

EL RETRATO DEL PROYECTO DE LAS MISIONES PEDAGÓGICAS EN EL RELATO LITERARIO DESDE UNA MIRADA FEMENINA

The portrayal of the project of the pedagogical missions in literary narratives with a female perspective

María Teresa Tercero Doñate
Universidad de Málaga

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7122-4103>



RECIBIDO:

03/01/2025

ACEPTADO:

11/05/2025

8

Resumen: La novela *Todo lo que se llevó el diablo*, de Javier Pérez Andújar, rememora la historia del proyecto educativo de las Misiones Pedagógicas que tuvo lugar durante la Segunda República española. Destaca la visión de la misionera Maruja, quien alza la voz mostrando el contexto sociopolítico de la sociedad española. La finalidad de mi estudio es analizar la revisión literaria de las Misiones Pedagógicas desde la perspectiva de Maruja. Para dicho fin, tomaré como base teórica el concepto “Acto de transmisión” de Paul Connerton (1989, p. 39) con el objetivo de mostrar cómo la literatura con perspectiva de género reconstruye narrativas silenciadas, generando un diálogo crítico sobre referentes históricos femeninos.

Palabras claves: memoria; género; literatura; rememoración; misiones pedagógicas.

Abstract: The novel *Todo lo que se llevó el diablo* by Javier Pérez Andújar recalls the story of the educational project known as the Pedagogical Missions, which took place during the Spanish Second Republic. It highlights the vision of the missionary Maruja, who raises her voice to reveal the sociopolitical context of Spanish society. The aim of my study is to analyse the literary reinterpretation of the Pedagogical Missions from Maruja's point of view. For this purpose, I will focus on my analysis on Paul Connerton's concept of the "act of transfer" (1989, p. 39) to demonstrate how literature with

FemCrítica. Revista de Estudios Literarios y Crítica Feminista.

Vol. 3, Núm. 5 (2025) -ISSN: 2990-3297, pp 8-21

María Teresa Tercero Doñate - El retrato del proyecto de las misiones pedagógicas en el relato literario desde una mirada femenina

Este artículo se encuentra en acceso abierto, bajo los términos de la licencia Creative Commons Atribución-NoComercial 4.0 Internacional (CC BY-NC 4.0)

a gender perspective is able to reconstruct silenced narratives, and to generate a critical dialogue about historical female figures.

Key words: memory; gender; literature; remembrance; Pedagogical Missions.

1. INTRODUCCIÓN

Las Misiones Pedagógicas, llevadas a cabo durante la Segunda República española, fueron uno de los proyectos educativos más simbólicos en cuanto al acercamiento de la cultura y nuevos métodos pedagógicos a las zonas aisladas de la geografía española (Rodríguez, 2010). Los voluntarios que dedicaban su tiempo a trabajar para las misiones solían ser estudiantes de magisterio, maestras y maestros de la Escuela Normal o inspectores de enseñanza (Sánchez, 1994). En ocasiones, destacaban entre ellos celebridades intelectuales como Federico García Lorca, María Zambrano, Miguel Hernández, María Moliner, Rafael Alberti o Luis Cernuda. El trabajo que realizaban era complejo, a pesar de su corta duración, ya que debían conectar con la población rural con el objetivo de transmitirles su pasión por la cultura desde una perspectiva divertida y libre (Canes, 1993). Frente al contexto de precariedad de las zonas rurales, destacaba el entusiasmo de los voluntarios y voluntarias por promover un método atractivo de educación (Gimeno, 2011).

Las mujeres que participaron en su progreso y en diversos sectores que dieron su apoyo al desarrollo de la Segunda República fueron duramente castigadas por la posterior Guerra Civil española y por la invisibilidad recibida por parte de los estudios históricos durante muchas décadas. El movimiento feminista en España, desde sus diversas vertientes, como por ejemplo la creación y crítica literaria, está tratando de recuperar sus nombres y sus vidas (Egido y Fernández, 2011). Su reciente inclusión en narraciones literarias trae de vuelta una historia del pasado más completa, una versión de épocas anteriores donde aparecen aquellas figuras femeninas que la disciplina de la historiografía ha ignorado (Gracia, 2012).

El presente estudio tiene como objetivo el análisis de la figura de la misionera en las Misiones Pedagógicas españolas a través del relato literario, específicamente en la novela de Javier Pérez Andújar titulada *Todo lo que se llevó el diablo*. En *How Societies Remember*, Paul Connerton señala el concepto “Acto de transmisión” en referencia a todos aquellos procesos sociales que logran transmitir una memoria de forma transgeneracional. Connerton sostiene que la memoria colectiva se mantiene viva mediante gestos, rituales y relatos (1989, p. 39). *Todo lo que se llevó el diablo* reformula esta noción al desplazar el foco desde la celebración oficial de las Misiones Pedagógicas hacia la experiencia interiorizada de Maruja. Sus lecturas en voz alta, sus ideas sobre la educación de calidad y los debates improvisados que surgen entre los misioneros pueden funcionar como ritos cotidianos que nutren la memoria republicana.

Frente al documento institucional, la novela muestra cómo la historia se transmite cuando un cuerpo femenino, generalmente ausente en los archivos, actúa y narra. Así, la ficción de Pérez Andújar convierte la “memoria de hábito” de Connerton en un ejercicio de contra-memoria feminista: una práctica que no sólo conserva el pasado, sino que lo reescribe desde los márgenes y lo proyecta hacia nuevas generaciones.

Con la finalidad de investigar el impacto de la revisión del pasado de las Misiones Pedagógicas en la actualidad y, por lo tanto, la transferencia de esa memoria al presente, tomaré como base teórica de mi análisis el concepto de “Acto de transmisión” desde una perspectiva de género. Recientes estudios feministas han indagado en el área de la memoria cultural para cuestionar cómo se transmite la memoria a través de las generaciones y espacios. Destaca una publicación de Michigan Quarterly Review, titulada *Women and Memory*, editada por Margaret Lourie, Domna Stanton y Martha Vicinus, que recoge ensayos sobre la transmisión de la memoria exigiendo la revisión del olvido oficial respecto a las mujeres en la historia.

2. MARUJA, NARRADORA DEL CONTEXTO SOCIOPOLÍTICO DE ESPAÑA

En la novela *Todo lo que se llevó el diablo*, el personaje de Maruja rememora la vida de todas aquellas misioneras que participan en las Misiones Pedagógicas y reivindica su lugar en la memoria colectiva de España. Maruja encarna la personalidad de una mujer luchadora, fiel a sus principios, que se enfrenta a figuras de poder para poner en valor su misión cultural y pedagógica:

Maruja no para de leer en todo el viaje. Va como sonámbula, con sus gafas de aumento que le envuelven los ojos en una niebla de cristal, agarrada a una montaña de aventuras de Fantomas y de novelas de Sax Rohmer, que la semana pasada fue recogiendo por Moyano. Soy maestra de niñas... Bueno, soy maestra de niñas desde que el gobierno de Lerroux ha prohibido educar juntos a los niños y a las niñas en las escuelas primarias, es lo primero que ha dicho Maruja. (Pérez Andújar, 2010, p. 118)

La protagonista, Maruja, ofrece una perspectiva crítica de la sociedad del siglo XX, denunciando cuestiones sociales como el analfabetismo, la supresión de la coeducación, la precariedad en el ámbito rural o el enfrentamiento entre Iglesia y Estado. Su propio discurso narrativo opera de altavoz de la realidad vivida durante dicha época, transformándose en una fuente de información del pasado y visibilizando una gran diversidad de realidades. La narración se convierte así en un “acto de transmisión” que conecta los hechos del pasado con el presente del lector. En este sentido, la figura de Maruja puede leerse no sólo como personaje principal, sino como narrador crítico dentro del universo literario de la novela. A través de su voz, que entrelaza lo íntimo y lo político, se articula una mirada que cuestiona los discursos dominantes de su tiempo: la exclusión de las mujeres en la esfera pública, la censura, la subordinación educativa y el monopolio eclesiástico de la enseñanza.

En este sentido, la voz de Maruja no solo informa, sino que reconfigura el pasado desde una memoria vivida. El gesto de Maruja de leer en voz alta, transportar libros, abrir

bibliotecas y discutir con sus compañeros sobre literatura y censura constituye una reescritura crítica del lugar que históricamente se ha asignado a las mujeres. La novela, así, no solo recuerda el esfuerzo educativo de las Misiones, sino que lo reinterpreta desde una mirada de género, subrayando el papel fundamental de las misioneras.

Maruja actúa como mediadora entre el lector contemporáneo y una memoria histórica silenciada, desplazando la narración desde el relato institucional hacia un testimonio encarnado, feminista y subversivo. Su palabra no sólo transmite memoria, sino que desestabiliza las narrativas hegemónicas al reclamar una historia desde los márgenes. Como Connerton apunta, la transmisión la podemos encontrar en narrativas sencillas, ya que hablar sobre la memoria forma parte de nuestra rutina diaria y del propio hecho de ser humanos (1989); por ello, incluso la lectura de momentos históricos puede convertirse en un acto de rememoración.

2.1. *El analfabetismo*

El analfabetismo representó uno de los mayores problemas sociales en España durante el siglo XX. Aunque se registraron avances significativos en las décadas de 1920, 1930 y 1940, gracias a la implementación de nuevos modelos económicos y a transformaciones culturales, sociales y demográficas, que favorecieron el desarrollo del sistema educativo, aún persistían profundas desigualdades estructurales. Este progreso permitió que una mayor cantidad de hombres y mujeres accediera a la escolarización, lo que incrementó notablemente el número de personas alfabetizadas (Gabriel, 1997). De hecho, entre 1930 y 1940, las mujeres llegaron a superar a los hombres en índices de alfabetización, un fenómeno vinculado a las iniciativas educativas dirigidas específicamente a ellas, así como con la reducción del número de varones en edad escolar debido a su participación en la Guerra Civil española (Gabriel, 1997).

Sin embargo, estos logros no fueron suficientes para revertir la situación crítica: en 1930, el 50% de las mujeres españolas seguían siendo analfabetas. De un total de 12.111.989 de mujeres, 5.754.569 no sabían leer ni escribir. En los hombres, aunque en menor medida, las cifras también eran preocupantes: 4.270.370 de analfabetos sobre un total de 11.565.805 (Gabriel, 1997). Estos datos reflejan un panorama generalizado de precariedad educativa, especialmente acusado en los entornos rurales.

Históricamente, la falta de acceso a la educación ha afectado más severamente a niñas y mujeres, debido a los roles impuestos por un sistema patriarcal que limitaba su participación en la esfera pública y les asignaba responsabilidades domésticas como prioridad (Sánchez, 2012). Durante el siglo XIX, a nivel internacional, se consolidó una división entre el espacio público, asociado a los hombres, y el privado, destinado a las mujeres. Estas eran representadas como el "ángel del hogar", una figura definida por la maternidad, la obediencia al esposo y la dedicación exclusiva a las labores domésticas, siempre dentro del entorno familiar (Cruz-Cámara, 2004). Con el inicio del siglo XX y los cambios económicos y sociales derivados de la Primera Guerra Mundial, las mujeres de clase burguesa comenzaron a involucrarse en actividades públicas, ganando mayor visibilidad en la sociedad. No obstante,

la oposición político-social a su emancipación persistió durante décadas, cuestionando constantemente su rol en el ámbito público (Cruz-Cámara, 2004).

Esta herencia histórica se proyecta directamente en la construcción del personaje de Maruja, quien, como maestra misionera, no solo desafía los estereotipos impuestos a las mujeres, sino que también articula una crítica social de las carencias del sistema educativo de su tiempo. Su primera intervención, en una conversación con su padre, es precisamente una denuncia sobre la alta tasa de analfabetismo en España,¹ en particular de las clases menos pudientes, donde las carencias educativas son más pronunciadas: “No es lo mismo saber que acertar [...], un veinticinco por ciento de la población es analfabeta, y en las clases populares este porcentaje se dispara” (Pérez Andújar, 2010, p. 21). Desde su perspectiva de maestra comprometida con la transformación social, Maruja simboliza el esfuerzo de muchas mujeres que, a pesar de las restricciones sociales, lucharon por llevar el conocimiento a los rincones más marginados de España. La novela no se limita a documentar un contexto histórico, sino que convierte su discurso en un auténtico “acto de transmisión” (Connerton, 1989): una memoria encarnada en una voz femenina que, al narrar, restituye las vivencias de generaciones silenciadas.

La falta de alfabetización en niñas y niños se debía a varias cuestiones, entre las que destacan la escasez de recursos educativos y culturales en aquellas zonas donde predominaba la vida rural y el absentismo escolar. Muchos menores eran forzados a participar como mano de obra en actividades agrícolas y todo ello los alejaba de la escuela (Galiana y Bernabeu, 2006). Las nuevas políticas impulsadas por el gobierno de la Segunda República, entre las que destaca el proyecto de las Misiones Pedagógicas, buscaron mejorar la vida de los niños, los campesinos y los trabajadores del campo, y la erradicación del analfabetismo fue considerada la base de cambio (Gimeno, 2011). A partir de la instauración de la Segunda República en 1931, el gobierno español estableció como prioridad la educación de niños y adultos que no sabían leer ni escribir². Las políticas educativas de este período se orientaron hacia la promoción de la igualdad de oportunidades, la eliminación del analfabetismo tanto en áreas urbanas como rurales y la defensa de la autonomía docente, entre otras iniciativas (Nash, 2012). En los pocos años de duración de este gobierno, se logró aumentar los salarios de los maestros, construir más escuelas para fomentar la educación infantil y desarrollar programas destinados a mejorar la formación de personas adultas y llevar la cultura a las zonas rurales del país a través de las Misiones Pedagógicas (Martínez y Herrero, 2016).

La educación es el núcleo temático de la novela y el motor a través del cual gira la vida de la protagonista. Maruja subraya la importancia del alfabetismo como base esencial para el próspero desarrollo del país y el bienestar de sus habitantes: “El Gobierno ha dejado de crear plazas de educación primaria. En las facultades, los falangistas vacían los libros para

¹ En 1926, Lorenzo Luzuriaga publica el libro *El analfabetismo de España*, donde trata el analfabetismo como una cuestión de urgencia del país. Destaca en su narración los núcleos más castigados educativa y culturalmente de la geografía española.

² A comienzos del siglo XX, el analfabetismo en niñas alcanza el 71%, siendo de 55,57 en niños (Nash, 2012).

meter las pistolas. Una bala vale más que una pluma” (Pérez Andújar, 2010). Las palabras de Maruja denuncian una realidad pasada que apela de manera indirecta al lector, recordándole su pasado con la finalidad de evitar que caiga en el olvido. Maruja es una maestra combativa, alejada del rol pasivo asignado a las mujeres en el relato histórico. Isabel Morant apunta cómo a lo largo de la disciplina de la historiografía se ha incluido únicamente a mujeres “santas”, débiles o “heroicas”, ignorando a todas aquellas que no encajan en los cánones de mujer ejemplar (1996, p. 23). En este sentido, la novela se distancia de los discursos normativos presentando la alfabetización femenina como una herramienta de emancipación. *Todo lo que se llevó el diablo* propone una figura femenina que no sólo alfabetiza, sino que interpela a la sociedad desde el saber, enfrentando estructuras patriarcales y religiosas. De esta forma, la novela aporta una perspectiva plural y feminista sobre los relatos de educación y memoria.

La revisión de la historia desde una mirada de género permite “devolver las mujeres a la Historia, y, en este contexto, devolver la Historia a las mujeres” (1996, p. 18). Así, la aparición de protagonistas femeninas como Maruja, que reivindican el cambio en una sociedad opresora, visibiliza la diversidad de roles de la mujer, más allá del relato que las relega a un segundo plano o a encajar en unos moldes específicos.

2.2. *La coeducación*

A medida que avanza la novela, Maruja, en compañía de sus compañeros de misión, critica nuevamente la decisión del gobierno de Lerroux de eliminar la coeducación. Hacia el final de la Segunda República, este tema se convierte en el foco más controvertido dentro del ámbito educativo. La CEDA, liderada por Gil Robles y aliada al partido Radical de Lerroux, buscaba suprimir la coeducación para restaurar la segregación de género en las aulas. Despunta en este contexto la figura de la diputada Bohigas, defensora de la abolición de la escuela normal única (Vázquez, 2014). Asimismo, se puso en marcha en Madrid el centro de cultura superior exclusivamente femenina, orientado a mujeres de la élite y cuyo propósito fue preservar lo que denominaban “pureza espiritual”. Consideraban que la coeducación afectaba negativamente la identidad femenina. En el ámbito político, surgieron organizaciones como la Asociación Femenina de Acción Nacional y la Falange Española, enfocadas en revertir los avances logrados por las mujeres en la sociedad (Díez, 1995).

En un diálogo entre Maruja y Reposiano, uno de sus compañeros misioneros, se mencionan dos importantes periódicos de la primera mitad del siglo XX, *El Debate* y *Ya*. En ellos se publican frases como: “la coeducación es un crimen tremendo contra las mujeres decentes” o “día sí día no piden la supresión de gastos innecesarios como los de las Misiones” (Pérez Andújar, 2010, p. 164). Dichas citas permiten observar cómo los personajes cuestionan activamente los discursos conservadores y defienden, por contraposición, una educación más igualitaria. El uso del término “crimen” asociado a la coeducación satiriza el pensamiento reaccionario de la época, evidenciando la postura ideológica de los protagonistas, quienes también consideran la segregación como un atentado contra la justicia educativa.

A su vez, la mención de estos dos periódicos de la época permite al lector comprender el contexto político en el que los misioneros y misioneras desempeñan su labor. Según Astrid Erll (2012), “a la hora de crear memoria, la exactitud histórica de la literatura o de las películas no es tan relevante [...], ya que ambas abastecen al público con la autenticidad o la veracidad”³ (p. 389). Las novelas poseen la capacidad de crear imágenes del pasado que reflejan lo ocurrido históricamente, pero que han sido ignoradas por el canon oficial. Erll describe la literatura como un medio para explorar el pasado, recordarlo y reflexionar sobre él al sumergirse en su narrativa (2008). Un ejemplo de esto es la conversación ficticia entre Maruja y Reposiano, que actúa como un recurso didáctico para el lector una vez más, acercándolo, mediante los periódicos de la época, al contexto social de finales de los años treinta. Este enfoque contribuye a revivir una parte de la memoria histórica social del país a través de la experiencia del texto literario.

La coeducación, se presente en *Todo lo que se llevó el diablo* como uno de los ejes de conflicto más relevantes dentro de la trama y se articula de forma explícita a través del discurso de Maruja, la protagonista. Desde su primera aparición, previamente comentada, Maruja se define como “maestra de niñas”, pero inmediatamente aclara que esta distinción no es voluntaria, sino impuesta (Pérez Andújar, 2010, p. 118). Este fragmento denuncia la pérdida pedagógica provocada por decisiones políticas. La reformulación del rol de Maruja como “maestra de niñas” refleja el retroceso en políticas educativas inclusivas, y ella lo verbaliza con resignación, marcando una posición crítica hacia dicha medida gubernamental.

2.3. *La separación entre Iglesia y Estado*

La instauración de la República estableció como prioridad la transformación democrática de la educación en España, abordando aspectos como la alfabetización, la coeducación y la igualdad de género, previamente mencionados. Además, uno de sus objetivos centrales fue la separación entre el Estado y la Iglesia, así como el alejamiento de la tradición católica (Hontañón y Pericacho, 2015). En la novela, durante el recorrido de los misioneros hacia el pueblo de destino, Culebra, se cruzan con una procesión encabezada por un sacerdote y ante la curiosidad que despierta en ellos el ritual que observan, deciden detenerse. En este encuentro, Maruja desempeña un papel crucial, ya que es ella quien informa al sacerdote de que son maestros enviados por las Misiones Pedagógicas para llevar la educación al pueblo. La reacción del sacerdote es de indignación, afirma que la única enseñanza válida es la de Dios. Acto seguido, advierte a los aldeanos y aldeanas sobre los riesgos del adoctrinamiento promovido por la República. Maruja no duda en expresar sus ideas y criticar el autoritarismo, lo que provoca la ira del cura (Pérez Andújar, 2010).

Este episodio ilustra la violencia que caracteriza el clima de polarización de la época, marcado por el enfrentamiento constante entre la Iglesia y la República. Los esfuerzos modernizadores del Gobierno de la Segunda República requieren, de manera indispensable,

³ “Historical accuracy is not one of the concerns of such memory-making novels and movies; instead, they cater to the public with authenticity or truth-fulness” (Erll, 2012, p. 389).

la desvinculación de la religión del Estado, especialmente en el ámbito educativo. La constitución de 1931 disolvió la orden de la Compañía de Jesús, reguló otras órdenes religiosas y les retiró la capacidad de impartir educación. En 1933, se aprobó la ley de confesiones y congregaciones religiosas, que prohibía a la Iglesia intervenir en la enseñanza, generando un fuerte conflicto entre las posturas anticlericales y los defensores del clero, un enfrentamiento que trascendió las Cortes y caló profundamente en la sociedad (Moreno, 2003). Estas medidas provocaron reacciones de denuncia por parte de grupos católicos como la Federación de Amigos de la Enseñanza, las Asociaciones de Padres de Alumnos y la Federación Católica de Maestros, entre otros. En respuesta, la enseñanza católica continuó de forma simbólica a través de parroquias y colegios pertenecientes a órdenes religiosas, como señal de protesta (Moreno, 2003). Tanto clericales como anticlericales mantuvieron posturas diametralmente opuestas sobre varios temas, no obstante, la laicidad en la educación destaca como el punto más controvertido, dado el destacado papel de la escuela en la transformación de las ideologías sociales (Moreno, 2003).

El hecho de que sea Maruja quien se enfrente a la autoridad del sacerdote desafía el estereotipo histórico de las mujeres como creyentes pasivas que no cuestionan la moralidad eclesiástica. Isabel Morant (1996) afirma:

En nuestra sociedad y en nuestra Historia hemos destacado a las santas y a las mujeres heroicas por su pureza sexual o por su abnegada moralidad; son las mujeres de la religión, las mujeres célibes o castas hasta la extenuación o el martirio. Son las mujeres opuestas, y a la vez complementarias, las mujeres heterodoxas, las beatas sospechosas, las brujas, las curanderas. Y en el convento, mujeres inquietantes, de desviada sexualidad.” (p. 23)

La figura de Maruja no sólo opera de altavoz en cuanto a la visibilidad del contexto político-social del siglo XX, sino que, a través de su propia persona, exige la diversidad de figuras femeninas en la memoria histórica. Como apunta Billie Melman (1993), la inclusión de las mujeres en el relato historiográfico como “agentes de cambio” es muy reciente. Es a mediados del siglo XIX cuando aparece la figura de la mujer como sujeto activo en la historiografía, propiciando así un discurso histórico que “desafía el lenguaje hegemónico de la historia y la política” (p. 6). Asimismo, Melman (1993) hace hincapié en el hecho de que su inclusión debería basarse en las diferentes realidades de las mujeres, con el objetivo de que sean estas diversas experiencias de género las que narren el pasado y formen parte de la memoria colectiva por sus “roles activos” diferenciadores (p. 15). La autora identifica el reconocimiento de las mujeres como “agentes históricos activos” como uno de los cambios más relevantes en el imaginario colectivo entre principios del siglo XIX y la llegada de la Segunda Guerra Mundial. Un reconocimiento que permite definir y recordar la memoria desde una nueva perspectiva plural (Melman, 1993, p. 17).

2.4. *La creación de bibliotecas y Sanabria*

Una de las medidas educativas más significativas, junto con la separación entre Iglesia y Estado, fue la creación de una red de bibliotecas impulsada por figuras destacadas del ámbito cultural como Luis Cernuda, María Moliner y Juan Vicens de la Llave. Estas bibliotecas recibieron más de la mitad del presupuesto asignado al Patronato, aunque este porcentaje se redujo debido a los recortes aplicados durante el bienio radical-cedista. Hasta 1936, se logra establecer aproximadamente 5522 bibliotecas. Las ubicaciones elegidas para su instalación son pequeñas localidades y aldeas con menos de 200 habitantes, donde la conexión con las ciudades principales de España es prácticamente inexistente, y el acceso a la cultura, muy limitado (Boza y Sánchez, 2004). El propósito principal es incentivar el hábito de la lectura, por lo que se seleccionan textos de fácil comprensión, organizados en dos categorías: libros destinados a adultos y aquellos adaptados para niños (Boza y Sánchez, 2004).

Desde la primera introducción de los personajes misioneros de la novela, los libros que los acompañan tienen un papel principal. A pesar del rechazo del sacerdote, quien tira sus cajas de libros en un primer encuentro, las misioneras y misioneros continúan su proyecto e instalan una pequeña biblioteca en la escuela del pueblo [...]. También habían hecho una mesa muy larga para quienes quisieran quedarse a leer en la biblioteca. (Pérez Andújar, 2010, pp. 147-148)

En las conversaciones de los misioneros resalta una de las figuras femeninas más relevantes en el desarrollo del proyecto de bibliotecas, María Moliner. Reconocida tanto por su labor como coordinadora de bibliotecas a nivel nacional, como por su prestigio como lexicógrafa española. Moliner lideró la construcción de una extensa red bibliotecaria; partiendo de 115 bibliotecas en Valencia, diseñó un ambicioso plan para implementar escuelas destinadas a formar bibliotecarios en áreas rurales. Su objetivo principal fue integrar las bibliotecas rurales a una red unificada gestionada por la biblioteca central de Valencia, encargada de suministrarles los recursos necesarios (Boza y Sánchez, 2004).

La mención de María Moliner en las conversaciones entre los misioneros rememora su papel esencial en el esfuerzo de las Misiones por establecer una red de bibliotecas orientada a promover la lectura y el pensamiento crítico. El tema de la lectura trasciende el ámbito escolar, impregnando numerosos diálogos entre misioneros a lo largo de la novela. Cristóbal Simancas, en el *documental Misiones Pedagógicas 1934-1936. República española*, describe cómo en la convivencia entre los misioneros surgen debates constantes sobre su labor, destacándose aquellos relacionados con literatura, historia y cultura, ya que muchos de los voluntarios provienen de círculos intelectuales comprometidos con el progreso cultural del país.

Este ambiente de reflexión se plasma en varios capítulos de la novela, particularmente en un intercambio entre Maruja y Reposiano durante un paseo. En su conversación, abordan las diferencias entre la literatura europea y la americana, condenan la censura impuesta por organizaciones falangistas y asocian la falta de cultura a una forma de esclavitud social, enfatizando que sólo al enseñar al pueblo sus derechos se puede aspirar a una verdadera justicia. Maruja cita al escritor y periodista Antonio Sánchez Barbudo para subrayar la

importancia de la educación como herramienta de conciencia: “me dijo que por encima de enseñarle a leer y a escribir a la gente del campo, teníamos que ir a enseñarles a los niños a pensar” (Pérez Andújar, 2010, p. 201). Esta cita resume el propósito esencial del proyecto de las Misiones Pedagógicas en la España republicana.

En la novela, los libros no son únicamente herramientas educativas, sino también vehículos de memoria y resistencia. La instalación de una pequeña biblioteca en el pueblo — a pesar del rechazo inicial del sacerdote— constituye un acto simbólico de democratización cultural. La conversación entre Maruja y Reposiano, donde se reivindica enseñar a los niños a pensar, subraya que la alfabetización no es un fin en sí mismo, sino un medio para construir pensamiento crítico y preservar la memoria colectiva. En este sentido, los libros actúan como portadores de historia viva. Tal como plantea Connerton (1989), la transmisión de la memoria se produce en actos cotidianos: leer, dialogar, recordar. A través de estas acciones, los personajes de la novela reavivan una memoria cultural silenciada por décadas y muestran cómo la educación no sólo forma, sino también recuerda.

El relato de Maruja permite al lector desarrollar un imaginario sobre el pasado que conduce a una reflexión en el presente, puesto que no es una mera narración de hecho históricos, sino una forma de concebir la vida durante la Segunda República. Según Connerton, en cuanto a la memoria se refiere, recordar el pasado modifica la concepción que tenemos de nuestro presente, ya que lo experimentamos de acuerdo con un contexto histórico cargado de referencias (1989). De hecho, la posibilidad de recordar como sociedad colectiva reestablece el orden social y acerca la comunicación entre generaciones (1989).

El recorrido literario de los personajes evoca lo que fue la primera Misión Pedagógica, realizada en la pequeña localidad de Sanabria, Zaragoza, en 1934. La descripción del pueblo de Culebra en la narrativa se asemeja a la que los misioneros hicieron sobre Sanabria: un lugar marcado por el hambre, las enfermedades y la pobreza extrema. Estas misiones llegaron cargadas de cultura, enfrentándose a una realidad de carencias severas que las llevaron a replantear sus objetivos iniciales. A partir de ese momento, integraron en su labor la educación sanitaria, junto con acciones médicas directas y enseñanzas centradas en la higiene, la alimentación y la asistencia primaria (Canes, 1993).

La novela *Todo lo que se llevó el diablo* plasma este contexto a través de Maruja y su compañera María Luisa, quienes al llegar a Zamora, se alojan en la casa del médico que las recibe y las instala en una habitación compartida con sus dos hijas, Sol y Flor. Al poco tiempo de conocerlas, las niñas les muestran un gran ventanal desde el cual se observa a mujeres que, diariamente, van a hacer sus necesidades (Pérez Andújar, 2010). Es en este punto en el que las maestras advierten la falta de conocimiento higiénico de las aldeanas, puesto que estas se limpian con sus propias faldas, y comprenden la urgencia de enseñar medidas sanitarias básicas que trasciendan el simple acceso a la cultura.

Los ojos de Maruja no sólo son testigo del idealismo de llevar la educación cultural a zonas remotas de España, sino que también dan parte de las vivencias más crudas que viven otras mujeres en dichos pueblos. Incluso a través de la figura de la propia Maruja, el autor lleva a cabo una denuncia sobre la invisibilidad de las mujeres en los inicios del siglo XX.

Con el estallido de la Guerra Civil española, la protagonista es encarcelada, pero logra salir de prisión, contrae matrimonio con Reposiano y escribe novelas en colaboración con él. Sin embargo, el nombre de Maruja nunca aparece en dichas obras, ya que su esposo lo mantiene deliberadamente oculto. Esta omisión constituye un eje central de la novela, destacando cómo, pese a ser una protagonista significativa que enfrenta los poderes opresores en nombre de la República, su identidad queda relegada a la sombra de Reposiano.

3. CONCLUSIÓN

Las investigaciones de académicas feministas como M^a Dolores Ramos, Alicia Alted, Anna Aguado, Fernanda Romeu, Shirley Mangini, Dulce Chacón, Antonina Rodrigo y Mary Nash han rescatado del olvido a muchas mujeres cuyas vidas fueron condenadas al silencio por motivos de género o por desafiar las normas patriarcales (Ballesteros, 2008). Hoy en día, numerosos estudios académicos y trabajos culturales buscan recuperar⁴ estas figuras femeninas que juegan un papel esencial durante la Segunda República, participan en la Guerra Civil y son sistemáticamente silenciadas por el régimen franquista, un sistema historiográfico patriarcal o incluso por sus propios compañeros, como es el caso de Maruja. Joan Scott (1992), en su análisis crítico, introduce el concepto de his-story ("la historia de él") para evidenciar cómo el relato histórico ha priorizado las figuras masculinas sobre her-story ("la historia de ella") (p. 51).

En la novela, Maruja es representada como una mujer que se rebela contra el sistema patriarcal, pero su trayectoria se oscurece al unirse a Reposiano, quien monopoliza la autoría de las novelas que escriben juntos. El desenlace literario, descrito en apenas unas líneas, la muestra condenada durante el régimen franquista, sobreviviendo a la prisión y terminando en un matrimonio que perpetúa su marginalización histórica.

Este fenómeno, señalado por Montserrat Roig (2013) como un "exilio interior", caracteriza a las mujeres que lucharon por derechos educativos y de igualdad y fueron silenciadas por el régimen franquista, que cubrió sus vidas y logros con un velo de invisibilidad (p. 13). Amy Kaminsky (1992), por su parte, denuncia que "la historia tradicional es ciega ante la presencia de las mujeres y sorda ante sus voces" (p. 48), subrayando la necesidad de un cambio en la narrativa histórica para reconocer y honrar sus contribuciones. El destino de Maruja refleja el de muchas mujeres fundamentales en el siglo XX cuyos nombres han sido borrados por relatos hegemónicos que priorizan a figuras masculinas como Reposiano. Es por ello por lo que su presencia en la literatura contemporánea, como protagonistas que relatan contextos históricos, son esenciales para la creación de una memoria colectiva democrática y plural.

⁴ La historia de las mujeres se recupera actualmente a través de la literatura y el cine con películas como *El silencio roto* (2001) de Pedro Armendáriz o *La voz dormida* (2002) de Dulce Chacón (Caamano, 2004: 8). Dentro de los estudios académicos Shirley Mangini o Mary Nash investigan sobre los obstáculos sociales durante el periodo de la Segunda República que obstaculizan la práctica de las nuevas libertades. Destacan los estudios de Jo Labanyi, quien analiza la figura de la mujer desde la diversidad, sin caer en una alienación de la historia de las mujeres que las convierta en víctimas (cit. en Caamano, 2004).

A pesar de que la novela *Todo lo que se llevó el diablo* ha sido objeto de análisis desde perspectivas histórico-educativas o culturales, persiste un vacío en cuanto a su lectura desde una perspectiva de género centrada en los mecanismos de la memoria. La mayoría de los estudios previos han tendido a valorar la obra por su valor testimonial o por su reconstrucción de la historia educativa republicana⁵, pero sin profundizar en cómo la figura de Maruja transforma esos hechos en un relato crítico, feminista y transgeneracional.

Mi propuesta se ha situado en ese cruce: analizando cómo la novela no sólo rememora las Misiones, sino que reactiva su memoria a través de un “acto de transmisión” (Connerton, 1989) protagonizado por una mujer. En este sentido, el presente artículo aporta una nueva lectura que conecta la narrativa literaria con los debates contemporáneos sobre la memoria cultural, el feminismo histórico y la resignificación del pasado republicano desde la ficción.

Con el fin de ampliar la investigación, en futuros estudios cabría indagar en el anonimato de aquellas mujeres combativas y cómo ese factor intervino en la lucha por sus ideales. Desde ese anonimato y a través de cuestiones sociales como el analfabetismo, la coeducación, el enfrentamiento entre Iglesia y Estado o la falta de educación sanitaria, Maruja nos ofrece una nueva perspectiva del proyecto de las Misiones Pedagógicas que apela a una necesaria revisión del pasado. El eje transformador de las misiones es la educación y la creación de un pensamiento crítico propio. Revisitar la historia a través de Maruja visibiliza el papel fundamental de las misioneras y exige que se les escuche desde nuestro presente.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ballesteros, R. M. (2008). El efecto de cronos. Brigadistas olvidadas por la historia. *Aposta. Revista de Ciencias Sociales*, 37, 1-41.
- Boza, M., & Sánchez, M. S. (2004). Las bibliotecas en las Misiones Pedagógicas. *Boletín de la Asociación Andaluza de Bibliotecarios*, 74, 41-51.
- Caamano, B. (2004). *Mujeres nuevas, viejas ideas: contradicciones y fisuras en la construcción de la feminidad en la II República Española y la dictadura franquista*. New Brunswick.
- Canes, F. (1993). Las misiones pedagógicas: educación y tiempo libre en la Segunda República. *Revista Complutense de Educación*, 4(1), 147-168.
- Connerton, P. (1989). *How Societies Remember*. Cambridge University Press.

⁵ *El país* destacaba la obra como un relativo colectivo, sin interpelar la figura de la mujer misionera: “Pérez Andújar utiliza muy bien el registro lingüístico adecuado al personaje que tiene la palabra... pero como en la novela anterior las cuestiones culturales son las dominantes y son el motor de la acción novelesca. ... El grupo de personajes positivos ... son los hombres y mujeres que viajan a un pueblo perdido ... para difundir su mensaje modernizador.” A su vez, Ana Rodríguez Fisher, menciona la relevancia del contexto histórico de las misiones, reforzando la lectura histórica de la obra sin recaer en las figuras femeninas.

- Corbalán, A. (2016). *Memorias fragmentadas. Una mirada transatlántica a la resistencia femenina contra las dictaduras*. Ediciones de Iberoamericana.
- Cruz-Cámara, N. (2004). Matando al ángel del hogar a principios del siglo XX: Las mujeres revolucionarias de Margarita Nelken y Federica Montseny. *Letras femeninas*, 30(2), 7-28.
- Díez, J. M. (1995). República y primer franquismo: la mujer española entre el esplendor y la miseria, 1930-1950. *Alternativas. Cuadernos de Trabajo Social*, 3, 23-40.
- Egido, A., & Fernández, A. I. (2011). *Ciudadanas, militantes, feministas, Mujer y compromiso político en el siglo XX*. Editorial Eneida.
- El País. (2011). Todo lo que se llevó el Diablo. *Babelia*, 15 enero.
- Erl, A. (2008). Literature, Film and the Mediality of Cultural Memory. *A Companion to Cultural Memory Studies: An International and Interdisciplinary Handbook*, (A. Erl, & A. Nünning, Ed), (S. B. Young, Trans). Walter de Gruyter, 389-398.
- Erl, A. (2012). *Memoria Colectiva y culturas del recuerdo*. (J. Córdoba, & T. Louis, Trans). Ediciones Uniandes.
- Gabriel, N. (1997). Alfabetización, semialfabetización y analfabetismo en España (1860-1991). *Revista Complutense de Educación*, 8(1), 199-231.
- Galiana, M. E., & Bernabeu, J. (2006). El problema sanitario de España: saneamiento y medio rural en los primeros decenios del siglo XX. *Asclepio. Revista de historia de la medicina y ciencia*, 53, 139-164.
- Gimeno, J. (2011). Esbozo de una utopía: las misiones pedagógicas de la II República española (1931-1939). *F@ro: Revista teórica de la Facultad de Ciencias Sociales*, 13, 160-178.
- Gracia, J. (2012). Elogio del intruso o los negocios entre historia y ficción. *Taller doctoral Historia y Literatura. Casa de Velázquez*.
- Hontañón, B., & Pericacho, F. J. (2015). Las misiones pedagógicas de la Segunda República y la dictadura: naturaleza, evolución y problemática. *Actas del XVIII Coloquio de Historia de la Educación: arte, literatura y educación*, 1, 186-197.
- Kaminsky, A. (1992). *Reading the Body Politic: Feminist Criticism and Latin American Women Writers*. University of Minnesota Press.
- Lourie, M., Stanton, D., & Vicinus, M. (eds.) (1995). *Women and Memory. Michigan Quarterly Review*, 34(4).
- Nash, M. (2012). Las mujeres en el último siglo. *100 años en femenino. Una historia de las mujeres en España*, (O. M. Rubio, & I. Tejeda, Ed.). Acción Cultural Española, 25-52.
- Martínez, L., & Herrero, C. (2016). *La educación en la Segunda República*. FETE-UGT.
- Melman, B. (1993). Gender, History and Memory: The Invention of Women's Past in the Nineteenth and Early Twentieth Centuries. *History and Memory*, 5(1), 5-41.
- Morant, I. (1996). Mujeres e historia o sobre las formas de la escritura y de la enseñanza de la historia. *Didáctica de las ciencias experimentales y sociales*, 10, 11-34.

- Moreno, M. (2003). La política religiosa y la educación laica en la Segunda República. *Pasado y Memoria. Revista de Historia Contemporánea*, 2, 83-106.
- Pérez Andújar, J. (2010). *Todo lo que se llevó el Diablo*. Círculo de Lectores.
- Rodríguez Fischer, A. (2011). Todo lo que se llevó el diablo [Reseña]. *Revista de Libros*, (170), p. 42.
- Roig, M. (2013). La recuperación de la palabra. *Mujeres Olvidadas. Las grandes silenciadas de la República*, editado por Antonina Rodrigo, *La esfera de los libros*, 13-26.
- Rodríguez, P. (2010). *Reinventando la identidad española durante la Segunda República: las misiones pedagógicas y el teatro profesional en las tablas madrileñas*. Berkeley.
- Sánchez, C. M. (2012). La figura de la maestra rural en la Segunda República. *Revista de Antropología Experimental*, (10), 119-128.
- Sánchez, F. (1994). Dos visiones de educación popular: el patronato de misiones pedagógicas y las cátedras ambulantes de la sección femenina. Sus actuaciones en Málaga. *Isla de Arriarán: revista cultural y científica*, 4, 129-140.
- Scott, J. (1992). Women's History. *New Perspectives on Historical Writing*, editado por Peter Burke, Pennsylvania State University Press, 42-66.
- Vázquez, R. (2014). *La mujer en la Segunda República*. Ediciones Akal.