (DIARIO DA TARDE, 1960, 2 cad., p.2).¹¹⁹

Vinte anos após essa publicação, o mesmo jornal, sob a redação da jornalista Márcia Lage publica:

A história da dança em Minas é também a história de Natália Lessa”. Antes da chegada de Carlos Leite a Belo Horizonte, ela fundou seu curso livre no salão nobre do Grupo Escolar Barão do Rio Branco, no dia 17 de agosto de 1934. Ensinou mais de **dez mil** meninas a darem os primeiros passos no tablado, entre elas as filhas dos governadores Raul Soares, Benedito Valadares, Juscelino Kubitschek. (LAGE, 9 de junho, 1980, *apud* SANTOS, 1995, p. 193).

Dez mil alunas em 50 anos seria uma média de 200 alunas por ano. Apesar da identificação desse número em algumas fontes, também temos números menores, assim como uma total imprecisão em relação ao tempo de permanência das alunas no curso. A carência de dados não nos possibilita uma estimativa numérica. Mas nos dá pistas de que um elevado número de meninas fez parte do Curso. Segundo Glória Reis, em matéria intitulada “Já é Tradição na Capital”, o jornal *O Diário em Revista*, (196?), publica:

Não há quem não conheça na Capital D. Natália Lessa ou que não tenha ouvido falar no Curso Natália Lessa que, ao contrário do que muita gente pensa, não se destina a formar bailarinas. ‘Isso não é e nunca foi minha intenção’, fez questão de afirmar a O DIÁRIO. ‘A minha intenção’ – esclarece Natália Lessa – ‘é orientar um pouco a graça que as alunas têm. E o meu curso tem alcançado esse objetivo, tanto que a sociedade belo-horizontina prestigiou de tal maneira a minha iniciativa que hoje rara é a família em que não conto com uma ex-aluna. (DIARIO EM REVISTA, 196?).

-
- 1974 (Livro biografia)- 3 mil alunas em 40 anos de curso;
 - 1980 (Jornal Estado de Minas) – 5 mil alunas;
 - 1983 (Jornal Estado de Minas)- 10 mil alunas em 50 anos de curso.

¹¹⁹ Jornal *Diário da Tarde*, Belo Horizonte 1960. O ballet e a cidade (I), primeira de uma série de três reportagens de Frederico Morais e Evandro Santiago.

Essa dimensão de ampla abrangência na sociedade belorizontina, durante quase 50 anos de trabalho, e sua popularidade e reconhecimento, fez do nome de Natália Lessa e de seu curso uma referência mineira. Em artigo de valorização da vida cultural, a *Revista Alterosa*, em 1943, publica reportagem destacando as atividades de cunho artístico cultural que aconteciam na cidade, intitulada “O esplendor Cultural”. Nela constava uma fotografia de aproximadamente meia página das alunas do Curso enfileiradas e uniformizadas, segurando uma bandeira com a sigla CNL (Curso Natália Lessa) em uma escadaria, fazendo referências ao Curso como um veículo de expansão da cultura física e artística da capital.

O lugar do Curso na sociedade da ainda jovem capital mineira circula, nesse periódico e em outros, sempre de forma elogiosa, com caráter missionário educacional, como diferenciador de avanço e como potencializador da juventude feminina local. Com destacável participação de uma elite econômica e cultural da região central da cidade, alguns nomes famosos e imagens dão a ver asseio, organização, disciplina, e meninas brancas, bem penteadas vestidas com uniformes ou figurinos de boa qualidade e acabamento.

3.3- Os ensaios, expressões e impressões publicizadas na cidade

O ensaio da dança é a busca da garantia de que todas as dançarinas estarão prontas para a apresentação, individual e coletivamente. É a intensa preparação para harmonizar, incorporar no grupo todo o conjunto pensado, escolhido, definido para que num espaço de tempo a performance da dança seja satisfatória. O ensaio propicia a memorização, o treinamento repetitivo dos movimentos, a intimidade com o que se pretende representar.

Dentre as práticas promovidas por Natália Lessa estão, além das aulas, as apresentações coreográficas. As apresentações, momentos de expor à sociedade o trabalho desenvolvido, aconteciam em dois formatos: números coreográficos isolados, com a participação de parte das alunas, em eventos e festividades, e a realização dos “festivais das alunas do Curso Natália Lessa”, um momento de culminância das atividades com várias coreografias e a participação de todas as alunas.

A produção desses festivais justificam em parte as adjetivações recebidas por Natália Lessa em relação a seu pioneirismo e persistência em trabalhar com a dança em Belo Horizonte naquela época. Com locais precários e falta de profissionais para produção de espetáculos, além de coreógrafa por muitas vezes, era ela quem experimentava, criava e definia a cenografia, os figurinos. Superando as dificuldades, buscando soluções próprias, a qualidade estética dessas apresentações é destacada nas fontes, apreciada pela beleza dos figurinos, cenários e graça das crianças. Seu nível de exigência na produção desses momentos fez do apuro dos detalhes uma garantia de qualidade estética, ainda pouco conhecida pela população em trabalhos artísticos locais. Outro fator muito elogiado era o acompanhamento musical das coreografias, realizado por músicos de destaque na cidade:

As músicas das apresentações de dança de Natália eram ao vivo. Seu orquestrador e arranjador era o maestro José Torres, com a presença de grandes músicos como Vespasiano (pianista), Strambi (violinista), Juvenal (flautista) e outros nomes destacados da época. A cenografia era de Ari Caetano, e até Maura Moreira, o mais consagrado soprano mineiro, que reside na Alemanha, já figurou em seus espetáculos. (O ESTADO DE MINAS, 09 de agosto de 1983, sp.).

Um momento muito recordado pelas ex-alunas são os ensaios gerais, realizados no local do festival. Na ocasião se reuniam todas as participantes, mais as mães e

acompanhantes para a preparação final da apresentação. Assim como suas aulas, também suas coreografias compunham um espetáculo diverso, múltiplo em expressões. Cláudia Lessa, sobrinha e aluna de Natália Lessa, declara em entrevista concedida a Arnaldo Alvarenga:

Os festivais eram mistos; ela fazia coisas diferentes. No Teatro Francisco Nunes, nós entrávamos e duas filas, segurando bandeiras em que estava escrito 30 anos do curso Natália Lessa. Íamos marchando e subindo pelas laterais até o palco. Coisas assim que a gente não vê em escolas de dança: marcha pelo meio, fazia serenatas, músicas antigas. (LESSA, 2001, *apud*, Programa de história oral FAFICH/UFMG, 2001).

As criações coreográficas de Natália Lessa agregavam as influências de sua formação, seu vínculo com a ginástica e com a educação. No período sob domínio do Estado Novo e do pensamento nacionalista, traduziam-se na valorização da “nossa terra”, nas expressões e danças inspiradas na cultura brasileira. Fizeram parte desse conjunto também as expressões americanas que dominavam os cinemas. O cinema, os musicais americanos, eram muito apreciados por ela, frequentadora assídua dos cinemas da cidade e que fez dessa admiração uma fonte de inspiração para suas montagens coreográficas. Em entrevista concedida a Carla Andrea Silva Lima, Ana Lúcia de Carvalho se referindo à diversidade de seu ensino de dança ressalta:

(...) Além disso, ela dava sapateado americano. Porque a Natália foi de uma época onde Shirley Temple era o sucesso. Então ela via muitos filmes, muita coisa, e assimilava tudo muito bem. Passava aquilo para as alunas muitíssimo bem. (CARVALHO, 2010, p. 30).

A participação de meninos nos festivais foi identificada em um festival de 1956, onde eram personagens centrais da história tema “A loja de Brinquedos”. Mas a representação masculina nas coreografias foi registrada em várias fotografias, onde podemos perceber meninas caracterizadas de homens, compondo casais. As temáticas coreográficas concentram uma concretude em suas formas e figurinos. Inspiram povos e culturas, profissões, objetos; enfim, temas concretos, sem subjetividades. Representações mimetizadas e reinterpretadas que não reduzem ou minimizam a diversidade de suas práticas. O ecletismo coreográfico de seus festivais pode ser observado através das fotografias e da análise dos programas dos Festivais, como o de 1943, realizado no Cine Teatro Brasil:

Primeira Parte

- 1) Desfile – Hino do curso
- 2) Ginástica com pandeiros (1 período)
- 3) Ginástica Interpretativa (2 período)

Segunda Parte

- 1) Fantasia Hindú (movimentos imitativos) 1 período
- 2) Pastorinhas estilizadas (dansa em ponta) 2 período
- 3) Escrava (interpretação do Prelúdio de Rachmaninoff), Ex-aluna Maria do Carmo Gonçalves
- 4) Bonequinhas de antanho (rudimento em ponta) 1 período
- 5) Princesas do Tirol (sapateado fantasia) 2 período
- 6) Valsa das Flores de Tchaikowsky, Ex-alunas e solo por Ceci Tompa
- 7) Dansarina (valsa em ponta pela menina Sonia T. Leite – 5 aulas)
- 8) Pele Vermelha (típico) Ex-alunas
- 9) Deus Salve a América (alegoria) 2 período.
(PROGRAMA DO FESTIVAL do Curso Natália Lessa, 1943)

A abertura do festival com desfile e hino do curso retrata a proximidade de Natália Lessa às práticas escolares e esportivas. Atípica para espetáculos de dança, esse tipo de manifestação, comum aos grandes jogos, fez parte das tradições do Curso, tanto que foi criado um hino e uma bandeira do Curso. Martha Lessa, sua afilhada e sobrinha, se recorda dos versos:

Prontos num momento,
nosso curso está,
todo em movimento,
e a marcha leva a gente e cai lá, lá, lá, ra, lá, lá,
A correr começa,
toda petizada,
vamos ver quem chega mais depressa,
vamos ver quem salta mais encorajada. (MELO, 2011).

Com versos sem conotação direta à dança, o hino apresenta elementos das práticas corporais da educação física, como a marcha, a corrida. Além dos ritos de energia e vigor da boa saúde dos tempos modernos, como “prontos num momento”, “chegar mais depressa” e “saltar mais encorajada”. Esse hino, quando cantado em apresentações, era acompanhado pelo desfile das alunas em marcha com uma bandeira do Curso.

Misturando tradições do balé clássico, com tradições regionais, vinculadas ao folclore, por vezes denominada por ela como típico, além da presença da ginástica e de temas inspirados nos cinemas, como “Deus salve a América”, seus festivais eram

momentos muito apreciados na cidade. Irma Volpe, ao ser indagada sobre os festivais, declara:

Vi vários, ao monte. (...) desde meninas pequeninhas de 3 anos, me parece, até as ex-alunas dela, que faziam a parte final. Me parece no final, por exemplo, antes da apoteose, tinha as ex-alunas dela, então eram uns festivais uma gracinha. Os figurinos, muito, de muito bom gosto. Eu quando fantasiava no carnaval, às vezes eu tirava a fantasia da Natália, sabe eu ia lá para poder copiar. A Natália me dava, às vezes até me dava algum adereço assim, leva isso para você, para a sua fantasia, eu tirava a idéia. Era cheio, todo festival da Natália, toda apresentação era muito cheio e isso eu lembro muito bem. (VOLPE, 2012).

As criações coreográficas em diferentes estilos de dança variavam nos festivais, ora com uma temática como a “A Loja de Brinquedos”, em 1956, ora livre com um conjunto de coreografias sem vinculação, como no programa anteriormente citado, de 1943. Nas fontes não foram localizadas notas de divulgação desses festivais. Martha Lessa, recorda que a madrinha e professora não fazia publicidade do curso; as atividades eram sempre deflagradas com base nas famílias das alunas. Assim, a divulgação de “boca em boca” e a presença da maioria do público era vinculada a essa rede de familiares das alunas. Na *Revista Alterosa* aparecem fotografias com a identificação do acontecimento, após sua realização, como que dando notícia do que aconteceu na vida social da cidade, mas nunca divulgação prévia. Martha Lessa nos traz informações em relação a como se procedia à distribuição de ingressos, no tempo em que era aluna, a partir dos anos 50:

Olha, ela distribuía para as alunas ingressos para vender, mas não tinha nada. Vendeu, vendeu, se não vendeu devolve e ela sempre dava, mas ela pedia para a gente vender, porque o que vendesse iria para a instituição ... era sempre cheio, era muita criança e ela pagava uma festa, tinha uma festa, eu dancei muito na festa na época dela. (LESSA, 2012)

Os festivais geravam uma renda, mas segundo os relatos das entrevistas ela nunca ficava com lucro, pois fazia dele uma doação para obras de caridade. No ano de 1943, o festival do programa citado anteriormente, por exemplo, a arrecadação dos ingressos foi destinada à construção da Catedral de Belo Horizonte. No verso do programa vinham as seguintes mensagens:

A construção da Catedral de Belo Horizonte, que ora empreendemos, é insofismavelmente, uma obra de fé; toda fé indômita do povo mineiro está nela empenhada.

Como vacilar sobre o pleno êxito da construção da Catedral Metropolitana? Não é o Divino Mestre quem nos assegura nada ser impossível aos que teem fé?

(PROGRAMA DO FESTIVAL do Curso Natália Lessa, 1943)

Era o momento em que os familiares podiam apreciar suas meninas e ao mesmo tempo expô-las. Esses momentos ampliaram as opções de entretenimento local, envolvendo além das alunas e suas famílias, apreciadores que prestigiavam os momentos de exposição do trabalho desenvolvido. Portanto, além do trabalho educacional ao qual Natália Lessa se dedicou no ensino da dança para as meninas, também propagou na formação de plateias, no entretenimento cultural, na educação estética da capital mineira ainda pouco acostumada com espetáculos produzidos a partir de sua comunidade. Como cita Cynthia Greive,

A educação estética, tal como é compreendida na modernidade, é parte do contexto de valorização das culturas nacionais e, ao mesmo tempo, da valorização do sujeito autônomo, individualizado e racionalizado, que por isso é capaz de se identificar com os princípios e valores universalizados, necessários à harmonia social. Nas primeiras décadas republicanas, observa-se uma forte preocupação não somente com a produção estética mas também com a produção da recepção estética, uma vez que na concepção das elites a população era “gente sem qualquer cultivo”. (VEIGA, 2000, p. 409).¹²⁰

Entendemos que o apelo à caridade na destinação dos fundos às obras sociais ou religiosas também se tornava um atrativo nobre para a grande audiência que registravam os festivais. Uma boa causa para o envolvimento da tradicional família mineira, e um elegante entretenimento na cidade¹²¹. No Jornal *O Estado de Minas*, em 1983, na comemoração dos 50 anos de fundação do Curso de Natália Lessa, o jornalista José

¹²⁰ Cynthia G. VEIGA, dando continuidade a essa citação, apresenta nos dizeres de um dos membros da Comissão Construtora de Belo Horizonte, o seguinte comentário: “(...) Não primam as cidades e povoados de Minas por belezas artísticas de qualquer espécie: o homem parece até hoje alheio ao instinto do belo. (...) O conforto do corpo e o encanto do espírito não tinham até hoje entrado como fatores nestes problemas da vida (...). (MINAS GERAIS, *apud*, VEIGA, 2000, p.409).

¹²¹ Para termos uma média de público, dentre os espaços onde eram realizados os festivais, o Teatro Francisco Nunes, por exemplo, possuía capacidade para 600 pessoas. Foi inaugurado em 1950, com o nome de Teatro de Emergência, pois o Teatro Municipal se transformou em Cine Metrôpole e o Palácio das Artes, que seria a substituição do Municipal, ainda estava em complicadas obras. Emergencialmente foi construído dentro do parque municipal o Teatro Francisco Nunes. A época Belo Horizonte tinha uma média de 352.000 habitantes, ou seja, uma lotação de 600 pessoas representava cerca de 2% da população local por dia de apresentação, que era variável (1 ou 2 dias), mais as alunas, que eram aproximadamente 100.

Maurício registra: “Nunca seus espetáculos foram em benefício da própria escola, todos foram em caráter beneficente.”

Em Belo Horizonte o Teatro Municipal, inaugurado em 1909, foi demolido com intuito da construção de uma moderna edificação iniciada em 1941 e que só se efetivou em 1986. A carência de espaços teatrais faz parte da história de Belo Horizonte. Nesse meio tempo as apresentações de artes cênicas na cidade ocuparam outros espaços, como os cinemas e os auditórios. Natália Lessa, como referencia Arnaldo Alvarenga (2002), buscou a diversificação de espaços para apresentações de suas alunas. A circulação de apresentações em diferentes espaços na cidade e por diferentes motivações foram agregando popularidade às atividades do Curso, ao nome da professora e à dança como prática corporal feminina apreciada. Elas aconteciam nos cinemas, antes da exibição de filmes, como o Cine Brasil, o Tupi e o Metrópole, no antigo Teatro Municipal, em programas da TV Itacolomi, no Instituto de Educação, no Grupo Escolar Barão do Rio Branco, nos Teatros Francisco Nunes e Marília, nos clubes, como o Minas Tênis e o Belo Horizonte, em eventos organizados pela alta sociedade local, ocasiões e espaços que possibilitaram a experiência cênica de suas alunas e a apreciação estética do público que acompanhava as apresentações de números isolados ou dos festivais completos.

Ana Lúcia de Carvalho foi aluna de Natália Lessa de 1950 a 1962; ao se recordar dessas apresentações ela relata:

Dancei muito nos cines Tupi e Metrópole revezando com a TV Itacolomi quase todos os domingos num programa do Frei Martinho Bournier. Isto era todos os domingos. Como não tinha *tutus* dançava com meus vestidos comuns, lindos, extremamente rodados, barrados, plissados, rendados como pedia a época. Eu me sentia ótima e isto me inspirava. (CARVALHO, 2010, p. 25).

Os festivais eram realizados com música ao vivo, orquestras regidas por maestros famosos. Nós pegamos o início da TV Itacolomi e éramos convidados para dançar em programas ao vivo quase toda semana. (CARVALHO, 1997).

As apresentações não se limitavam à capital. Natália Lessa viajava com suas alunas para o interior do Estado. As fontes sobre essas viagens estão centradas nos relatos das alunas e nas citações em jornais após o período analisado, sem periodicidade, elenco ou coreografias apresentadas. O que podemos atestar é que acompanhada de uma assistente e algumas mães, ela organizava essas viagens para o interior do Estado, onde eram hospedadas em casas de famílias e faziam apresentações a

convite da cidade ou de instituições locais. Em relação a essas viagens e a potencialidade que elas parecem ter tido na perspectiva de divulgação do curso e da dança como prática corporal feminina compreendemos uma espécie de missão educacional e cultural de levar ao interior as modernas práticas da capital. Esses momentos eram promotores de uma experiência única, essencialmente feminina que, por meio desses eventos ausentavam-se de sua cidade, conhecia outras localidades, apresentavam-se como artistas da capital, ainda que infantis, e provavelmente sem consciência da dimensão de ser “modelar”, de ser representação de um ideário, referência de um tempo onde modos e formas de civilidade feminina recebiam uma valorização.

Natália Lessa também ministrava aulas em alguns desses lugares, além de apresentar suas alunas. Segundo os relatos das alunas, essas atividades não eram permanentes, mas aconteciam desde a década de 1940, como no caso de Maria José Lemos, que se apresentou em Uberaba, por volta de 1947. Dentre as cidades visitadas são citadas: Diamantina, Uberaba, Mariana, Conselheiro Lafaiete, Itabirito, Passos, Acesita, Ipatinga, Viçosa, Ouro Preto, Formiga, Itabira, Ubá, Muriaé, Nova Lima.

Assim foram disseminadas representações, ambiguidades, particularidades e ideários através das expressões de meninas que, na dança, aprendiam e ensinavam como ser feminina em um dado tempo e espaço.

CAPÍTULO 4

Em cena a coreografia: a dança e uma feminilidade

4.1 Abrem-se as cortinas, e então uma composição, a mostra de uma ideia

Sob a inspiração inicial, com o palco iluminado, selecionada a música, o cenário, o figurino, as formas, as sequências de movimento; tudo reunido, chegamos a um produto: a coreografia... Sua execução acontece depois de insistentes ensaios em coletividade. São os ensaios que possibilitam que cada indivíduo se harmonize no grupo em relação ao ritmo, à expressão, aos personagens, aos lugares e aos deslocamentos no espaço. Apresentá-la é subsidiar a resposta para hipótese desta pesquisa. É um momento de catarse, de culminância. Mas o momento de apresentação dessa metafórica coreografia não se resume à sua execução. No contexto desta pesquisa, o que se deseja mostrar é um momento de exposição. Uma coreografia expositiva sobre a dança e a feminilidade a partir das práticas criadas e apropriadas por Natália Lessa, que foram ensinadas às suas alunas e divulgadas a diferentes públicos, observadores e analistas da representação por elas produzidas.

Trataremos neste capítulo da lógica social particular do curso de Natália Lessa, o que se configura internamente ao curso e o que se expande à lógica social coletiva, as representações geradas pelo curso sobre a dança e sua capacidade de feminização. Ao mesmo tempo em que está submetido às lógicas de poder que incidem sobre a feminilidade, a educação, a ambiência social e cultural a qual pertence, também possibilita os escapes, as frestas, ou seja, outros movimentos não hegemônicos a uma eficácia global das autoridades e dos aparelhos de poder (REVEL,1998, p. 29-30). Assim, as frestas, grosso modo, parecem deixar passar algo que poderia ou deveria ter sido retido. As escalas de observação deste objeto são complexas, por isso buscamos verossimilhanças, compondo um mosaico. São peças de tamanhos, cores e formas diferentes: a professora Natália Lessa, seu *status* de referência como educadora, o curso, as alunas, as redes de sociabilidade, as práticas de ensino, as apresentações, a publicidade acerca do curso; peças unidas em torno da dança e da feminilidade. Como argumenta Jacques Revel,

(...) a participação de cada um na história geral, na formação e na modificação das estruturas de sustentação da realidade social, não pode ser avaliada apenas com base em resultados perceptíveis: no curso da vida de cada um, de uma maneira cíclica, nascem problemas,

incertezas, escolhas, uma política da vida cotidiana que tem seu centro na utilização estratégica das regras sociais. (REVEL, 1998, p. 22).

Natália Lessa, ao longo de sua carreira, não esteve só; vários sujeitos, ainda que nem todos possam ser identificados, dada a carência de documentos e relatos deixados por ela, compuseram as ações perceptíveis, as hipotéticas e as ocultas à nossa capacidade de apreensão do passado.

A hipótese que perseguimos é de que a professora Natália Lessa, através de seu trabalho, fomentou uma representação social na cidade de Belo Horizonte a partir da dança como uma prática corporal adequada para educar numa dada direção: a feminilidade a ser apropriada pela juventude moderna. Como já argumentamos ao longo desta tese, ela não é a única a investir na dança como proposição educativa feminina. Essa atividade não retrata uma invenção de sua parte, mas uma adesão aos discursos e prescrições para educação do corpo feminino no recorte desta pesquisa. A inovação que cabe crédito a ela é a implantação de um espaço de ensino de práticas múltiplas de dança e ginástica em Belo Horizonte a partir de 1934. Nessa data a capital dispunha de um patrimônio artístico precário, incipiente, principalmente na dança. Razão pela qual, Natália Lessa, moradora desde a infância dessa localidade, com o intuito de se aprofundar no ensino da dança, se deslocou para o Rio de Janeiro para ampliar sua formação oriunda da ginástica e da educação física. Tornou-se referencia na cidade, inicialmente pela exclusividade de suas atividades e, posteriormente, pelo reconhecimento social atribuído ao seu trabalho.

A multiplicidade de abordagens no ensino de seu curso está estampada nas imagens que nos inspiraram – capítulo I. Olhar as imagens. Ver as formas, os figurinos, as meninas, os cenários. Diferentes culturas, a nossa cultura, o balé, formas gregas, a ginástica. As fontes não nos possibilitam um acompanhamento cronológico detalhado, ano a ano, quais temáticas, que coreografias, que alunas. Mas as que foram captadas apresentam esse ecletismo, essas menções que inspiram semelhanças. Fato pertinente ao universo da dança como produção cultural. Como nos lembra Walter Benjamin, “hay que suponer em cambio que la facultad de producir semejanzas – por ejemplo, em las danzas, cuya más antigua función es precisamente ésa – y por lo tanto también la de reconocer-las, se há transformado em el curso de La historia.” (BENJAMIN, 2007, p.

110).¹²² Pensando a dança, as semelhanças nos aproximam, nos dão identidades, origens; e a capacidade criativa nos ressignifica, nos transforma ao longo do tempo. Além de pensarmos em uma dada direção feminina, talvez devamos pensar também nas possibilidades que a expressão da dança permite flexibilizar, interpretar, reproduzir ou criar através de sua linguagem. Como argumenta Silvia Soter em relação à criação coreográfica na dança,

esses gestos intencionais, criativos e fundadores são mais do que meros sintomas de uma época. A dança não deve ser vista somente como o resultado direto de um momento histórico ou de um contexto sociocultural. A obra coreográfica e o corpo que dança não são simples reflexos das questões gerais ligadas a uma época ou um ambiente. Por isso as criações em dança são multiformes, distintas umas das outras e plurais. A dança pode ir muito além de tudo isso, tanto ao estabelecer relações quanto ao espelhar o instante em que é produzida; é capaz de levantar questões e antecipar crises. (SOTER, 2012, p. 92).

Diferentemente, por exemplo, da tradição do balé clássico, que vem se perpetuando no mundo da dança com identidades de escolas, métodos, técnicas em suas manifestações cênicas¹²³, que também sofrem ressignificações, o Curso de Natália Lessa não tinha uma abordagem específica de ensino e formação. Na dança, as escolas tendem a seguir um referencial técnico, uma metodologia, ou um estilo, experimentando possibilidades de adequação ao aprendizado dos alunos. Natália Lessa constrói seu caminho, mescla em sua aula um pouco de cada experiência que obteve em sua formação e, pelo que podemos observar nas fotografias e nos programas, explora semelhanças. Ela mimetiza corporalmente em suas coreografias representações em circulação, negociando adaptações e se apropriando de ideias ressignificadas em seu contexto de atuação.

As imagens das alunas na imprensa local dialogam com as operações de circulação, negociação e apropriação que, segundo Jacques Revel (1998), se processam produzindo uma inteligibilidade a partir dessas diferentes experiências proporcionadas a diferentes sujeitos, de acordo com a função, o lugar ou o papel nesse conjunto de ações. As representações sociais, nesse caso, operam de forma coletiva e particular, e vão

¹²² “Deve-se supor que a mudança na faculdade de produzir semelhanças – por exemplo, nas danças, cuja função mais antiga é precisamente essa – e, portanto, também a de reconhecê-la, se se transformou no curso da história.”

¹²³ Como exemplo, podemos citar o Método Cecchetti (italiano), Royal Academy School (inglesa), Escola russa, como o método Vaganova.

compor uma identidade do Curso e da professora que agrega seu nome a esse conjunto de práticas. São os registros sensíveis de uma percepção do mundo, inclusive em seu tempo passado, que nos permitem pensar os sentidos e significados atribuídos ao trabalho de Natália Lessa junto a gerações de meninas da capital mineira.

Ainda que não tenhamos acesso a vídeos dessas danças, as entrevistas e imagens nos proporcionam uma interessante aproximação das temáticas que inspiravam seus festivais. Natália Lessa, como professora e coreógrafa, assim como suas alunas, convivia com “modelos”, com novidades no entorno que alimentavam seu imaginário. Mas não só isso, podiam também expressar suas pretensões, nas opções e escolhas estéticas que vivenciavam dançando e exibindo essas danças ao público.

No programa do Festival de 1943, já mencionado no capítulo anterior, o ecletismo dos nomes dados às coreografias, e a identificação do tipo de apresentação como: “dansa em ponta”, “típico”, “movimentos imitativos” nos inspiram a pensar que dentre várias possibilidades de expressão em dança, também estavam várias possibilidades de feminilidade impressas nos jovens corpos femininos. O programa está dividido em duas partes: na primeira, desfile e apresentação de duas ginásticas; na segunda, nove coreografias de dança, como podemos analisar a seguir.

Primeira Parte

- 1) Desfile – Hino do curso
- 2) Ginástica com pandeiros (1 período)
- 3) Ginástica Interpretativa (2 período)

Segunda Parte

- 1) Fantasia Hindú (movimentos imitativos) 1 período
- 2) Pastorinhas estilizadas (dansa em ponta) 2 período
- 3) Escrava (interpretação do Prelúdio de Rachmaninoff), Ex-aluna Maria do Carmo Gonçalves
- 4) Bonequinhas de antanho (rudimento em ponta) 1 período
- 5) Princesas do Tirol (sapateado fantasia) 2 período
- 6) Valsa das Flores de Tchaikowsky, Ex-alunas e solo por Ceci Tompa
- 7) Dansarina (valsa em ponta pela menina Sonia T. Leite – 5 aulas)
- 8) Pele Vermelha (típico) Ex-alunas
- 9) Deus Salve América (alegoria) 2 período

Diferentemente do início da carreira de Natália Lessa, quando a ginástica e a dança não pareciam ter identidade própria, misturadas nas divulgações sobre o curso, nesse programa a organização da apresentação as distingue claramente. É um festival com duas partes distintas: as expressões de ginástica e de dança. Mas que estratégias

foram utilizadas para a incorporação dessa diversidade de expressões? Da interpretação de músicas clássicas, a danças típicas, de temas da cultura nacional, como “Escrava”, a menções ao cinema norte-americano como “Deus Salve a América”, muitas feminilidades poderiam ser expressas por suas alunas, mas continuamente vinculadas a alguns preceitos permanentes em sua trajetória: a disciplina na organização e comportamento das alunas; a graça dos movimentos delicados expressos nas fotografias; a beleza dos figurinos e das formas harmônicas em coletividade. A incorporação de personagens e temáticas eram muitas, mas corporalmente o processo dessa apreensão de “modelos” acontecia no plano sensível, mimeticamente, ou seja, reelaborada na busca de semelhanças. Nos movimentos, nas formas, nos figurinos, nas expressões havia uma direção, diversa em estilos, mas fiel a uma feminilidade. Seja ela, disciplinada, graciosa e bela, o fato é que inspirava uma juventude saudável e civilizada para moderna capital.

As danças têm na *mimesis* uma possibilidade metodológica de ensino e de sentidos e significados de identidade, origem e perpetuação. A capacidade mimética dessa mulher e de suas alunas possibilitou a implantação e o desenvolvimento de um curso, inspirado nas cenas da vida moderna externas a Belo Horizonte e expostas nos filmes, revistas, espetáculos e outras fontes de informação que foram absorvidas e pedagogizadas por Natália Lessa. Uma espécie de exposição do processo de feminização através da dança ensinada por ela e apresentada por suas alunas. O conceito de *mimesis*, nos escritos de Walter Benjamin é apresentado como uma capacidade humana que concretiza nossa inserção no mundo por meio da percepção e da linguagem. A faculdade ou capacidade mimética se apresenta como o dom de reconhecer e de produzir semelhanças para compreender e ordenar o mundo (BENJAMIN, 1996). Nesse processo existe um sentido: a representação e a expressão, que são indissociáveis. Isto é, ela difere da imitação, não é uma réplica; é uma reelaboração¹²⁴. A efemeridade do movimento dançado sempre produzirá verossimilhanças, mas nunca cópias idênticas, mas releituras. “Em las danzas y em otras operaciones culturales se podia producir una imitación y utilizar una semejanza de esa índole.” (BENJAMIN, 2007, p. 110).¹²⁵

¹²⁴ Benjamin argumenta seu pensamento exemplificando a capacidade da criança ser alguém ou alguma coisa. “Os jogos infantis são impregnados de comportamentos miméticos, que não se limitam de modo algum à imitação das pessoas”. (BENJAMIN, 1996, p.108).

¹²⁵ “Nas danças e em outras operações culturais poderia se produzir uma imitação e utilizar uma semelhança a esta natureza.” (BENJAMIN, 2007, p. 110)

No recorte temporal da pesquisa, a dança apresentada pelas alunas de Natália Lessa assemelha-se ao ideário de saúde, beleza e moral prescritos para a educação corporal e a função social, pois tinha na maternidade o horizonte desejável para o sexo feminino; mas não só ele. A feminilidade deveria ser educada para o controle de seus sentidos e sensibilidades. Na modernidade a racionalidade social exige outros comportamentos (MORENO; SEGATINI, 2008). O papel da mulher na sociedade passava por revoluções influenciadas pelos hábitos modernos incorporados dos países europeus, nos quais a formação cultural e a educação feminina também receberam grande estímulo. Ser mãe sim, mas também ser bela, mas também ser sociável, mas também ser saudável. Como apresenta Silvana Goellner (1999), em sua tese, o desejo feminino deveria se resumir em: Ser Bela, Maternal e Feminina. Questão também explicitada dentre as fontes utilizadas nesta pesquisa. A educação das meninas projetava a futura mulher. À educação cabia ampliar as intervenções para a formação.

Considerar a influência da *mimesis* nos possibilita uma fértil análise da importância dos processos cognitivos sensório-motores e de como eles se relacionam com os processos socializadores no campo dos saberes práticos, intimamente ligados ao corpo. Nos orienta o pensamento de Günter Gebauer e Christoph Wulf (2004), os quais caracterizam os processos miméticos como centrais para o desenvolvimento do saber prático determinante para o agir social:

As percepções sensíveis, a geração de mundo, as formas, o interpretar prático e o agir social ainda estão estreitamente entrelaçados e relacionam-se diretamente à materialidade do mundo e à presença dos outros. (GEBAUER; WULF, 2004, p. 16).

Compreendemos os comportamentos miméticos como estratégias de criação de identidade e do sentimento de pertença ao grupo social; por isso é que conectamos a questão da feminilidade com o aprendizado também de caráter histórico e cultural dos sentidos (PESAVENTO, 2004)¹²⁶.

Assim, educar a menina também é explorar a capacidade mimética da criança de referir-se ao mundo, de assemelhar-se a ele e de lê-lo; potencializar seus sentidos,

¹²⁶ Sandra Pesavento define que “as sensibilidades seriam, pois, as formas pelas quais indivíduos e grupos se dão a perceber, comparecendo como um reduto de representação da realidade através das emoções e dos sentidos. Nesta medida, as sensibilidades não só comparecem no cerne do processo de representação do mundo, como correspondem, para o historiador da cultura, àquele objeto a ser capturado no passado, ou seja, a própria energia da vida, a enargheia, de que nos fala Carlo Ginzburg.” (PESAVENTO, 2004, p. 3).

sensibilizá-la. Em um discurso mais educativo do que artístico, pelas intenções pedagógicas de Natália Lessa, era através da dança e de seus processos de educação que ela possibilitava às suas alunas a vivência a ser adaptada às formas temporais do adulto. A educação sistematizada, como a escolar ou similar a ela, atua na formação de hábitos e processos miméticos que inscrevem as normas sociais nos corpos das crianças e dos jovens. A assimilação do sentido do tempo linear dos adultos acontece através do ensino adaptando-o aos interesses da sociedade (SCHLESENER, 2009). Em 1960, mães de alunas de Natália Lessa declaram a um repórter do Jornal *O Diário*: “As meninas em casa tornam-se mais espontâneas, mais disciplinadas e organizadas, após terem freqüentado poucas aulas do Curso.” (O DIÁRIO, 17 de setembro, 1960).

As menções junto às fontes não expõem intenções de formação artística nem por parte da professora Natália Lessa, nem da rede de sociabilidade vinculada ao curso, incluindo aí a imprensa. É na educação, na preparação para a vida adulta que se concentram os interesses acerca do Curso Natália Lessa. Nesse sentido, a exposição dessas meninas, quase em sua totalidade, pertencia à elite da capital, vinculava-se a espaços e acontecimentos que fossem reconhecidamente positivos no âmbito cultural e aprovados pela tradicional família mineira¹²⁷. Na mesma reportagem citada anteriormente encontramos um exemplo dessa conexão de interesses:

MOSAICOS

E agosto de 1959, no programa “Mosaicos” dirigido por Frei Martinho Penido Burnier, as alunas do CNL, em homenagem à JOC, interpretaram através de danças o problema da fome no mundo.

Na ocasião o Pe. William Silva, assistente nacional da JOC, em agradecimento escreveu o seguinte:

“O programa “Mosaicos” de domingo ultimo, focalizando o Manifesto da JOC Internacional, constituiu uma peça impressionante, quer quanto ao seu conteúdo, quer quanto ao seu valor artístico. A dança com que interpretou os apelos do documento relacionado com o problema da fome no mundo foi um poema de beleza indescritível em que não se sabe o que mais elogiar se sua capacidade criadora, se a riqueza de gestos e de movimentos, se a expressão dos movimentos, se a propriedade das vestes, se a harmonia leve, delicada e terna de

¹²⁷ Abordando a influência da tradicional família mineira Bernardo N. Mata-Machado apresenta em seu livro sobre o Teatro Francisco Nunes alguns registros do Arquivo público da cidade de Belo Horizonte, nos Documentos Administrativos. Relata ele: “A tradicional família mineira, principal esteio da censura de Belo Horizonte, chegou a influir na definição das taxas cobradas pelo teatro. (...) No dia 13 de abril daquele ano, o diretor do Departamento de Educação e Cultura (DEC) recebeu a seguinte correspondência do prefeito —“Tendo em vista a má repercussão dos últimos espetáculos realizados no Teatro Francisco Nunes, determino que o DEC não assine contrato com companhias que não se comprometam a respeitar os costumes e tradições da cidade. Reveja as taxas cobradas atualmente no Teatro, quando se tratar de companhias de Revista.” Prefeito Celso Mello de Azevedo, em 13 de abril de 1955.(MATA-MACHADO, 2002, p.64)

todo o conjunto harmoniosa. Por todo o enleio que nos proporcionou e pela sugestibilidade que imprimiu com sua dança aos apelos de nosso Manifesto, em meu nome e no de todos os jocosistas de Minas, o nosso profundo agradecimento e entusiástica admiração”. (O DIÁRIO, 17 de setembro, 1960).¹²⁸

Essa nota faz parte do desagravo publicado pelas alunas do Curso e suas famílias, após as críticas de Carlos Leite à competência de Natália Lessa. Defendida por um religioso, apresentador de um programa de televisão, os dizeres da reportagem não só elogiam o trabalho como o qualificam, descrevem-na, detalham as potencialidades imbricadas na capacidade de interpretação da temática sobre a qual elas se expressaram na dança. Classificações como riqueza de gestos, harmonia leve, delicada e terna, nas palavras do Frei, promoveram uma “sugestibilidade que imprimiu com sua dança aos apelos de nosso manifesto”. (O DIÁRIO, 17 de setembro, 1960). Natália Lessa produziu em seu espaço de aula e em suas coreografias o encanto de expor algo que agradava à sua rede de sociabilidade, que respondia às expectativas da formação feminina. Mimetizava na expressão corporal de suas alunas ideários em circulação, que coadunavam com as aspirações dessas elites e se adequavam à infância feminina da capital mineira que prestigiava seu curso.

Eram formas de dançar “autorizadas” pela elite local, que se tornaram tradição e nutriam aspectos aceitáveis da modernidade¹²⁹. Eram práticas corporais que nutriram o repertório corporal de gerações de meninas e moças do que era a graça, a beleza e a saúde necessárias às futuras mulheres modernas da capital mineira, para os corpos que praticavam e para os olhares que apreciavam.

¹²⁸ Jornal *O Diário*, Belo Horizonte, 17 de setembro de 1960. A sigla JOC significa Juventude Operária Católica. O Programa Mosaicos era exibido na TV Itacolomi, aos domingos, apresentado por Frei Martinho Penido Burnier. E, como já foi mencionado anteriormente, por Ana Lúcia Carvalho. Esse programa teve várias participações do Curso Natália Lessa. CNL: Curso Natália Lessa.

¹²⁹ No livro *Do transitório ao permanente – Teatro Francisco Nunes 1950-2000*, publicado em 2002, sobre a história do Teatro Francisco Nunes, vários artistas das artes cênicas são mencionados, com descrição de temporadas e identificação de obras que circularam por esse importante teatro da cidade. Nesse teatro Natália Lessa apresentou suas alunas inúmeras vezes, mas em relação a ela há uma única menção: “No dia 22 de dezembro de 1950 apresentaram-se no Teatro “Francisco Nunes” os alunos e alunas do Curso de Dança Natália Lessa. Assim começou a tradição que permanece até hoje, geralmente nos meses de novembro/dezembro e, eventualmente, no meio do ano.” (MATA-MACHADO, 2002, p.153) A tradição a qual se refere o autor é a de escolas de dança fazerem festivais no final do ano. Em Belo Horizonte, ele ressalta que esta tradição teve início com a professora Natália Lessa.

4.2 A apresentação, narrativas corporais de uma feminilidade

A apresentação é o momento no qual todo o conjunto é exposto. Um momento único, nunca mais repetido igualmente. Em alguns minutos todo um processo de elaboração, de aprendizado, de refinamento se expõe aos olhares de uma audiência. Sentimentos, impressões e emoções povoam os pensamentos dos que veem e assistem a um conjunto de intenções não necessariamente decifráveis. O que queriam manifestar? O que expressavam as coreografias criadas por Natália Lessa? O que esses corpos infantis femininos representavam através da dança?

Buscamos identificar que indícios nos possibilitam interpretar nessas práticas uma dada direção para a feminilidade, como apresentado no capítulo II, haja vista que a dança, anteriormente, e no recorte da pesquisa, já recebia prescrições de uma prática propícia para a educação corporal feminina. Mas como este processo de feminização da infância se materializava nas práticas de dança de Natália Lessa?

Partimos da convicção de que as narrativas corporais produzidas no âmbito do Curso Natália Lessa preconizavam mimeticamente ideários de feminilidade, de educação corporal e de expressões em dança que foram captados a partir da sensibilidade e intenções pedagógicas da professora, através de seus conhecimentos, competências docente e artística que ressignificaram, à luz de suas possibilidades e ambiência, formas de ensinar dança às meninas. Nas fontes elencadas para esta pesquisa, o ensino da dança compõe um rico conjunto de adjetivações a serem adquiridas pela prática, principalmente para as mulheres. A forma de se conseguir seus benefícios era demarcada por descrições que colocavam as alunas em sintonia com o fluxo de informações, imagens e discursos dominantes sobre as características da mulher moderna. Prescrições e orientações sobre a dança como prática corporal educativa circulavam na imprensa de abrangência social, mas principalmente na imprensa pedagógica; mais especificamente em sessões relacionadas à educação física. Orlando Rangel Sobrinho ao argumentar sobre que práticas são adequadas à educação física feminina na década de 30, enfatiza suas benesses:

A dança apresenta todos os característicos de uma gymnastica utilissima. Os saltos, o equilibrio e a estabilidade do corpo, a amplitude dos movimentos, a ampliação do thorax e a contracção das paredes do abdomen, são os elementos importantes que entram na

execução da dança. O trabalho repartindo-se por todo o corpo, activa a respiração e a circulação, dando-lhe leveza e graça.

Quando fizemos o histórico da educação physica feminina, dispensamos sempre, propositadamente, muita atenção á dança, procurando mostrar a importância que ella teve e mereceu dos povos adiantados physica e intellectualmente.

Com os seus bellos e suaves movimentos rythmicos, a dança educa poderosamente os sentimentos, concorrendo, tambem, para a formação de um corpo harmônico e perfeito.

O rythmo e a musica completam a dança, emprestando-lhe precisão, encanto e uma particular attracção. (RANGEL SOGRINHO, 1930, p. 109).

Nessa e em outras concepções, como a de Fernando de Azevedo (1960, 1920), a dança é uma ginástica útil, uma educação necessária, uma prática completa para o bom desenvolvimento corporal feminino desde a infância. Ginástica, exercícios, extensões e flexões contínuas para um corpo de maternidades fáceis. Essas aquisições possibilitariam saúde às mulheres para a constituição de uma família sob padrões eugênicos. Os exercícios físicos que compunham as aulas de dança, envolvendo a flexibilidade corporal, as partes do corpo consideradas importantes para procriação, eram vinculados também às práticas científicizadas da ginástica. Metodologicamente divulgada como uma prática segura, não punha em risco a feminilidade e ainda propiciava a apropriação de outras qualidades úteis como o controle dos movimentos, a graça, a disciplina e o ritmo. Ainda segundo Fernando Azevedo,

à atlética, no alto sentido que lhe atribuímos, se ajustaria o nome de “poesia do corpo”, por procurar tanto a saúde e o vigor quanto o equilíbrio e a harmonia, a beleza e a graça. É a expressão sintética da concepção moderna da ginástica, que, no seu elevado intuito pedagógico, é de fato e não pode deixar de ser “poesia”: criação. Disciplina e arte a um tempo – baseia-se toda na biologia, nos princípios anatômico-fisiológicos para alcançar a saúde do corpo, que é a condição fundamental da do espírito, e tem a realizar também um fim estético – “o belo na forma e no movimento. (AZEVEDO, 1915, p. 24-25).

As ideias contidas no pensamento de Fernando de Azevedo, no princípio do século XX, permaneceram em circulação nas décadas seguintes, exaltando a saúde e a educação estética, principalmente através da beleza do corpo em equilíbrio com o espírito. No discurso dominante assim deveria ser a feminilidade: saudável e bela para cumprir os desígnios de seu sexo: casamento e procriação, o que contextualmente

“valorizava a família, a higienização dos corpos e o fortalecimento da raça”. (GOELLNER, 2003, p.106).

A saúde, nesse sentido, estava inscrita na coloração irradiante da pele, nos músculos tonificados, nos movimentos soltos, livres, na estrutura corporal sólida, nas proporções adequadas das medidas corporais, nas formas esbeltas. Na insinuação de uma sexualidade desperta e fértil, que imprimia uma conotação de auto-estima, autoconfiança e combatividade. “A saúde enfim era a chave de um corpo moderno”. (SEVECENKO, 1998, p. 559).

A essa expressão corporeificada de saúde entrelaçava-se a necessidade dos exercícios físicos para aquisição da beleza. Essas questões estão presentes na *Revista Alterosa* em artigos específicos sobre o assunto ou misturadas a outras temáticas¹³⁰. Os artigos nos quais o embelezamento feminino aparece relacionado aos exercícios, às imagens de mulheres ou meninas em movimento têm destaque nas páginas da revista, sempre com expressões de satisfação, alegria e formas que inspiram plasticidade e delicadeza. Também o são as imagens que apresentam as alunas da professora Natália Lessa nesse periódico. As fotografias de diferentes poses coletivas, com formas harmônicas, delicadas, dão a ideia de movimento e textualmente também realizam analogias entre o exercício físico e o embelezamento feminino, gerador do embelezamento da raça. Na *Revista Alterosa*, principalmente na década de 1940, em reportagens sem autoria, utilizavam-se dos ideários da cultura grega, com ênfase nos princípios de beleza e eugenia coligados às práticas femininas e à dança:

A dança rítmica apresenta, sob o tênue véu da arte sutil de Terpsícore, a verdade eterna da cultura física na sua modalidade mais requintada.

O ritmo esta presente nas fotografias reunidas nesta pagina.

A poesia vive nos gestos harmoniosos das jovens cultoras da arte de Terpsícore que, no **Curso de Danças** da professora Natália Lessa se assemelham a naiades fugidas dos templos da Grécia para o deslumbramento do nosso espírito.

Constituem expressões dinâmicas dessa mocidade vibrante e consciente de sua participação decisiva nos destinos de nossa pátria, cujo esplendor futuro sentimos vibrar no sonho de eugenia que ilumina o ritmo das danças que a nossa objetiva focalizou nos seus instantes culminantes.

Vêm se, nas fotografias destas páginas, as alunas.

¹³⁰ Alguns exemplos relacionados à ginástica: “O feminismo marcha” (1939, n. 1); “Exercícios de beleza”, indicado por uma bailarina espanhola – Patricia Lindsay (1941, n.16, p.74); “Ginástica para sua beleza” (1946, n. 70, p. 86-87); “Ritmo e beleza”, com dicas da atriz Ann Miller (1946, n. 75, p. 124-125); “A beleza do ritmo” (1947, n. 87, p.78-79); “Ginástica fator de beleza”, dicas de exercícios (1947, n. 89, p. 110-111); “Eugenia e beleza” (1948, n. 93, p. 94-99).

A menção a Terpsícore, musa grega da dança, a naiades e à própria Grécia faz parte de um incisivo conjunto de códigos de referência à cultura grega. Analogias intencionais que querem qualificar a cultura física que as jovens mineiras devem valorizar e almejar para seus corpos. A alusão à poesia que vive nos gestos harmoniosos das alunas de Natália Lessa demarca as concepções da Grécia Antiga, onde a poesia não era confessional, ela expressava o sentimento do homem. O poeta, neste caso a poetisa do gesto, é a pessoa que deve passar a mensagem e reproduzir a voz da comunidade. Os gregos dão atenção aos gestos e à delicadeza, poetizam cada momento da vida (CARVALHO, 2001, p. 169).

Há um ideal posto. Um ideal que deslumbra os espíritos, e constitui expressões da mocidade necessárias ao destino da pátria em que as meninas, futuras mulheres, são participação decisiva para o esplendor do futuro da nação. Sua responsabilidade social está em ser progenitora de uma nação que, segundo o texto, sonhava ser eugênica. As imagens das alunas de Natália Lessa mimetizam esse ideário. Na reportagem são expostas fotografias de meninas brancas, uniformizadas, que imprimem movimentos delicados, poses simétricas, formas flexíveis, que inspiram leveza. Expressões faciais de satisfação, alegria são uma aura de harmonia espiritual. Características pertinentes à estética grega. Uma estética que provem de três grandes ideais que devem acompanhar a existência e o desenvolvimento dos seres humanos: a justiça, o belo e o bem. “É na comunidade humana que é preciso realizar estes ideais; o bem viver, expressão clássica daquele período, implica duas dimensões: estar bem e fazer o bem, identificando “em si, a virtude com a felicidade” (MONDOLFO, 1967, p. 165, *apud*, SILVA, 2001, p.30).

Segundo Ana Márcia Silva, é nesta perspectiva que a ginástica é incentivada entre os gregos antigos, pois a prática corporal, que não aparece em separado da música, assim como da filosofia e da política, não era realizada apenas para fortalecer o corpo, ela fazia parte da educação que pretendia desenvolver o “homem completo”¹³². A cultura da Grécia Antiga inspirou na virada do século e primeiras décadas do século XX algumas temáticas em circulação na concepção de “novo” homem brasileiro, como as concepções sobre o corpo, a educação física, a beleza feminina. Na década de 1940, a

¹³¹ Naiades são ninfas com o dom da cura, da profecia e com poderes sobre a água doce.

¹³² A autora destaca que essa educação não era ideal somente para aristocratas, mas para todos os gregos. E ainda fundamenta que, segundo Pohlenz, “as práticas corporais realizadas eram a corrida, o salto, a luta, os lançamentos de disco e dardo, o pugilismo, a equitação, os jogos de bola e a dança.” (POHLENZ, 1976, p. 810).

professora Catedrática de Ginástica Rítmica da Escola Nacional de Educação Física e Desportos da Universidade do Brasil, Maria Helena Pabst de Sá Earp, contextualiza essas influências na dança, considerando as referências gregas:

Em suas inscrições murais, em seus baixos-relevos, movimentam-se figuras que têm a vida da Arte, desenvolvem-se e dramatizam-se com elegância, com estética, com sabedoria. São as dansarinas. Talvez fosse esta a visão de Isadora e que a fez precipitar-se para a Grécia avidamente à procura de um objeto sólido para a sua imaginação.

A influência grega aliada a insatisfação adjunta às formas de dança da época, foram os fatores responsáveis pelo movimento romântico que Isadora Duncan desencadeou no princípio do século.

Começou por romper com a indumentaria clássica do “ballet” como o tutu e os sapatos de ponta, adotando a túnica grega e os pés descalços, simbolizando este rompimento ao desapego absoluto às convenções e deste modo, caminhando para uma nova Era no domínio da dança.

Era que sofreu a influência da nova concepção de vida, por causa das aquisições no terreno científico, por causa da revolução industrial, por causa da mentalidade realista da época que cada vez mais exige o desapego ao convencionalismo, na ansia de criar um sistema lógico de vida. (SÁ EARP, outubro, 1944, p. 23-24).

A autora se refere a insatisfação com as formas de dança da época e a inspiração na Grécia antiga como fatores desencadeadores do romantismo disseminado por Isadora Duncan. Uma proposta cênica que foi pautada na sensibilidade vivida em cena; na exposição dos sentimentos profundos; na emoção como parte basilar da interpretação corporal e sintonia com a música, com o ritmo, com o espaço. São outros códigos, outra forma, mais simples, menos rebuscada, mas muito impactante, alicerçada na cultura clássica, mas se expressando a partir dessa modernidade e seus sentidos e significados. Isadora Duncan mostra uma nova dança e uma outra mulher que dança: mais livre, autônoma, expressiva, mas ainda delicada, sensível e higiênica. Dizia Fernando de Azevedo: “Dos gregos devemos aprender sobretudo a ser contemporâneos da nossa civilização como eles o foram da sua, na busca ansiosa de novas formas de vida e organização.” (AZEVEDO, 1960, p. 21).

Na formulação de seu pensamento sobre os desafios da conquista de uma nova educação física para o povo brasileiro, Fernando de Azevedo expressa em sua obra uma de suas matrizes de inspiração para as prescrições que elabora e que nos auxiliam a

pensar como a cultura física grega ganhava visibilidade e legitimidade para concepções que nos interessam como as de corpo, dança e feminilidade neste recorte. Dizia ele:

Temos de ser modernos, criadores de uma nova civilização, com outros estilos de vida e de pensamento. Mas foi nos gregos, em contato com a cultura helênica, que se despertou em mim o sentido da beleza e da eficácia dos exercícios naturais, dos jogos gímnicos ou praticados em estado de nudez, em pleno ar, e dessa maravilhosa associação da poesia, da música e plástica, que fazia apelo a todo ser pensante e sensível, e podia exprimir “o homem todo inteiro, corpo e alma, na jovial plenitude de uma existência bem equilibrada, e segundo as regras, válidas a um tempo para a arte e para a vida, da ordem, da medida e da harmonia”. Sabe-se (para dar apenas um exemplo) que se dançava por toda parte na Grécia. (AZEVEDO, 1960, p. 10-11).

Características da cultura da Grécia clássica são uma referência constante nas fontes sobre o Curso Natália Lessa ou sobre a dança localizadas na imprensa na década de 1940. Na ambiência belorizontina, a educação moderna, divulgada intensamente como meio de regeneração social, carrega consigo códigos de sensibilidades e sentidos oriundos da cultura grega. É o berço civilizatório da antiguidade capaz de orientar práticas educativas e estéticas nessa modernidade. Jeanne-Marie Gagnebin ressalta que os gregos clássicos pensam sempre a arte como uma figuração enraizada na *mimesis*, na representação, ou melhor, na “apresentação” da beleza do mundo, que desencadeia o impulso mimético. Na época de Platão, a “representação” artística em geral era chamada de *mimesis*. (GAGNEBIN, 1993, p. 68). A beleza grega era uma inspiração a ser mimetizada, uma representação de feminilidade propícia à mobilização corporal que a modernidade punha em transformação, ainda que sob controle e limitações. As práticas corporais femininas adequadas à sua “natureza” deveriam ser higiênicas, disciplinadas.¹³³ Esse conjunto de potenciais qualidades e possíveis aquisições aparecia ligado à dança:

A moderna pedagogia considera a dança como fator primordial na formação espiritual da juventude. Na harmonia disciplinadora dos gestos existe como que uma influência benéfica atuando sobre a personalidade humana, proporcionando-lhe um clima artístico preconizado pelos gregos através desta verdade eterna: **mens sana in corpore sano.**

¹³³ “Esse modelo oficial de beleza, que faz referência à Grécia clássica e aos países nórdicos, está ligado ao imaginário das elites locais, para a qual a população “branqueada” viria completar o retrato da sociedade de progresso que se quer representar.” (SCHPUN, 1999, p. 113).

O movimento é vida e o bailado, sendo uma expressão civilizada do movimento, obedecendo às regras da arte coreográfica, produz as vibrações imprescindíveis à harmoniosa formação física e espiritual das gerações modernas, dando-lhes à plástica a flexibilidade sadia necessária ao dinamismo da vida moderna e ao espírito a agilidade e a frescura rejuvenescedoras.

A mulher tem um papel relevante na estruturação de uma nova mentalidade em cujo clima não haja predominância contrastante ou chocante da matéria sobre o espírito, mas uma plena harmonia entre ambos, conduzindo-os à atmosfera da perfeita eugenia sonhada já milênios pelos gregos. (REVISTA ALTEROSA, 1948, n. 93, p. 94).

Há uma perspectiva de transcendência, de sublimação, não como nos ritos primitivos, nas tradições religiosas.¹³⁴ Mas há uma crença que positiva a dança como uma intervenção harmônica entre o corpo e o espírito. Um entendimento de que as formações física e espiritual acontecem juntas através das práticas de danças e bailados, que são capazes de harmonizar a mulher ou a futura mulher. Importante reforçar que nos referimos e utilizamos fontes que dizem sobre uma dança que educa, uma dança que reúne atributos físicos e estéticos à formação feminina defendida nos discursos dominantes das elites. Anterior ao recorte da pesquisa e mesmo durante a primeira metade do século, no Brasil, outras representações e manifestações de dança pulsavam tanto nas expressões cênicas quanto nas formas de entretenimento.

A esse respeito, a *Revista Alterosa* também publicava artigos. Identificamos por exemplo em 1942 e em 1943 temporadas do Urca ballet na casa de show Pampulha, que também era chamada de Grill e Cassino da Pampulha. O grupo de bailarinos vindos do Rio de Janeiro e que dançava em seu show valsas, maxixes e outros ritmos populares, é mencionado como atração imperdível; aqueceu as noites mineiras com suas *girls* maravilhosas. Na mesma casa de shows esteve também Erus Volússia, nos anos de 1943 e 1944. Importante nome da dança cênica brasileira à época, seu trabalho repercutiu pela inovação de seus repertórios, de temas nacionais, e pela audácia de seus movimentos e figurinos. Além dessa circulação de outras expressões cênicas, focadas na

¹³⁴ Pierre Michailowsky define em sua obra a razão de ser da dança na vida do homem e conclui: “A dança como toda atividade humana, sofreu o destino das formas e das instituições da existência social dos homens. À medida que a civilização segue sua marcha histórica, e que o homem se afasta progressivamente do seio da Natureza, a dança perde a sua potência mágica. A fé ingênua dos primitivos, que conferia a força espiritual e justificava a própria essência e a forma espontânea da dança, foi extinta pela evolução religiosa e arquivada no domínio dos preconceitos e superstições... A dança extática de poder místico, que agia sobre os homens, os espíritos e os deuses, transformou-se numa dança de propriedade puramente humana contagiando somente os homens pela sua ação estética. A dança-religião extinguiu-se, cedendo o lugar à dança-arte, embora, conservando pela perpetuidade de tradição, as formas fundamentais da dança primitiva de outrora” (MICHAILOWSKY, 1956, p. 32).

produção artística profissional e no entretenimento, também os salões de festas tinham nas novas danças modernas a manifestação de uma corporeidade que gerou simultaneamente o estranhamento e a adesão. Nicolau Sevcenko (1998) se refere a esse momento demarcando que, de uma dança praticada socialmente de forma ordeira e cortês, no século XX, passamos a uma dança baseada no ritmo pulsante, sincopado, frenético, de base negra, cigana ou latina. Busca-se nessa expressão a excitação, a euforia, a velocidade dos movimentos e novos gestos, o êxtase e o escândalo ao mesmo tempo. “Há um consenso entre vários pesquisadores quanto ao fato de que foi a atmosfera tensa gerada pela Primeira Guerra Mundial que deu o impulso decisivo para a dança baseada em ritmos frenéticos tornar-se uma das atividades simbólicas preponderantes da vida social.” (SEVCENKO, 1998, p. 594).¹³⁵

Belo Horizonte, cidade moderna conservadora, acolheu essas expressões a seu ritmo. Nas horas dançantes do Minas Tênis Club, por exemplo, as alunas de Natália Lessa citam que, ainda na década de 1940, havia regras em relação à distância dos corpos para as danças. Os ritmos frenéticos foram incorporados sob liberdade vigiada, pelo menos para juventude da elite local¹³⁶. Essas pulsões de danças modernas, que marcaram um movimento mundial nos palcos e nos salões, tocam no despertar de uma sensibilidade em comum: o indivíduo na coletividade. O pensamento sobre o corpo, sobre o que quer ser dito, ou o que posso expressar, se apoderou da dança como uma

¹³⁵ Nicolau Sevcenko, analisando a sociedade e a cultura paulistana na década de 1920, transcreve trechos de cartas e crônicas que discutiam as mudanças desse momento, como esta carta de “um pai de família”, publicada no dia 25 de janeiro de 1920, no aniversário da cidade de São Paulo, pelo jornal *O Estado*: “Quase toda festa hoje é de dança: vai pela cidade uma verdadeira dançomania, e as nossas filhas dançam a todas as horas, durante o dia e noite, com grande espanto nosso, que outrora só dançávamos das dez horas da noite em diante. Ainda se essas danças fossem como as do nosso tempo, sérias e distintas, vá que se tolerassem. Mas não! As danças modernas, de nomes arrevesados, são tudo quanto há de menos distinto e descambam para uma licenciosidade que é seriamente alarmante. [...] Não só as danças são indecorosas, como os rapazes requintam em torná-las indecentes, a ponto de levantarem protesto das venerandas progenitoras presentes. Precisamos reagir contra isso e com a maior urgência.” (SEVCENKO, 1992, p. 89).

¹³⁶ Pedro Nava, em seu livro de memórias, *Beira Mar*, retrata a vida belorizontina no período de 1921 a 1926. Relatando um baile de carnaval de 1922 no Clube Belo Horizonte, ocasião em que dançava com uma moça pela qual se apaixonara, ele escreve: “Solicitei a honra da próxima contradança como não? Com muito prazer. Sem saber mais falar, fiquei esperando, olhos fixos na tabuleta da orquestra. Naqueles inícios dos vinte, havia o hábito, no Clube Belo Horizonte, de se afixar, antes dos instrumentos atacarem, o que ia ser. Tango argentino. Tango brasileiro (samba e maxixe eram palavras obscenas). Valsa. Mazurca. Quadrilha. Não fosse eu me esparramar em dança difícil como o argentino cujo passeado era, segundo João do Rio, verdadeira extração de raiz quadrada com os pés. Dei um suspiro aliviado quando li rag-time. O maestro rompeu, estendi a Leopoldina a mão do lado do coração (e ele de quebra), com o lenço de seda aberto onde ela passou a sua direita enquanto minha trêmula destra mal tocava a renda de sua blusa e meu braço era aflorado de leve pela sua esquerda. Entre nós dois, uma distância de quase meio metro. [...] A música parou, fui levá-la aos pés dos pais (cujo sorriso mostrou que meu bailar decoroso tinha agradado).” (NAVA, 1985, p. 65-66). Ainda sobre as danças de salão em Belo Horizonte, ver MARTINI, 2009.

das possibilidades comunicativas de novas ideias e pensamentos, seja na linguagem dramática dos palcos ou na euforia descontrolada dos salões. Novas sensibilidades, novos sentidos são perigosos se não controlados; poderosos se bem explorados para educação estética, corporal e social. Essa é uma das brechas que fortalece a ideia de uma dança que educa a feminilidade. Diante de um quadro de incômodo do conservadorismo e a inevitável mudança de hábitos houve uma alternativa de controle, de direcionamento, de educação, de civilidade moderna.

E Natália Lessa soube fazer esse filtro e expor expressões confiáveis através de suas aulas e apresentações coreográficas. Como já mencionado neste trabalho, dizia ela em 1960: “(...) procuro formar um meio cristão e social. As meninas podem dançar em qualquer lugar. Já se exibiram, inclusive, para o Santíssimo, diante da Igreja da Boa Viagem” (LESSA, 1960). Uma dança que educa para além do corpo, que narra uma corporeidade em processo de feminização da infância. Uma convicção da professora Natália Lessa que recebia respaldo dos debates educacionais, principalmente na educação física, que convenceu a rede de sociabilidade que se formou a partir de seu curso na capital mineira.

Nosso cenário-cidade, nessas três décadas em análise, teve em circulação outras iniciativas de escolas de dança, mas com direcionamentos e intenções pedagógicas distintas. Carlos Leite, a partir de 1948, cria uma escola de dança clássica e se propõe a criar o Ballet Minas Gerais, focado na formação de bailarinos clássicos no Estado (REIS, 2010). Klauss Vianna funda sua escola em 1954; ensina balé, mas também instaura o balé moderno em Belo Horizonte. Mas sua maior dedicação é na criação de um balé de identidade nacional, um balé brasileiro (ALVARENGA, 2010). Natália Lessa ensina danças para meninas, sem intenção de formar bailarinas ou *girls* e sim de despertar a graça (REIS, 2010). Natália Lessa em seu curso e em suas coreografias investiu na educação. Abordou temáticas lapidadas pelos figurinos luxuosos, arranjos musicais rebuscados, cenários encantadores. Mas antes dessa lapidação ela explorava os “diamantes brutos”, suas alunas, a quem despertava a graça feminina a ser exposta em suas apresentações. Dentre as temáticas identificadas, as coreografias do Festival de 1956, por exemplo, explorava mimeticamente outras culturas, representadas em sua maioria por bonecas. Um brinquedo infantil feminino, representando diferentes nações, com um enredo simples e com expressões diversas.¹³⁷ No programa era apresentado o

¹³⁷ No programa do espetáculo “Loja de brinquedos”, de 1956, era apresentado o seguinte texto: “No sótão de sua casa, Wanderley descobre um palhacinho abandonado. – Ao levá-lo para tomar ares no

elenco de cada coreografia, abaixo ilustramos os nomes das coreografias e a quantidade de alunas em cada número:

Wanderley (menino), Rubem (menino), Palhacinho (1 menina), Chinezinhas (10 meninas), Bonecas Italianas (4 meninas), Bonecas Holandesas (8 meninas), Bonecas Alemãs (4 meninas), Pastorinhas (8 meninas), Bonecos Portugueses (1 menino e 1 menina), Bailarina (1 menina), Tamborzinho (8 meninas), Bonecos Japoneses (2 meninas), Bonecas Francesas (3 meninas), Bonequinha Preta (1 menina), Índia (1 menina), Bonecos Russos (4 meninas), Bonecas Baianas (8 meninas). (PROGRAMA DO FESTIVAL LOJA DE BRINQUEDOS, 1956).

Abordando vários lugares do mundo, em uma loja de brinquedos temos uma bonequinha preta. Seria uma menção aos brinquedos populares brasileiros, presentes na literatura infantil, como as bonecas de pano ou a representação da África? Também se apresentam pastorinhas, uma bailarina, tamborzinhos, baianas e uma índia que não se sabe se indígena brasileira ou se da Índia. Especificamente nessa fonte identificamos a presença de três meninos participantes interpretando os três personagens masculinos da Loja de brinquedos: Wanderley, Rubem e um boneco português. Em cinquenta anos de Curso, com certeza muitas foram as temáticas abordadas que mimeticamente dialogavam com o período e seus ritmos. Observado as fotografias no capítulo I, podemos perceber que o trabalho de Natália Lessa explorava a multiplicidade expressiva de seu tempo. Uma multiplicidade que englobava códigos modernos mimetizado o momento político nacionalista, o *glamour* dos cinemas, da sensibilidade, do expressionismo, da ludicidade da infância, mas focada na veiculação de um discurso conservador da feminilidade culta e controlada.

Nesse universo infantil, a dança que educa é disciplinadora de hábitos. Como já esboçado no capítulo III, uma das características da professora Natália Lessa no ensino da dança era a rígida disciplina que impunha e cobrava das alunas. Nos relatos de suas alunas, a disciplina é sempre citada como algo central no Curso Natália Lessa. Ela surge nas falas relacionadas a diferentes momentos do curso, na seriedade da professora, na cobrança rígida dos horários, no comportamento em sala de aula, nas relações

jardim, encontra-se com seu amigo Rubem – Relembra, juntos, seus brinquedos de criança. De repente, o palhacinho começa a falar e os meninos, assustados fogem. – O palhacinho, satisfeito dança e recorda-se da Loja de Brinquedos onde morava.” (PROGRAMA DO FESTIVAL DA LOJA DE BRINQUEDOS, 1956).

respeitosas entre alunas e a professora. Maria Ângela Morais Mesquita nos declara que a menina aquela época

tinha que ser obediente, tinha que ser recatada, saber das coisas assim, tipo, estudar, ser inteligente... A mesma coisa de sempre, só que na época tinha que ser muito recatada, não podia fazer quase nada. (...) ela (Natália Lessa) era rígida, severa, mas educada, não era brava. Porque a gente teve naquela época, eu não sei qual dos dois (referencia a Carlos Leite ou a Klauss Vianna), que tinha um deles que dava varada na perna das meninas quando dançava errado. Mas ela nunca, ela chamava atenção, mas tudo com educação. (MESQUITA, 2012).

Nas entrevistas percebemos ser muito difícil identificar através da memória das alunas claras distinções entre o Curso e a professora. Assim como sua denominação “Curso Natália Lessa”, as percepções e sentimentos das alunas em relação às suas experiências na dança são expressos conjuntamente com os sentimentos em relação à professora. Ela é o curso e o curso é ela, que nos alerta mais uma vez sobre a importância do comportamento social de Natália Lessa para a trajetória de seu curso. De acordo com Sandra Pesavento,

a percepção constrói um mundo qualificado através de valores, emoções, julgamentos. É capaz de produzir o sentimento, que é uma expressão sensível mais durável que a sensação, por ser mais contínua, que perdura mesmo sem a presença objetiva do estímulo. Assim, a sensibilidade consegue, pela evocação ou pelo lembrar de uma sensação, reproduzir a experiência do vivido, reconfigurado pela presença do sentimento. (PESAVENTO, 2007, p. 11).

A relação estabelecida entre as alunas e a disciplina vivenciada no curso, além de ser concebida como uma característica também do comportamento da professora, como uma postura modelar, é interpretada como inerente à boa educação e funciona como um valor agregado ao aprendizado da dança. A disciplina vivenciada no curso flui nas falas das alunas como algo marcante, retido na memória emotiva como algo importante, valorizado com rigidez pela professora, delimitando limites e condutas, mas sem agressividade. Na verdade, uma cobrança comportamental vinculada à dança, à educação e à própria Natália Lessa. Maria José Lemos relata suas lembranças sobre essas questões:

Que eu me lembre ela não era muito de conversar, muito educada, reservada, mas não era uma pessoa extrovertida. (...) era uma pessoa mais contida, mais quieta, mas passava assim uma fortaleza muito grande, e uma pessoa de muita garra, ela sabia o que estava fazendo. (...) não era de gritar nem fazer muito estardalhaço não. Mas ela passava corretivo. São pessoas que marcam muito a vida da gente... (...) diante disso tudo, vejo que no balé, ela passava autoconfiança, era muito metódico, sistemático. Que mais tarde é um benefício muito grande para pessoa. (LEMOS, 2011)

Natália Lessa, habilidosamente, desenvolveu em seu curso uma proposta que conseguiu conciliar e responder a algumas demandas de seu tempo. A dança por ela ensinada trazia aos palcos um pouco de tudo que circulava: o balé, o sapateado, o folclore, as danças populares como o samba, mencionado pelas alunas como um ritmo de sua estima. Mas essas expressões eram pedagogizadas por ela, mimetizadas e ressignificadas para as meninas da elite da capital, constituindo uma “adequada” feminilidade. É importante ressaltar que raramente identificamos um estilo ou uma técnica de dança especificada nessas prescrições. É a dança, o conjunto de movimentos corporais ao som da música, que agrega a capacidade de desenvolver qualidades físicas, morais, culturais e estéticas. Há uma sensibilidade a ser incorporada, aprendida, que se expressa e que talvez nosso olhar contemporâneo nunca consiga captar sua intensidade,¹³⁸ como a intensa menção à graça feminina. Mas o que é a graça? Por que a graça na dança e para meninas? Se buscarmos no *Dicionário Aurélio*, dentre outros significados da palavra, temos: “Atrativo peculiar a uma pessoa ou coisa; encanto, elegância”. (AURÉLIO, online, 2013). Apesar de anacrônico, o significado da palavra condiz a interpretação que fazemos desse verbete na ambiência em que Natália Lessa a utilizava para expressar suas intenções com o ensino da dança.. A graça é mencionada constantemente nas prescrições e debates sobre a educação feminina, principalmente em relação à educação física da mulher. É uma qualidade, uma virtude que deve ser desenvolvida durante a formação. Fernando de Azevedo argumenta sobre o sentido da graça na educação feminina:

O que é preciso, porém, na educação física da mulher, sobretudo, é que seu lado estético não seja desprezado, que todos os exercícios físicos lhe ensinem destreza, eliminem a tendência aos movimentos

¹³⁸ A esse respeito nos inspiramos nas colocações de Sandra Pesavento: “Recuperar sensibilidade não é sentir da mesma forma, é tentar explicar como poderia ter sido a experiência sensível de um outro tempo pelos rastros que deixou. O passado encerra uma experiência singular de percepção e representação do mundo, mas os registros que ficaram, e que é preciso saber ler, nos permitem ir além da lacuna, do vazio, do silêncio.” (PESAVENTO, 2004, p. 7)

violentos e sacudidos e lhe cultivem não somente o sentido da força, mas também o sentido da graça. “A graça real (a observação é de Brereton) não é, como pensam alguns, um véu para a fraqueza; ela representa, ao contrário, o dispêndio do menos esforço necessário para produzir um efeito desejado, e, como tal, não é somente uma beleza, mas também no fundo uma utilidade, pois que serve para conservar e coroar a energia!” (AZEVEDO, 1960, p. 88).

A graça é corporal, uma qualidade de movimento, de identidade feminina a partir da qual as alunas de Natália Lessa eram referenciadas. Expressões como “as graciosas alunas do Curso Natália Lessa”, “espetáculos de rara beleza e graça” acompanham seu trabalho. Quando questionada sobre os objetivos do Curso, em 1960, no Jornal *Diário em Revista*, ela responde ao repórter: “Minha intenção” – esclarece Natália Lessa – “é orientar um pouco a graça que as alunas têm.” (DIÁRIO EM REVISTA, s/d, *apud*, REIS, 2010). No mesmo ano no Jornal *O Diário* foi publicado: “Diversas homenagens foram prestadas a D. Natália Lessa, pelas alunas e famílias do Curso de Danças por ela dirigido e que tem por finalidade promover o desenvolvimento da graça feminina e da sociabilidade das meninas que o freqüentam” (O DIÁRIO, 17 de setembro, 1960, p. 5). Assim como a graça se apresenta vinculada à feminilidade, também identificamos sua vinculação com a dança. Para Azevedo,

a segurança e a harmonia dos movimentos, de que depende um dos maiores encantos da mulher – a graça, são também o resultado feliz a que atingem estas danças feitas de extensões e flexões contínuas, que farão, mais tarde, a mulher de maternidades fáceis e de belos filhos, aumentando-lhe a flexibilidade do tronco, que lhe dará como reflexo natural sólidas paredes abdominais e o desenvolvimento completo da bacia pelviana. (AZEVEDO, 1960, p. 83).

As reflexões de Fernando de Azevedo mais uma vez nos fazem refletir sobre uma dada direção à feminilidade a ser cultivada. A dança que atinge a aquisição da graça é também a dança capaz de intervir sobre o corpo feminino, propiciando o bom desenvolvimento físico para a função maternal da mulher. Assim, reforçamos que a forma compreendida como graça, saúde, beleza e disciplina são possíveis aquisições através do ensino da dança. Ilustrando duas páginas da *Na Revista Alterosa*, um artigo intitulado “A beleza do ritmo” vem acompanhado de fotografias das alunas de Natália Lessa. Imagens e texto que reforçam nossa compreensão sobre a sintonia de seu trabalho e as idéias em circulação. Dizia o artigo:

Parafrazeando o Evangelho, pode-se dizer que o “princípio era o Ritmo”, porque na realidade é ele que realiza o milagre de transfigurar no cérebro humano os sons aglomerados sem lógica numa entidade estética.

A dança é, pois, a existência artística do ritmo.

Na beleza de seus movimentos, impulsionando e flexionando corpos, distendendo braços e revitalizando músculos – a dança reflete o temperamento racial que a anima e o refinamento estético do espírito que a dirige.

A mocidade feminina moderna procura na dança rítmica a continuidade de sua força espiritual e física para alcançar a plenitude eugênica da frase lapidar de Juvenal.

Porque a mocidade compreende que a dança é movimento harmônico e criador de novas energias vitais, indispensáveis ao equilíbrio biológico. (REVISTA ALTEROSA, ano IX, n.87, 1947, p. 78).

Há nessa linha de raciocínio uma unidade indicada pelo ritmo, em seu potencial organizativo dos novos tempos. Uma referência de relações matemáticas e estéticas capaz de quantificar e qualificar expressões. O ritmo é constantemente citado como elo capaz de proporcionar controle, regulação. Fato que facilita a compreensão das conexões estabelecidas com a dança e a música que, em conjunto, exercem parceria artística na percepção e no domínio do ritmo através do corpo. As apropriações de estudos sobre o ritmo não são uma novidade do século XX. Desde o século XIX,¹³⁹ nomes como François Delsarte e Émile Jaques Dalcroze já experienciavam o uso do ritmo na educação corporal de atores e músicos. Esses estudos orientaram os principais nomes da primeira geração de criadores da dança moderna¹⁴⁰. Estudos e pesquisas sobre ritmo foram essenciais para constituição de novas experiências nas atividades rítmicas de forma geral. De forma específica para dança, Annie Suquet, historicizando as novas percepções do corpo dançante, ressalva como o afinamento da percepção deveria também conectar o bailarino aos fluxos rítmicos da vida moderna, a suas vibrações. (SUQUET, 2008, p. 525). Para Sá Earp,

uma das qualidades principais decorrentes de tais atividades é a noção fundamental do ritmo: completa, absorvente, explicativa, filosófica. O ritmo pode ser concebido pela razão e avaliado pelos sentimentos, pois que caracteriza todas as cousas e todos os seres, fazendo portanto, parte da natureza. Moléculas, átomos, corpos, todas as medidas da matéria vivem em constante agitação, em contínuo movimento, com

¹³⁹ Sobre essa temática ver: AZEVEDO, S. M. (2002); MADUREIRA, J. R. (2002); BOURCIER, P. (1987); LANGLADE, A. e LANGLADE, N. (1986); GARAUDY, R. (1980).

¹⁴⁰ Refiro-me aqui a nomes como: Isadora Duncan (1878-1927); Rudolf von Laban (1879-1958); Mary Wigman (1886-1973); Ted Shawn (1891-1972); Ruth Saint-Denis (1878- 1961); Martha Graham (1894-1991); Doris Humphrey (1895-1958), artistas que criaram outras formas de expressão e metodologias de ensino que constituíram a criação da dança cênica moderna.

um ritmo próprio que constitui o impulso do movimento. Todo movimento é produzido por uma força que age em determinada direção, em tempo dado, com uma certa intensidade. (SÁ EARP, outubro, 1944, p. 20).

Além da disciplina do ritmo, que é educação e saúde pelo movimento, há beleza que é plenitude e a graça pelo gesto. (...) O ritmo que é disciplina do movimento, e a graça – encanto do gesto, combinam-se na Dança. Essa arte é, também, cientificamente exercida, higiene, porque é saúde e beleza. (PEIXOTO, *apud*, MICHAILOWSKY, 1956, p. 10).

O equilíbrio e a harmonia corporal, individual e em coletividade, tão valorizados nessas fontes, são representações possíveis nas imagens das alunas de Natália Lessa, seja nas formas elaboradas para a fotografia, seja nos instantâneos tirados durante as apresentações das coreografias. A educação da feminilidade fomentada no curso através da dança responde a um ideário em circulação e em sintonia fina com discursos do papel social da mulher, cujo desafio era constituir outra corporeidade, tão complexa, que deve iniciar desde a infância. Nas reflexões de Goellner, em diálogo com a *Revista de Educação Physica*, as mulheres não deveriam ser

nem viragos nem lindas flores débeis de estufa (...). Nem excesso de competição nem inatividade física, mas beleza, saúde, graça, harmonia de movimento, leveza, vigor físico, energia e delicadeza. Se é, portanto, necessária a exercitação do corpo da mulher, que seja realizada de forma a que estejam garantidas as características que asseguram seu jeito feminino de ser. (GOELLNER, 2003, p.130),

É esse “jeito feminino de ser” que nos inspira a pensar a relação mimética estabelecida por Natália Lessa em seus processos de montagem coreográfica com temas diversos, mas sob a mesma base expressiva de uma feminilidade graciosa. Não se tratava de uma técnica ou da criação de um estilo, mas de uma representação adequada que pudesse expor uma feminilidade sob controle, uma representatividade harmônica, delicada, elegante e higiênica.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Aplausos

*A reflexão histórica não serve para repetir o que já sabemos.
Serve para desafiar crenças e convicções, convidando-nos a
olhar em direções inesperadas.*
António Nóvoa

Ainda que pretensiosamente, o encerrar de uma encenação coreográfica encerra-se ao som dos aplausos. Uma tradição. O público aplaude e os dançarinos agradecem a vibração da plateia. Um ritual que, não necessariamente, significa bravo!!! É um código de encerramento da apresentação, que pode ser executado por mera formalidade ou por total encantamento. Os aplausos fazem parte da expectativa de quem dança. É uma espera de reconhecimento, uma mensuração sobre o alcance da intencionalidade do coreógrafo e dos dançarinos. E se não aplaudem? Pouco provável. É de “praxe”, assim como o apagar das luzes, o abrir das cortinas, o aplaudir no final...

O título desta seção coaduna com o momento deste texto, pois estamos no final de uma interpretação sobre o ensino da dança e a educação da feminilidade, analisada a partir do Curso da professora Natália Lessa em Belo Horizonte. E é necessário registrar que pesquisar a vida e a obra de uma professora em suas ambiguidades, talentos, limitações, desafios e sabedorias nos remete também a aplausos. Aplausos ao que foi possível visualizar e ao que não deixou vestígios. O passado guarda uma experiência única de percepção e representação do mundo, mas os registros que ficaram, perante a astúcia de saber lê-los, nos permitem ir além da lacuna, do vazio, do silêncio. Tentamos recuperar uma sensibilidade, o que não significa sentir da mesma forma, mas possibilitar explicações de como poderia ter sido a experiência sensível de outro tempo pelos rastros que deixou.

Natália Lessa foi uma mulher muito discreta. Quando faleceu, morava sozinha. Segundo sua sobrinha, ao longo da vida ela guardou programas, reportagens, fotografias, lembranças de alunas, materialidades de seu trabalho. Mas após sua morte as pessoas que fecharam sua casa não fizeram o mesmo. Restaram algumas fotografias. A se acreditar nos relatos de suas alunas, familiares, conhecidos e da imprensa, ela foi uma mulher incomum no seu tempo, com habilidade, autonomia e muita seriedade e dedicação a seu trabalho. Postura que a tornou um nome conhecido e respeitado na sociedade belorizontina. Uma trajetória de muitos festivais e apresentações repletos de aplausos, que ela sempre creditou às alunas. Apesar do nome conhecido, sua discrição a manteve nos bastidores, nas coxias; não se autopromovia, não fazia divulgação publicitária de seu trabalho. Nesta pesquisa, pudemos revelar Natália Lessa como uma

mulher educadora, que trilhou uma carreira diferenciada para os anos de 1930; que buscou e desenvolveu uma proposta de ensino ainda incipiente na capital mineira. Ela não foi a única mulher de sua geração que se dedicou somente à profissão, não se casou e não teve filhos. Para primeira metade do século XX, foi uma mulher fora de alguns padrões prescritos para vida social feminina, mas, em absoluto, uma transgressora dos costumes mineiros. Tanto que se manteve em êxito por longo tempo, com aceitabilidade social e pedagógica, além de uma conduta pessoal que fizeram de seu nome uma referência de confiabilidade para o ensino de práticas corporais femininas na capital. A criação da primeira escola de dança em Belo Horizonte passou de inovação à tradição educativa na vida cultural da cidade. O Curso Natália Lessa lhe possibilitou autonomia financeira e respeitabilidade social, inclusive por uma conduta moral e religiosa referenciadas; um empreendimento de sucesso durante 50 anos; a formação de plateias para audiência de seus festivais; a valorização da dança para a educação feminina e para a apreciação cultural na cidade.

Há uma incidência nas fontes e em outros estudos em defesa de seu autodidatismo e pioneirismo. Sua trajetória de formação e a forma como se estabelece na profissão, em relação aos espaços que ocupa, à rede de sociabilidade que fomenta, à produção coreográfica que apresenta expandem a percepção de um talento nato. Natália Lessa se mostra uma habilidosa e devotada professora. Ela buscou conhecimentos, fez cursos, adorava cinema, viajou para o Rio de Janeiro durante anos em busca de subsídios que pudessem garantir o acesso ao moderno em termos de cultura e dança. Conectava-se a inspirações e a orientações para o trabalho. Viveu para seu trabalho dedicada e intensamente. Se sua carência numa formação artística específica, como o balé, foi motivo de questionamento sobre sua competência, seu talento, por outro lado, suas práticas e trajetória de trabalho lhe deram como retorno prestígio e confiabilidade que a mantiveram durante longo tempo em atividade e sucesso.

A dança como prática cultural é resultado e agente da ambiência em que se constrói. Mas nesta pesquisa, a dança que investigamos não se limita à prática cultural; é apropriada também como prática educativa. Uma prática que vem sendo apropriada historicamente no Brasil como uma complementação à formação de destinação feminina. Ou seja, fazer aulas de dança na infância é uma atividade amplamente divulgada para meninas. Os meninos que frequentam aulas ou cursos de dança na infância são submetidos ao estranhamento social sexista, apontado como desvio da

convencionalidade. Analisar historicamente esse primeiro curso em Belo Horizonte, a ambiência do período e da localidade, os discursos e ideários em circulação sobre a educação feminina, a educação do corpo e o ensino da dança nos possibilitou uma leitura de motivações para a instauração desta mentalidade. Assim, em relação ao Brasil e, mais especificamente à capital mineira, percebemos que dança e feminilidade se combinam desde as primeiras iniciativas de sistematização desta prática. O ensino da dança com finalidades educacionais, inclusive no espaço escolar, tende a ser justificado por um conjunto de benefícios, entre eles atributos femininos como a graça, a delicadeza e a beleza corporal. Aquisições importantes no cenário que analisamos, coerentes com os modernos desígnios da vida social feminina. Compreendemos que a dança ensinada nesse Curso foi apropriada e praticada sob a perspectiva de aquisição de conhecimentos no campo da cultura e do comportamento. Questões promotoras de uma distinção social qualificada e valorizada desde infância, para a formação da mulher mineira moderna. As percepções do mundo social não são discursos neutros, produzem estratégias e práticas que tendem a impor uma autoridade, legitimar um projeto reformador, justificar escolhas e condutas. Roger Chartier nos auxilia a entender como a produção de representações não é um processo neutro e desinteressado, mas marcado pelas posições e intenções daqueles que as produzem.

Nesse sentido, desde o início de sua carreira, as declarações de Natália Lessa e as divulgações sobre o Curso apresentavam-no como uma atividade educacional e feminina. Uma complementação educacional para as filhas da elite e algumas bolsistas. Por criar uma possibilidade de refinamento da feminilidade, através da dança por ela ensinada, recebeu a credibilidade e a confiabilidade de não proporcionar desvios no padrão educacional das meninas que lhe eram confiadas. O Curso foi uma nova atividade que, em suas duas primeiras décadas de funcionamento dentro do Grupo Escolar Barão do Rio Branco, gerou poucos estranhamentos. O ensino proporcionado por Natália Lessa representava seguramente formas de educar já legitimadas pela escola e de condutas disciplinares e morais reconhecidas e apreciadas pela sociedade local. A criação do curso, em 1934, foi uma inovação na cidade que, com o passar dos anos, firmou-se enquanto tradição local. Nada que pudesse incomodar a moral e os bons costumes mineiros, mas reforçar e ampliar valores importantes para a rede de sociabilidade a ela ligada e formada fundamentalmente pelas elites locais.

A dança, no período analisado, foi divulgada por artistas, professores, intelectuais, sob a ótica da saúde, como uma prática corporal segura, adequada ao

desenvolvimento corporal da mulher. Uma prática capaz de proporcionar a aquisição da graça feminina, do corpo saudável, e da disciplina necessária para o bem se portar socialmente e cumprir a função da maternidade. Os princípios ensinados pela dança foram compreendidos como códigos de civilidade e adaptadores úteis para os novos tempos femininos. Natália Lessa, a seu modo e condições, proporcionou em seu Curso uma dança de múltiplas expressões junto à ginástica, em consonância aos discursos dominantes na cultura e na educação. Contemplando arte e ciência, educação estética e educação física, ela investiu na dança como expressão de feminilização de suas alunas, apresentando à sociedade local suas meninas graciosas, elegantes, disciplinadas e higienizadas, como podemos ler nas imagens.

Como nos sugere Milton Almeida (1998), as imagens são um texto, e o texto também é uma imagem. E as imagens registradas e publicizadas na imprensa local foram fonte de inspiração para esta tese exatamente por comunicarem uma feminilidade através de suas formas corporais, expressões faciais, figurinos, organização dos corpos no espaço. Olhar as imagens nos aproximou da percepção da complexidade que seria discutir a educação da feminilidade a partir de uma prática corporal num tempo passado. Olhar as imagens inspira muitos porquês, mas pouco respondem. Tudo nas fotografias nos foi útil: as datas, os cenários ou locais das imagens, a quantidade de crianças, o biótipo das meninas, suas expressões... mas tudo pedia mais para uma leitura de como foi possível que a dança se tornasse uma representação de feminilidade nesta ambiência nas décadas de 1930, 40 e 50. Não se trata aqui de uma tradução entre linguagens passadas e atuais. Mas sim de leituras e narrativas possíveis, de vestígios deixados sob a lente de uma história da sensibilidade fundada na história cultural. Portanto, tentamos captar sentidos outros para o ensino da dança, para além da percepção estética e modelar que a simples apreciação das imagens poderiam nos induzir a perceber. Essa postura perante o objeto e a problematização desta pesquisa foram fundamentais para nosso avanço na compreensão dos códigos que fizeram de Natália Lessa e de seu curso uma referência da dança em Minas Gerais, em detrimento de um forte discurso de desqualificação e pouco prestígio da classe artística da dança que se formou posteriormente a ela na cidade. Dizer sobre apropriações, ressignificações e interpretações da dança exigiu um olhar atento para os possíveis significados dessa manifestação. Captar a experiência profissional da professora Natália Lessa implicou refletir sobre emoções, sentimentos, ideias, temores ou desejos, o que não implica em abandonar a perspectiva de que esta tradução sensível da realidade seja historicizada e

socializada, mas nos põe à prova em nossa capacidade de compreender e também de nos sensibilizar com outro tempo, espaço e sujeitos.

O resgate das práticas de Natália Lessa em sala de aula e nas apresentações pela cidade forjou duas dimensões complementares e consequentes. O espaço de aprendizagem e o espaço de divulgação da aprendizagem. Todo o processo educacional proposto por ela nas aulas vinculava-se à culminância das apresentações coreográficas. Uma prática que fomentou a formação de plateias seja nos teatros ou em outros espaços de apresentação, e a apreciação da dança através da divulgação nas revistas e jornais, onde os belorizontinos podiam ver suas meninas expostas como exemplares de um futuro desejável.

O desejável, o predominante dentre os discursos dominantes na imprensa cultural e pedagógica no recorte do estudo e em Belo Horizonte, referia-se à dança e ao Curso Natália Lessa como uma prática corporal propícia à feminilização da criança e à expressão de feminilidade da mulher. Esse indicativo estava fundamentado no conjunto de benefícios que a dança poderia proporcionar à formação corporal, emocional, estética e cultural feminina. A dança abordada sob orientação artística e científica, ou seja, sistematizada para fins educacionais, era distinta das manifestações de entretenimento. A dança capaz de educar, inclusive a feminilidade, estava associada à promoção da saúde, ao vigor físico, ao embelezamento das formas corporais, à expressão e controle das emoções, à aquisição de hábitos e atitudes que expressassem uma identidade sexual graciosa, contida e elegante.

Num período marcado por mutações, muitas eram as inovações para a vida feminina. A tensão de como educar as meninas para modernidade, sem corromper sua tradicional função social da maternidade vinculada ao casamento, exigia alternativas convincentes e eficientes. A ampliação do repertório de experiências, práticas e conhecimentos das mulheres significava, ambigualmente, avanço e ameaça para uma sociedade moderna e conservadora. Entendemos Natália Lessa como uma personalidade que comporta ambiguidades pertinentes a seu tempo. Uma mulher que construiu sua vida sob perspectiva diferenciada das prescrições sociais, mas sem contrariedades a elas. Sem se casar, sem ser mãe, viveu para o trabalho e de forma autônoma em relação à sua vida financeira. Mas não rompeu com códigos de comportamento relacionados a uma mulher de boa índole ou, como dito no popular, “de família”. Não há evidências de relacionamentos amorosos em sua vida. Na ausência do marido como companhia, eram os irmãos que a acompanhavam na circulação pela cidade. Mas nas viagens ao Rio de

Janeiro, se tinha companhia, era apenas de sobrinhas. Uma liberdade contida, uma religiosidade estampada, uma seriedade notória que reverberou desde os anos 30 em seu favor, com aprovação para educar as filhas das elites. O que implica em atestar que ela sabia como feminilizar a infância. Seu Curso, nas vozes das alunas e familiares, era um espaço de distinção social em Belo Horizonte. As alunas de Natália Lessa eram meninas com uma educação diferenciada, pelo aprendizado da dança que proporcionava a elas graça, saúde e beleza sob parâmetros disciplinares e eugênicos. Essas virtudes adquiridas no Curso eram expostas nas apresentações e divulgadas na imprensa local.

Esta pesquisa nos possibilitou refletir, mais diretamente, sobre as relações imbricadas no ensino da dança para além da perspectiva da formação artística e estética que, prioritariamente, têm sido alvo de investigação. Identificar outros usos e apropriações das práticas corporais foi possível ao se caminhar por outros espaços, como as instituições escolares. Também pela busca da trajetória pessoal dessa professora, de seus vínculos, perspectivas e ações; não numa perspectiva biográfica, mas sim conectiva, indiciária para compreensão do: como foi possível? Como foi possível sem saber balé, sem ser bailarina, sem ter uma sala de dança?

Esperamos, dessa forma, contribuir para melhor compreensão das motivações e ideários que habilitaram a dança como prática corporal propícia à educação feminina no contexto estudado. Entendemos a dança como um processo educativo ampliado, fora do espaço escolar, e com apropriações e representações outras que não somente a técnica e formação artística. Uma percepção que nos possibilita refletir como esse ensino influenciou por gerações o entendimento sobre o que é ser feminina a partir das representações geradas através do Curso Natália Lessa na capital e em outras localidades mineiras, a partir das excursões. Uma prática pedagógica que ocupou lugar de destaque social pelo menos até 1960, pois após essa data a cidade continuou se ampliando; novas demandas e opções de ensino surgiram e equalizaram a centralidade e distinção do curso mantida nesses 26 anos de funcionamento. Isso não abalou o andamento das atividades por mais 24 anos. Foram 50 anos de trabalho, com salas cheias, festivais lotados e uma dedicação vital à dança repassada às suas alunas e ao público que a acompanhou.

O tema da trajetória de Natália Lessa é a dança. A dança que, apropriada por ela e por suas alunas, produziu práticas e representações de feminilidade na capital mineira. Coreograficamente, o tema não precisa estar claro ao público que assiste; o movimento dançado também não. Ele é gerador. A partir dele uma série de decisões são

desencadeadas. A dança é uma atitude. Codificada ou livre, lenta ou rápida, solo ou coletiva, cênica ou espontânea... assistir a uma dança não significa desvelá-la; a linguagem do movimento dançado é a incerteza do sentido da expressão. Mas a intencionalidade pedagógica é a aposta objetiva da ação educativa.

Ainda que com lacunas e pouco fôlego para algumas questões desta pesquisa, constituir uma trama a partir de um fio condutor como Natália Lessa estabeleceu um angustiante visitar de temáticas. Abordar historicamente a dança, a educação física, o corpo, a feminilidade, a educação, a cidade foi tarefa difícil para as habilidades de pesquisadora, mas, na mesma proporção, foi muito gratificante diante da identificação com tantas possibilidades de estudos que ainda podem ser desenvolvidas a partir dos resultados desta tese, desse corpo de fontes e de outras fontes ainda a serem exploradas.

FONTES

RANGEL SOBRINHO, Orlando. Educação Physica Feminina. 1930.

SALGADO, Plínio. A mulher no século XX, 1946.

AZEVEDO, Fernando de. Da Educação Physica: o que ela é, o quem tem sido, e o que precisa ser. 1920.

COMPAGNE, E. M. Diccionario universal de educação e ensino, trasladado a portuguez por Camillo Castello Branco, Porto, 1886.

Histórico escolar do Curso Normal de Natália Lessa. Colégio Sagrado Coração de Jesus (1925-1927)

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO – Diretoria de Comunicação e Arquivo. Ficha funcional e processo de aposentadoria de Natália Victor Lessa.

CÂMARA MUNICIPAL DE BELO HORIZONTE. Proposição n. 1528/67, 1967. Dá o reconhecimento ao Curso Natália Lessa de utilidade pública.

CÂMARA MUNICIPAL DE BELO HORIZONTE. Proposição de lei n. 300-86. Dá a denominação de Professora Natália Lessa, a uma via pública da capital.

Reportagem na TV Globo em 26 de agosto de 1974. Comemoração dos 40 anos do Curso de Dança Natália Lessa. Centro de Referencia Audiovisual, Belo Horizonte/MG-CRAV.

Reportagem na TV Globo em 30 de novembro de 1976. Curso de Dança Natália Lessa. Centro de Referencia Audiovisual, Belo Horizonte/MG-CRAV.

PROGRAMA DO FESTIVAL do Curso Natália Lessa, 1943

PROGRAMA DO FESTIVAL do Curso Natália Lessa, A loja de Brinquedos, 1956.

MINAS GERAIS. Decreto n. 8.094 – 22 de dezembro de 1927. Aprova o Programa do Ensino Primário. Colleção das Leis e Decretos do Estado de Minas Gerais. Vol. III. Belo Horizonte: Imprensa Oficial, 1928.

Certificado de Maria Carolina Nonato - Curso Intensivo de Educação Física em 1934.

Revistas

O feminismo marcha. *REVISTA ALTEROSA*, ano I, n.1, 1939, p.54.

Uma escola de saúde, arte e beleza. *REVISTA ALTEROSA*, ano I, n.4, 1939, s/p

A mulher mineira no esporte. *REVISTA ALTEROSA*, ano III, n.22, 1942, p.30

PINTO, Nilo Aparecida. O esplendor cultural de Belo Horizonte. *REVISTA ALTEROSA*, ano VI, n.53, setembro, 1944, p. 72-76

A beleza do ritmo. *REVISTA ALTEROSA*, ano IX, n.87, julho, 1947, p.78-79

Borboletas da cidade. *REVISTA ALTEROSA*, ano IX, n.89, setembro 1947, p.106-109

Eugenia e beleza. *REVISTA ALTEROSA*, ano X , n. 93, janeiro, 1948, p. 94-99

FRESE, V.R. Avalie seu grau de feminilidade. *REVISTA ALTEROSA*, ano XI, . 106, fevereiro, 1949, p.131

REVISTA METRÓPOLE MINEIRA, Belo Horizonte, anno I, n.6, 1937.

REVISTA SOCIAL TRABALHISTA, Belo Horizonte, 12 de dezembro de 1947

ONDE E QUANDO – REVISTA GUIA DE BELO HORIZONTE, ano I, n. 4, agosto, 1949.

REVISTA MINAS TÊNIS CLUBE, julho, 1941.

RAZIERE, Regina. A mulher e o amor. *REVISTA BELLO HORIZONTE*, ano I, n. 29, junho, 1934, p. 16

Revistas Pedagógicas

REVISTA DO ENSINO DE MINAS GERAIS, 13 de maio, 1927, p. 2

REVISTA DO ENSINO DE MINAS GERAIS, 1931, p. 76-77

Celibato pedagógico. *REVISTA DO ENSINO DE MINAS GERAIS*, ano VII, n. 9, 1933, p. 106

ANDRADE, R. E, MEIRELLES, G., SÁ, Z. Objetivos na organização e administração da educação física escolar. *REVISTA DO ENSINO DE MINAS GERAIS*, n. 53,54,55, 1931, p. 88

EMERENCIANA. *REVISTA DO ENSINO DE MINAS GERAIS*, ano VII n. 97, dezembro de 1933.

KENDALL, MARIETA. *REVISTA PEDAGÓGICA BRASILEIRA*. Rio de Janeiro, ano I, n.7, agosto, 1934, p.130.

SÁ EARP , Maria Helena Pabst de. As atividades rítmicas e o seu papel educacional. *REVISTA BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO FÍSICA*, outubro de 1944

Jornais

DIÁRIO DE MINAS, 12 de maio, 1927

DIÁRIO DE MINAS, 13 de maio, 1927

CORREIO DE MINAS, 13 de maio, 1927, p. 2

MINAS GERAIS, 05 de outubro de 1928.p.9

MINAS GERAIS, 30 de novembro de 1934.p.9

O ESPORTE, 19 de outubro, 1936, p.1

O RIO BRANCO, 1947, p. 3

O MASCOTE, ano II, n. VII, 1959.p.5

DIÁRIO DA TARDE, 05 de setembro de 1960.

O DIÁRIO, 17 de setembro, 1960, p.5

DIÁRIO EM REVISTA, 196?

ESTADO DE MINAS, 08 de junho de 1980

DIÁRIO DA TARDE, 09 de junho de 1980

ESTADO DE MINAS, 09 de agosto de 1983

ESTADO DE MINAS, 12 de dezembro de 1997

ESTADO DE MINAS, 31 de março de 2002

O TEMPO, 20 de setembro de 2002.

Documentários

Obsessão: o corpo no século XX, GNT, década de 1990.

Rio de Memórias - Direção José Inácio Parente. Produção P&B, 33 min.1987.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Milton. Prefácio. In: SOARES, Carmem Lúcia. **Imagens da educação no corpo: estudo a partir da ginástica francesa no século XIX**. Campinas, SP: Autores Associados, 1998

ALVARENGA, Arnaldo Leite de. **Dança Moderna e Educação da Sensibilidade: Belo Horizonte (1959-1975)**. Belo Horizonte, 2002. Dissertação (Mestrado em Educação) Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2002.

ALVARENGA, Arnaldo Leite de. **Klauss vianna e o ensino de dança: Uma experiência educativa em movimento**. Tese (Doutorado em Educação) Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2009.

ALVARENGA, Arnaldo Leite de. Missão memória da dança no Brasil. In: PEREIRA, Roberto; MEYER, Sandra; NORA, Sigrid.(org.) **Seminários de Dança I- História em Movimento: biografias e registros em dança**. Caxias do Sul: Lorigraf, 2008. p. 217-224.

AMORIM, Marina Alves. **Tempos dos Femininos e a Educação das Mulheres: Uma microanálise das experiências de três gerações (Belo Horizonte/MG; 1933-2003)**. Belo Horizonte, 2004. 130p. Dissertação (Mestrado em Educação) Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2004.

ÁVILA, C., MIRANDA, K. **Minas Tênis Clube: tradição e modernidade**. Belo Horizonte: Minas Tênis Clube, 1999.

BAHIA, Cláudio. L. M. Metamorfoses da Metrópole. In: **Revista do Arquivo Público Mineiro**. n.2. julho-dezembro, 2007. p. 62-75.

BARBA, E; SAVARESE, N. **A arte secreta do ator**. Campinas: Editora da UNICAMP, 1995.

BARRETO, Débora. **Dança... Ensino, Sentidos e Possibilidades na Escola**. Campinas, 1998. Dissertação (Mestrado em Educação Física) Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1998.

BAUDRILLARD, Jean. **Modernidade**. *Encyclopaedia Universalis*. Vol XI. Paris: Encyclopaedia Universalis France, 1989.

BENJAMIN, Walter. A doutrina das semelhanças. In: **Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura**. São Paulo: Brasiliense, 1996.

BENJAMIN, Walter. A obra de arte na era da reprodutibilidade técnica. In: **Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura**. São Paulo: Brasiliense, 1996, pp.170.

BENJAMIN, Walter. **Obras escolhidas – Rua de mão única**. São Paulo: Brasiliense, 1995, 10ª edição.

BENJAMIN, Walter. Pequena história da fotografia. In: **Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura**. São Paulo: Brasiliense, 1996.

BENJAMIN, Walter. Sobre o conceito de História. In: **Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura**. São Paulo: Brasiliense, 1996.

BENJAMIN, Walter. O Narrador. In: **Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura**. São Paulo: Brasiliense, 1996.

BENJAMIN, Walter. **Conceptos de Filosofía de La história**. La Plata: Terramar, 2007.

BICCAS, Maurilane S. **Impresso pedagógico como objeto e fonte para a História da Educação em Minas Gerais: Revista do Ensino (1925-1940)**. In: MORAIS, Christianni C.; PORTES, Ecio A.; ARRUDA, Maria Aparecida (org.). *História da Educação Ensino e pesquisa*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. p.71-106.

BISSE, J. M. **Dança e Modernidade**. (Mestrado em Educação) Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2008.

BITTENCOURT, Circe. M. F. Disciplinas escolares: história e pesquisa. In: OLIVEIRA, Marcus A. Taborda. de; RANZI, S. M. F. (orgs.). **História das disciplinas escolares no Brasil: contribuições para o debate**. Bragança Paulista: EDUSF, 2003.p.9-38.

BOURCIER, Paul. **História da dança no Ocidente**. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

BOURDIEU, Pierre. A ilusão biográfica. In: FERREIRA, M.de M.; AMADO, J. (org.). **Usos & abusos da História Oral**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2005. p. 183-191.

BRASILEIRO, Livia Tenório. **Dança – Educação Física: (In)tensas relações**. Tese (Doutorado em Educação) Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2009.

BURKE, Peter. Abertura: A nova história, seu passado e seu futuro. In: BURKE, Peter.(org) **A escrita da história: novas perspectivas**. São Paulo: Editora UNESP, 1992.

CALDAS, Paulo. Imagem e memória: breve esboço sobre a dança e o audiovisual. In: PEREIRA, Roberto; MEYER, Sandra; NORA, Sigrid (org.). **Seminários de Dança I- História em Movimento: biografias e registros em dança**. Caxias do Sul: Lorigraf, 2008. p. 247-250.

CALVINO, Italo. **Cidades Invisíveis**. São Paulo: Companhia das Letras, 1990 .

CAMBI, Franco. **História da Pedagogia**. São Paulo: UNESP Editora, 1999.

CAMINADA, Eliane. Não tenho qualquer lembrança da vida sem ballet ou como me tornei professora de História da Dança. In: PEREIRA, R; MEYER,S.; NORA, S. (org.). **Seminários de Dança I- História em Movimento: biografias e registros em dança**. Caxias do Sul: Lorigraf, 2008. p. 209-214.

CAMPOS, Marcos Antônio Almeida. **Histórias entrelaçadas: presença da dança na Escola de Educação Física da UFMG (1952-1977)**. Belo Horizonte, 2007. 204p. Dissertação (Mestrado em Educação) Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2007.

CAMPOS, Marcos Antônio Almeida. Presença da dança na Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1962). In: VAGO, Tarcísio M.; OLIVEIRA, Bernardo J. (org.). **Histórias de práticas educativas**. Belo Horizonte: UFMG, 2008. p. 477-500.

CAMPOS, Raquel D. de. **Mulheres e crianças na imprensa paulista (1920 – 1940)**. São Paulo: Unesp, 2009.

CARVALHO, F.A.L. de. **O conceito de representações coletivas segundo Roger Chartier**. In: Diálogos, DHI/PPH/UEM, v.9, n.1, 2005, p.143-165.

CARVALHO, José Murilo de. **Pontos e Bordados**. Belo Horizonte – MG: Editora da UFMG, 1999.

CARVALHO, Marta M. C. de. **A escola e a república**. São Paulo: Brasiliense, 1989.

CARVALHO, Marta M. C. de. **Molde Nacional e fôrma cívica: higiene, moral e trabalho no projeto da Associação Brasileira de educação (1924-1931)**. Bragança Paulista, SP:EDUSF, 1998.

CERBINO, Beatriz. **Ballet da Juventude: entre a tradição e o moderno**. Tese (Doutorado em História) Pós-Graduação em História, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2007.

CERBINO, Beatriz. Imagens do corpo e da dança: O Ballet da juventude. In: PEREIRA, Roberto; MEYER, Sandra; NORA, Sigrid (org.). **Seminários de Dança I- História em Movimento: biografias e registros em dança**. Caxias do Sul: Lorigraf, 2008. p. 117-123.

CERBINO, Beatriz. **Nina Verchinina: um pensamento em movimento**. Rio de Janeiro: Funarte: Fundação Teatro Municipal do Rio de Janeiro, 2001.

CERBINO, Beatriz. Tico-tico sem fubá. In: **Revista de História da Biblioteca Nacional**. Edição n. 56, maio de 2009. Rio de Janeiro- RJ: Biblioteca Nacional, 2009.

CERTEAU, Michel de; GIARD, L; MAYOL, P. **A Invenção do Cotidiano vols. I e II**. Petrópolis: Vozes, 1994.

CHACHAM, Vera. A memória urbana entre o panorama e as ruínas – a rua da Bahia e o bar do Ponto na Belo Horizonte dos anos 30 e 40. In: DUTRA, E. de F. (org) **BH: Horizontes Históricos**. Belo Horizonte: Arte, 1996. p. 183-237.

CHAMON, Carla S. **Maria Guilhermina Loureiro de Andrade: a trajetória profissional de uma educadora (1869/1913)**. Tese (Doutorado em Educação) Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2005.

CHARTIER, Roger. A visão do historiador modernista. In: FERREIRA, M.de M.; AMADO, J. (org.) **Usos & abusos da História Oral**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2005. p. 215- 218.

CHARTIER, Roger. **História Cultural, entre Práticas e Representações**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1988.

CHARTIER, Roger. In: **À beira da falência: a história entre certezas e inquietudes**. Porto Alegre, Universidade/UFRGS, 2002. p. 61-79.

CHAUÍ, Marilena. Janela da Alma, espelho do mundo. In: AGUIAR, F.; NOVAES, A. (org.). **O olhar**. São Paulo: Cia das Letras, 1988. p.31-63.

CHAVES, Elisângela. **A Escolarização da dança em Minas Gerais (1925-1937)**. Belo Horizonte, 2002. 159 p. Tese (Mestrado em Educação) Faculdade de Educação da UFMG, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2002.

CHERVEL, André. **História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa**. Teoria e Educação, Porto Alegre, n.2, p.177-229, 1990.

CLAY, Itala. Narrativas de uma cidade: o jornal e a dança. In: PEREIRA, Roberto; MEYER, Sandra; NORA, Sigrid. **Seminários de Dança I- História em Movimento: biografias e registros em dança**. Caxias do Sul: Lorigraf, 2008. p. 157-163.

CORBIN, Allan; COURTINE, Jean-Jacques; VIGARELLO, Georges. **História do Corpo. As mutações do olhar, o século XX**- Introdução. Petrópolis-RJ: Vozes, 2008.

CRESPO, Jorge. **Os problemas do corpo**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1990.

CUNHA, Morgada; FRANCK, Cecy . **Dança: nossos artífices**. Porto Alegre: Movimento, 2004. 240p.

CUNHA, Marcus Vinicius da. **A escola contra a família**. . In: LOPES, Eliane Marta Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes de; VEIGA, Cynthia Greive. (org.). 500 anos de Educação no Brasil. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p. 447-468.

CUNHA, Maria Teresa Santos. Memória, história, biografia: escritas do eu e do outro, escritas da vida. In: PEREIRA, Roberto; MEYER, Sandra; NORA, Sigrid. (org.). **Seminários de Dança I- História em Movimento: biografias e registros em dança**. Caxias do Sul: Lorigraf, 2008. p. 29-37.

DANTAS, Estélio H. M. (org) **Pensando o Corpo e o Movimento**. Rio de Janeiro: Shape, 2005.

DANTAS, Mônica. O corpo natural de Isadora Duncan e o natural no corpo em educação somática: apontamentos para uma história do “corpo natural” em dança. In: GOELLNER, Silvana V e JOEGER, A. A. (org.) **Garimpando memórias: esporte, educação física, lazer e dança**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2007.

DELGADO, Lucília de Almeida Neves (Org.). **O tempo do nacional-estatismo: do início da década de 1930 ao apogeu do Estado Novo**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

DUARTE JR., João Francisco. **Por que arte-educação?** Campinas, SP: Papirus, 1996. p. 149-160.

DUARTE, Rodrigo, FIGUEIREDO, Virgínia (org.). **Mímesis e expressão**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2001.

DURÃES, Sarah Jane Alves. Meninos e meninas nas escolas públicas mineiras no último quartel do século XIX: considerações em torno de uma construção espacial das diferenças de gênero. In: LOPES, Ana Amélia Borges de Magalhães (Org.). **História da educação em Minas Gerais**. Belo Horizonte: FUMEC/FCH, 2002.

DUTRA, E. de F. (org.). **BH: Horizontes Históricos**. Belo Horizonte: Arte, 1996.

ELIAS, Norbert. **Mozart, sociologia de um gênio**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1995.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. História da escola primária e da educação física no Brasil: alguns apontamentos. In: SALVADORA, Eustáquia; VAGO, Tarcísio M. (org.). **Trilhas e partilhas: educação física na cultura escolar e nas práticas sociais**. Cultura, Belo Horizonte: 1997.

FARO, A. J. **A dança no Brasil e seus construtores**. Rio de Janeiro: Fundacen, 1998. 115p.

FERREIRA, A. B. de H. **Novo Aurélio Dicionário da Língua Portuguesa** – Rio de Janeiro, 1999.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. Escolarização e cultura escolar no Brasil: Reflexões em torno de alguns pressupostos e desafios. In: BENCOSTA, Marcus Levy (org.). **Culturas escolares, saberes e práticas educativas itinerários históricos**. São Paulo: Cortez, 2007. p. 193-211.

FONSECA, Thais N. L. História da Educação e História Cultural. In: VEIGA, Cynthia G.; FONSECA, Thais N. de L. (org.). **História e Historiografia da Educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008. p. 49-75.

FOULCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Graal, 2005.

FOULCAULT, Michel. **Vigiar e Punir**. Petrópolis: Vozes, 1987.

FRANÇOIS, E. A fecundidade da história oral. In: FERREIRA, M. de M.; AMADO, J. (org.). **Usos & abusos da História Oral**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2005. p. 3-13.

FREITAS, G. G. **O esquema corporal, a imagem corporal, a consciência corporal e a corporeidade**. Ijuí: Ed. UNIJUÍ, 1999. 96p.

GAGNEBIN, J. M. **Walter Benjamin: memória, história narrativa**. In *Mente. Cérebro & Filosofia*, nº 7. São Paulo: Duetto Editorial, 2008.

GARAUDY, R. **Dançar a vida**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1980.

GEBAUER, G; WULF, C. **Mímese na cultura: agir social, rituais e jogos produções estéticas**. São Paulo: Annablume, 2004.

GINZBURG, Carlo. **Mitos, emblemas sinais: morfologia e história**. São Paulo: Companhia das letras, 1989. p. 143-179.

GINZBURG, Carlo. **O queijo e os vermes**. São Paulo: SCHWARCZ LYDA, 2007.

GOELLNER, Silvana V. A cultura fitness e a estética do comedimento: as mulheres, seus corpos e aparências. In: STEVENS, Cristina M. T; SWAIN, Tania. N.(org.). **A construção dos corpos. Perspectivas feministas**. Florianópolis: Mulheres, 2008. p. 245-260.

GOELLNER, Silvana V. **Bela, maternal e feminina: imagens da mulher na Revista Educação Physica**. Tese (Doutorado em Educação) Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas: Campinas, 1999.

GOELLNER, Silvana V. História das mulheres: considerações teórico-metodológicas acerca do fazer historiográfico. In: **Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte**, 14,

2005, Porto Alegre. Anais Porto Alegre: Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte, 2005.p. 2594-602.

GOELLNER, Silvana V; FRAGA, A. B. A inominável Sandwina e as obreiras da vida: silêncios e incentivos nas obras inaugurais de Fernando de Azevedo. In: **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**. Campinas, v. 25, n.2, p. 71-84, jan. 2004.

GÓIS JUNIOR, Edivaldo. Movimento higienista e o processo civilizador: apontamentos metodológicos. **Anais do X simpósio internacional processo civilizador**. Campinas: anais 2007.

GOIS JUNIOR, Edivaldo; LOVISOLO, H. R. A educação física e concepções higienistas sobre raça: uma reinterpretação histórica da educação física brasileira dos anos de 1930. **Revista Portuguesa de Ciências do Desporto**, v. 5, n. 3, set., 2005. Disponível em: <http://www.scielo.gpeari.mctes.pt>. Acesso em 26 abr. 2013.

GOMES, Angela C. (org.) **Capanema: o ministro e seu ministério**. Rio de Janeiro: FGV, 2000.

GOMES, Angela C. **A invenção do trabalhismo**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005.

GONDRA, José G. Medicina, higiene e educação escolar. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes de; VEIGA, Cynthia Greive. (org.) **500 anos de Educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p. 519-550.

GOUVÊA, Maria Cristina S. de. A escolarização da “meninice” nas Minas oitocentistas: a individualização do aluno. In: VEIGA, Cynthia G.; FONSECA, Thais N. de L.(org) **História e Historiografia da Educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008. p. 189-225.

GOUVÊA, Maria Cristina S. de **O mundo da criança a construção do infantil na literatura brasileira**. Bragança Paulista: Editora Universitária São Francisco, 2004.

GRUZINSKI, S. Por uma história das sensibilidades. In: PESAVENTO, Sandra. J; LANGUE, F. (Org.). **Sensibilidades na história: memórias singulares e identidades sociais**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2007.

HANNA, Judith. L. **Dança, sexo e gênero: signos de identidade, dominação, desafio e desejo**. Rio de Janeiro: Rocco, 1999.

HOBSBAWM, E. J. Introdução: A Invenção das Tradições. In: HOBSBAWM, E; RANGER, T. **A invenção das tradições**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

HUNGER, Dagmar A. C.; PEREIRA, Mariana L. **Dança e Educação Física no Brasil: questões polêmicas**. Efdesportes, Buenos Aires, n. 96, maio. 2006. Disponível em <http://www.efdeportes.com/>. Acesso em: 28 fev. 2012.

JINZENJI, Mônica. Y. **Cultura impressa e educação da mulher no século XIX**. Belo Horizonte: UFMG, 2010.

KUHLMANN JR, Moysés. Educando a infância brasileira. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes de; VEIGA, Cynthia Greive. (org.). **500 anos de Educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p.469-496.

LANGLADE, A; LANGLADE, N. **Teoria general de La gimnasia**. Buenos Aires: Stadium, 1970.

LE GOOF, Jacques. **História e Memória**. Campinas, Editora da UNICAMP, 2003.

LEVI, G. Usos da biografia. In: FERREIRA, Marieta de M.; AMADO, Janaína. (org) **Usos & abusos da História Oral**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2005. p. 167- 181.

LIMA, Carla. A. S. **Ana Lúcia de Carvalho: uma vida para a dança**. In: ALVARENGA, Arnaldo Leite de. (org.). Personalidades da dança, Livro 5. Belo Horizonte: Instituto Cidades Criativas, 2010.

LISSOVSKY, Maurício. Sob o signo do “clic”: Fotografia e História em Walter Benjamin. In: FELDMAN- BIANCO, Bela; LEITE, Míriam L. M. (org.). **Desafios da Imagem Fotografia, iconografia e vídeo nas ciências sociais**. Campinas: Papyrus, 2004. p. 21-36.

LOPES, Eliane Marta Teixeira. **Conselhos de Bárbara Heliodora**. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes de; VEIGA, Cynthia Greive. (org.) 500 anos de Educação no Brasil. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p. 253-268.

LOPES, Eliane Marta Teixeira; GALVÃO Ana Maria Oliveira. **História da Educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

LOPES, Eliane Marta Teixeira. A educação da mulher: a feminização do magistério. Teoria e Educação, Porto Alegre, n. 4, p. 22-40, 1991.

LOURO, Guacira Lopes. **Mulheres na sala de aula.** In: PRIORI, Mary Del (org.). História das mulheres no Brasil. São Paulo: Contexto, 2001. p. 443-481.

LOURO, Guacira Lopes. **O cinema como pedagogia.** In: LOPES, Eliane Marta Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes de; VEIGA, Cynthia Greive. (org.) 500 anos de Educação no Brasil. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p. 423-446.

LOURO, Guacira Lopes. **Pedagogia da Sexualidade.** In: LOURO, Guacira L.(org.). O corpo educado: pedagogias da sexualidade. Belo Horizonte: Autêntica, 2001. p. 09-33.

MADUREIRA, José Rafael. **François Delsarte: Personagem de uma dança (re) descoberta.** Dissertação de Mestrado. Campinas, 2002.

MAIA, Cláudia. **Corpos que escapam: as celibatárias.** In: STEVENS, Cristina M. T; SWAIN, Tania N. (org.). A construção dos corpos. Perspectivas feministas. Florianópolis: Mulheres, 2008. p. 51-83.

MALUF, Marina e MOTT, Maria Lúcia. Recônditos do mundo feminino. In: SEVCENKO, Nicolau (org.) História da vida privada no Brasil 3: República: da Belle Époque à Era do Rádio. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

MARTINI, Cristiane. O. P. **Festas, bailes, partidas e contradanças: as danças de sala do Bello Horizonte de 1897 a 1936.** Dissertação (Mestrado em Lazer) Escola de Educação Física/ UFNG, Belo Horizonte, 2010.

MATA-MACHADO, B. N. da. **Do transitório ao permanente: Teatro Francisco Nunes (1950-2000).** Belo Horizonte: PBH, 2002.

MAUAD, A. M. Fotografia e história: interfaces. Tempo- Revista do Departamento de História da UFF, Niterói, v.2, n.1, 1996.

MAUSS, Marcel. **Noção de técnica corporal.** In: MAUSS, Marcel. Sociologia e Antropologia. São Paulo: EPU, 1974.

MELO, Cleide M. M. **A infância em disputa: escolarização e socialização na reforma de ensino primário em Minas Gerais - 1927.** Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação/Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2010.

MICHAJLOWISKY, Pierre. **A dança e a escola de ballet**. Ministério da Educação e Cultura. Serviço de documentação. Rio de Janeiro: Departamento de Imprensa Nacional, 1956.

MOMM, C. M; VAZ, Alexandre, F. Memória, cidade, educação dos sentidos segundo Walter Benjamin. In: OLIVEIRA, Marcus A. Taborda. (org.) **Sentidos e Sensibilidade: sua educação na história**. Curitiba: Ed. UFPR, 2012. p. 149-163.

MONTEIRO, Mariana. **Noverre: Cartas sobre a dança**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo: FAPESP, 2006.

MORENO, Andrea. **Corpo e ginástica num Rio de Janeiro – mosaico de imagens e textos**. Tese (Doutorado em Educação) Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2001.

MORENO, Andrea, VAGO, Tarcísio Mauro. Nascer de novo na cidade jardim da República: Belo Horizonte como lugar de cultivo de corpos (1891-1930). In: **Revista Pro-Posições**. Faculdade de Educação. Campinas-SP: UNICAMP, , v.22, n.3, set/dez 2011

MORENO, Andrea; SEGANTINI, Verona. C. **Sentidos e sensibilidades: a educação do corpo na Escola Normal modelo da capital (Belo Horizonte, 1906-1930)**. Anais do XVI Encontro Regional de História, ANPUH- Minas Gerais, FAFIHC- UFMG, 2008.

MORENO, Andrea. Terpsícore ou da carne e da alma fluminense. In: SOARES, Carmen Lucia (org.). **Corpo e história**. 3.ed. Vol.1. Campinas: Autores Associados, 2006. p.131-144.

MUNIZ, Diva do Couto Gontijo. Construindo diferenças: a escolarização de meninos e meninas nas minas oitocentistas (1834-1889). In: LOPES, Ana Amélia Borges de Magalhães(org.) **História da Educação em Minas Gerais. Belo Horizonte: FUMEC/FCH**, 2002.

NASCIMENTO, C. V. Mulheres na imprensa. O semanário “O sexo Feminino” (1873-1874). In: VAGO, Tarcísio M.; OLIVEIRA, B. J.(org.). **Histórias de práticas educativas**. Belo Horizonte: UFMG, 2008. p. 260-278.

NASCIMENTO, Kelly C. **Entre a Mulher ideal e a Mulher moderna: Representações femininas na imprensa mineira – 1873-1932.** Dissertação Pós-Graduação em História, Belo Horizonte, 2006.

NAVA, Pedro. **Beira-mar: memórias IV.** Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.

NORA, Sigrid. Arqueologia coreográfica ou histórias incorporadas: memória num corpo que dança. In: PEREIRA, Roberto; MEYER, Sandra; NORA, Sigrid (org.). **Seminários de Dança I- História em Movimento: biografias e registros em dança.** Caxias do Sul: Lorigraf, 2008. p. 237-243.

NORA, Sigrid. **Húmus, 3.** Caxias do Sul: LTDA, 2007.

NUNES, Clarice. Dilemas da modernidade latino-americana: autoria feminina e discurso pedagógico. In: BENCOSTA, M. L. (org.). **Culturas escolares, saberes e práticas educativas itinerários históricos.** São Paulo: Cortez, 2007. p. 401-422.

NUNES, Clarice. (Des) encantos da modernidade pedagógica. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes de; VEIGA, Cynthia Greive. (org.). **500 anos de Educação no Brasil.** Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p. 371-398.

NUNES, Clarice; CARVALHO, Marta M. C. Historiografia da educação e fontes. In: **Trabalhos apresentados na 15 reunião anual da ANPEd,** n 5. Porto Alegre: Cadernos ANPEd, 1993.

NUNEZ, C. F, P. O evangelho estético dos gregos. Gesto. Dança, Palavra, Estética, Movimento. **Revista do Centro Coreográfico do Rio.** No. 1. Rio de Janeiro: Pancrom. p. 44-47.

OLIVEIRA, Marcus A. Taborda. (org.) **Educação do corpo na escola brasileira.** Campinas-SP: Autores Associados, 2006.

OLIVEIRA, Marcus A. Taborda. Educando pelo corpo: saberes e práticas na instrução pública primária nos anos finais do século XIX. In: BENCOSTA, M. L. (org.). **Culturas Escolares, saberes e práticas educativas: itinerários históricos.** São Paulo: Cortez, 2007. p. 265-300.

OLIVEIRA, Marcus A. Taborda.(org) **Sentidos e sensibilidades: sua educação na história.** Curitiba: Ed. UFPR, 2012.

OLIVEIRA, M. C. **Guiomar Meirelles Becker: a ginástica em forma de histórias.** Monografia apresentada à Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional da UFMG. Belo Horizonte: UFMG, 2001.

OSSONA, Paulina. **A educação pela dança.** São Paulo: Summus, 1998.

PACHECO, Ana Júlia P. **Educação Física e dança: uma análise bibliográfica.** Revista Pensar a Prática, Goiás. V.2, 1999. Disponível em: <http://www.revistas.ufg.br>. Acesso em: 22, mar. 2012.

PAIVA, E. **História e imagem.** Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

PAVIS, P. **Dicionário de teatro.** São Paulo: Perspectiva, 1999.

PAVLOVA, Adriana; PEREIRA, Roberto. **Coreografia de uma década: a história do Panorama RioArte de Dança.** Rio de Janeiro, 2001. 160p.

PEIXOTO, Ana Maria Casasanta.; FONSECA, Nelma Marçal L. **Barão Centenário: 100 anos da Escola Estadual Barão do Rio Branco (1906-2006).** Belo Horizonte, 2006. p. 18-19.

PEREIRA, Junia S. **Junventude, “raça” e educação física em Belo Horizonte nos anos 30 e 40.** In: Pesquisa Histórica na Educação Física. São Paulo: Martions Fontes, 1998. p. 111-130.

PEREIRA, P. G; SOUZA, M. I.G. **Reflexões sobre dança: possibilidades de investigação e contribuições para a Educação Física.** Rio de Janeiro, 2003.

PEREIRA, Roberto. **A formação do balé brasileiro: nacionalismo e estilização.** Rio de Janeiro: Editora FGV, 2003. 332p.

PEREIRA, Roberto. **Os nomes próprios da dança brasileira.** In: PEREIRA, Roberto; MEYER, Sandra; NORA, Sigrid (org.) Seminários de Dança I- História em Movimento: biografias e registros em dança. Caxias do Sul: Lorigraf, 2008. p. 41-62.

PEREIRA, Roberto; MEYER, Sandra; NORA, Sigrid. **Seminário de Dança. Histórias em movimento: biografias e registro em Dança.** Caxias do Sul, RS: Lorigraf, 2008. 250p

PERROT, Michelle. Os silêncios do corpo da mulher. In: MATOS, Maria Izilda S. de; SOIHET, Raquel (org.) **O corpo feminino em debate**. São Paulo: Unesp, 2003. p. 13-27.

PESAVENTO, Sandra J. e LANGUE, F. (org.) **Sensibilidades na História: memórias singulares e identidades sociais**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2007.

PESAVENTO, Sandra J. **História e História Cultural**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

PESAVENTO, Sandra J. **Sensibilidades no tempo, tempo das sensibilidades**. Nuevo In: Mundo Mundos Nuevos, Número 4-2004, disponível em: <http://nuevomundo.revues.org/document229.html>. Acesso: 06 de março 2013

PIMENTEL, T. V. C. Belo horizonte e a face conservadora do moderno. In: **A torre Kubitschek – Trajetória de um projeto em 30 anos de Brasil**. Belo Horizonte. Secretaria de Estado de Cultura, 1993, p.33-39.

PRIORE, Mary Del. (org.). **História das Mulheres no Brasil**. São Paulo: Contexto, 2000.

PRIORE, Mary Del. **Corpo a corpo com a mulher**. São Paulo: Senac, 2000.

RAGO, Luzia Margareth. **Do Cabaré ao lar: a utopia da cidade disciplinar: Brasil 1890-1930**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985

RANGEL, Nilda B. C. **Dança, educação, educação física: propostas de ensino da dança e o universo da educação física**. Jundiaí, SP: Fontoura, 2002.

RANZI, Serlei Maria F. Memória e história das disciplinas escolares: possibilidades de uma aproximação. In: BENCOSTA, Marcus L. (org.) **Culturas escolares, saberes e práticas educativas: itinerários históricos**. São Paulo: Cortez, 2007. p.322-354.

REIS, Glória. **Cidade e Palco experimentação, transformação e permanências**. Belo Horizonte: Cuatiara, 2005.

REIS, Glória. **Natália Lessa, uma vida para dança**. Belo Horizonte, 2010.

REVEL, Jacques. (org.) **Jogos de escala: a experiência da microanálise**. Rio de Janeiro: FGV, 1998.

RIBEIRO, R. J. **O Processo Civilizador formação do Estado e Civilização.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1993. 2v.

RICOUER, P. **Tempo e Narrativa.** Tomos 1., São Paulo: Papirus, 1997.

RODRIGUES, Eliana. Dança e Pós-modernidade. In: BÍÃO, Armindo; PEREIRA, Antonia; CAJAIBA, Luiz C.; PITOMBO, Renata. **Temas em contemporaneidade, imaginário e teatralidade.** São Paulo: Annablume, 2000.

RODRIGUES, Marilita A. A. Constituição do sentido moderno de esporte pelas trilhas históricas do Minas Tênis Clube. Dissertação de Mestrado da Escola de Educação Física da UFMG. Belo Horizonte: UFMG, 1996.

SANTOS, Jorge Fernando dos. **BH em cena: “teatro, televisão, ópera e dança na Belo Horizonte centenária.** Belo Horizonte: Del Rey, 1995.

SCHLESENER, A. H.. **Mímesis e infância: observações acerca da educação a partir de Walter Benjamin.** In: Filosofia Unisinos, 10(2):148-156, mai/ago 2009.

SCHWARTZMAN, S; BOMENY, H M. B; COSTA, V. M. R. **Tempos de Capanema.** São Paulo: Paz e Terra: FGV, 2000.

SEGANTINI, Verona C. **Fundando sensibilidades, educando os sentidos: dos sujeitos na cidade (Belo Horizonte, uma capital no ano de 1900).** Belo Horizonte, 2010.

SENNETT, Richard. **Carne e Pedra o corpo e a cidade na civilização ocidental.** Rio de Janeiro: Record, 1997.

SEVCENKO, Nicolau. A capital irradiante: técnica, ritmos e ritos do Rio. In: **História da vida privada no Brasil 3: República: da Belle Époque à Era do Rádio.** São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

SEVCENKO, Nicolau. **Orfeu estático na metrópole: São Paulo, sociedade e cultura nos frementes anos 20.** São Paulo: Companhia das Letras, 1992.

SILVA, Giovanna C. **A partir da Inspeção de Educação Física de Minas Gerais (1927-1937): movimentos para a escolarização da Educação Física no Estado.** Dissertação de Mestrado. Fae/UFMG, Belo Horizonte, 2009.

SILVA, Ana Márcia. A natureza da physis humana: indicadores para o estudo da corporeidade. In: SOARES, Carmen Lúcia. **Corpo, conhecimento e educação: notas esparsas**. In: SOARES, Carmen Lúcia (org.) **Corpo e história**. Campinas, SP: Autores Associados, 2006.

SILVA, Maria Betânia e. **Escolarização da arte: dos anos 60 aos 80 do século XX (Recife- Pernambuco)**. Tese de Doutorado. Faculdade de Educação- UFMG, 2010.

SILVA, R. H. A. da. A cidade de Minas. In: **Bh verso e reverso**. Belo Horizonte. Secretaria de Estado de Cultura, 1993.

SCHMITT- PANTEL, Pauline. **A criação da mulher: um ardil para a história das mulheres?** In: MATOS, Maria Izilda S. de; SOIHET, Raquel (org.). **O corpo feminino em debate**. São Paulo: Unesp, 2003. p. 127-156.

SOARES, Carmem Lúcia. **Corpo, conhecimento e educação: notas esparsas**. In: SOARES, Carmem Lúcia (org.) **Corpo e história**. Campinas, SP: Autores Associados, 2006. p. 109-130.

SOARES, Carmem Lúcia.(org.) **Corpo e história**. Campinas, SP:Autores Associados, 2001.

SOARES, Carmem Lúcia. **Educação física: Raízes européias no Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados, 2001.

SOARES, Carmem Lúcia. **Imagens da educação no corpo: estudo a partir da ginástica francesa no século XIX**. Campinas, SP: Autores Associados, 1998.

SOIHET, Raquel. As representações do corpo feminino nas práticas contraceptivas, abortivas e no infanticídio – século XX. In: MATOS, Maria Izilda S. de; SOIHET, Raquel (org.) **O corpo feminino em debate**. São Paulo: Unesp, 2003. p. 177-197.

SOTER, Silvia. A criação em dança.In: Instituto Festival de Dança- Joinville(org.). **Criação, ética, pa..ra..rá.. pa..ra..rá Modos de criação, processos que deságuam em uma reflexão ética**. Joinville- SC: Pdois Editora, 2012.

SUQUET, Annie. Cenas - O corpo dançante: um laboratório da percepção. In: CORBIN, Allan; COURTINE, Jean-Jacques; VIGARELLO, Georges. **História do corpo: As mutações do olhar: o século XX**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

SOUSA, Eustáquia. S de. **Meninos, à marcha! Meninas, à sombra! A história do Ensino da Educação Física em Belo Horizonte (1897-1994)** .Tese (Doutorado em Educação). Universidade Estadual de Campinas - Faculdade de Educação. Campinas-SP, 1994

STRAZZACAPPA, Márcia. **Dança na educação Discutindo questões básicas e polêmicas**. Pensar a Prática. Campinas, 2002-2003. P. 73-85.

SUCENA, Eduardo. **A Dança Teatral no Brasil**. Rio de Janeiro: Ministério da Cultura: Fundação Nacional de Artes Cênicas, 1989.

SWAIN, Tania N. Entre vida e a morte, o sexo. In: STEVENS, Cristina. M. T; SWAIN, Tania. N. (org.) **A construção dos corpos. Perspectivas feministas**. Florianópolis: Mulheres, 2008. p. 285-302.

THOMPSON, P. A entrevista. In: **A voz do Passado – História oral**. São Paulo: Paz e Terra, 1998. p. 254-278.

TOMAZZONI, Airton. Fazendo histórias: experiências de pesquisa biográfica no currículo de graduação em dança. In: PEREIRA, Roberto; MEYER, Sandra; NORA, Sigrid (org.) **Seminários de Dança I- História em Movimento: biografias e registros em dança**. Caxias do Sul: Lorigraf, 2008. p. 181-187.

TORRES, Vera. Dança, história e memória: na pesquisa e no palco. In: PEREIRA, Roberto; MEYER, Sandra; NORA, Sigrid (org.) **Seminários de Dança I- História em Movimento: biografias e registros em dança**. Caxias do Sul: Lorigraf, 2008. p. 167-178.

VAGO, Tarcísio M. Fontes para a História da Educação: Notas de um percurso de pesquisa. In: MORAIS, Christianni C.; PORTES, Ecio A.; ARRUDA, Maria Aparecida (org.) **História da Educação Ensino e pesquisa**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. p. 59-70.

VAGO, Tarcísio M. **Cultura escolar, cultivo de corpos: educação física e gymnastica como práticas constitutivas dos corpos de crianças no ensino público primário de Belo Horizonte (1906-1920)**. Bragança Paulista: EDUSF, 2002.

VAGO, Tarcísio M. Última década do oitocentos, primeira década da Gymnastica na formação do professorado mineiro Eustáquia Salvadora de Sousa. In: VEIGA, Cynthia.

G.; FONSECA, Thais Nivia. de L.(org.). **História e Historiografia da Educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008. p.253-284.

VAZ, Aline C. **A escola em tempos de festa: poder, cultura e práticas educativas no Estado Novo (1937-1945)**. Belo Horizonte, 2006.

VEIGA, Cynthia Greive. Educação estética para o povo. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes de; VEIGA, Cynthia Greive. (org.). **500 anos de Educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p. 399-422.

VEIGA, Cynthia Greive; FARIA FILHO, Luciano Mendes de. (org.). Belo Horizonte: a escola e os processos educativos no movimento da cidade. **Varia História**. Revista Depto de História da FAFICH. Belo Horizonte, n. 18, set., 1997, p.203-222.

VEIGA, Cynthia Greive. **História da Educação**. São Paulo: Ática, 2007.

VEIGA, Cynthia Greive e GOUVÊA, M. C. S. Comemorar a infância, celebrar qual criança. Festejos comemorativos nas primeiras décadas republicanas. **Educação e pesquisa**. Revista da Faculdade de Educação da USP. Jan-jun, vol. 26-01, São Paulo: FEUSP, 2000.

VEIGA, Cynthia Greive. **Cidadania e educação na trama na cidade: a construção de Belo Horizonte em fins do século XIX**. Bragança Paulista- SP: EDUSF, 2002.

VELOSO, Geisa Magela. **A missão “desanalfabetizadora” do jornal Gazeta do Norte, em Montes Claros (1918-1938)**. Tese (Doutorado em Educação) Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2008.

VIANNA, Klauss. **A dança**. São Paulo: Summus, 2005.

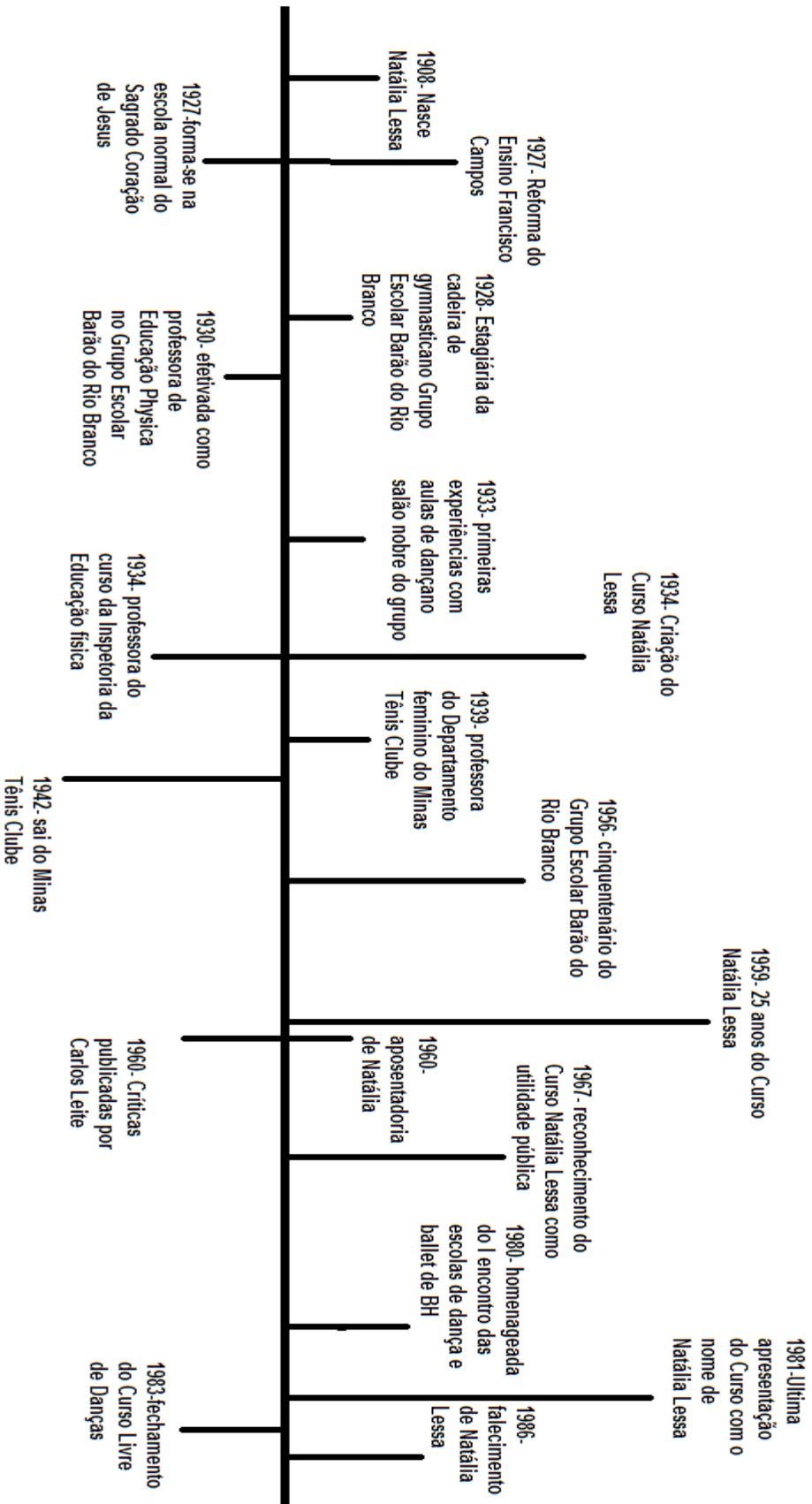
VIDAL, Diana G. Um olhar sobre os estudos de gênero em História da Educação no Brasil. In: MORAIS, Christianni C.; PORTES, Ecio A.; ARRUDA, Maria Aparecida. (org.) **História da Educação Ensino e pesquisa**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. p. 11-26.

VIGARELLO, Georges. **História da beleza**. Rio de Janeiro: Ediouro, 2006.

VIGARELLO, Georges. O corpo inscrito na história: Imagens de um “arquivo vivo”. In **Projeto História**. Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados em História da PUC. São Paulo: EDUC, 2000. p. 225-236.

ANEXO

LINHA DO TEMPO- PROFESSORA NATÁLIA LESSA



Anexo 1- Linha do tempo – trajetória de Natália Lessa.

Anexo 2- Listagem das entrevistas.

NOME	REALIZAÇÃO DA ENTREVISTA	VÍNCULO E PERÍODO EM QUE FOI ALUNA	DATA DA ENTREVISTA
Maria José Lemos (1935)	Pesquisadora	Aluna- Década de 1930 e 1940	10/05/2011
Lelia (1930) estimado	Pesquisadora	Aluna- Década de 1930 e 1940	04/10/2011
Maria Angela Mourão Mesquita (1949)	Pesquisadora	Aluna- Década de 1950	28/08/2012
Yolanda Sant'anna Torres (1928)	Pesquisadora	Aluna- Década de 1930	16/10/2012
Irma Volpe (1927)	Pesquisadora	Amiga	13/11/2012
Lêda Gontijo (1915)	Pesquisadora	Aluna- Década de 1930 no Grupo Escolar	12/04/2012
Martha Lessa (1951)	Pesquisadora	Aluna- Década de 1950	21/05/2011 e 30/08/2012
Dyrce Harmendani	Pesquisadora	Mãe de aluna da década de 1970	20/09/2012
Elizabeth Gressi Almeida da Cunha Filgueiras	Pesquisadora	Diretora do Grupo Barão no Centenário em 2006	15/03/2012
Ana Lucia de Carvalho(1944)	História oral	Aluna- Década de 1950	12/05/1999
Eline Rennó (1947)	Glória Reis	Aluna- Década de 1950	04/01/2010
Claudia Lessa	História oral/ UFMG	Aluna- Década de 1960	03/10/2001
Nelson Lessa	História oral/ UFMG	Irmão	03/10/2001
Dulce Regina Beltrão	História oral/ UFMG	Professora de Dança, formada por Carlos Leite	04/10/2000
Helena Lopes	Pesquisadora	Pedagoga natural de Diamantina	09/04/2012

