

**MEMORIA Y MODELOS FEMENINOS EN LA DRAMATURGIA
CONTEMPORÁNEA: LA MAESTRA REPUBLICANA
EN *MEMORIA* (2017), DE VIRGINIA RODERO**

MEMORY AND FEMALE MODELS IN CONTEMPORARY DRAMATURGY:
THE REPUBLICAN TEACHER IN VIRGINIA RODERO'S *MEMORIA* (2017)

Diego SANTOS SÁNCHEZ

Universidad Complutense de Madrid / ITEM

diego.santos@ucm.es

Resumen: En los últimos años, las creaciones artísticas que tematizan episodios conflictivos de la historia española del siglo XX han tenido una gran proyección tanto en términos de público como de crítica académica. El presente trabajo aborda la obra teatral *Memoria* (2017) de Virginia Roderó, que es sometida a un análisis doble. En primer lugar, se analiza la figura de su protagonista, una maestra republicana, como modelo de mujer moderna emblemática de la Segunda República; a continuación, se ilustra el modo en que el franquismo, que privilegiaba modelos femeninos tradicionales, la invalida. Posteriormente se propone una lectura de la obra desde la perspectiva de los *Memory Studies* para valorar el modo en que el teatro se constituye en herramienta de interpelación directa para el público con que abordar la memoria de los procesos traumáticos.

Palabras clave: Teatro. Memoria. Maestra republicana. Mujer moderna. Franquismo. Virginia Roderó.

Abstract: In the last years artistic creations thematising conflictive episodes of 20th century Spanish history have enjoyed great momentum both within audiences and academia. This work addresses Virginia Roderó's 2017 play *Memoria*, which is subject to a twofold analysis. Firstly, its main character—a Republican teacher—is analysed as paradigm of the Second Republic's model of the modern woman and attention is also paid to how Francoism, which privileged traditional female models, invalidates it. Secondly, the play is read from a Memory Studies approach to assess how theatre becomes a tool to interpellate audiences directly and to tackle the memory of traumatic processes.

Keywords: Theatre. Memory. Republican Teacher. Modern Woman. Francoism. Virginia Roderó.

1. MEMORIA, TEATRO, MUJER

Los estudios de memoria, conocidos en el ámbito anglosajón como *Memory Studies*, constituyen una disciplina en auge centrada en el análisis de memorias del pasado, fundamentalmente de eventos traumáticos, desde el presente y en función de los intereses del presente. Desde los trabajos seminales de Halbwachs, que incidió en el carácter colectivo de la memoria, distintas teorías sobre cómo enfrentarnos al pasado se han ido sucediendo y han ido permeando en los discursos historiográficos. Esta disciplina toma como objetos de estudio materiales de muy diversa índole, que incluyen tanto conmemoraciones o discursos como epistolarios o monumentos, por ofrecer solo una lista en modo alguno exhaustiva pero sí ilustrativa de la diversidad epistemológica que la conforma. A este listado se añaden, cada vez con mayor ímpetu, las diversas manifestaciones artísticas, que ofrecen un espacio óptimo para expresar memorias traumáticas y constituyen, por tanto, un privilegiado objeto de estudio de narrativas que problematizan la memoria establecida.

El caso español no ha sido en absoluto ajeno a este fenómeno. La necesidad colectiva de emprender un proceso de revisionismo histórico se consolidó en la sociedad española de comienzos del siglo XXI y acaso se epitomiza en la Ley de Memoria Histórica promulgada en 2007, al tiempo que ha venido ganando peso en muy diversos frentes como el debate público, el activismo o la producción artística. En el caso de las creaciones literaria y audiovisual, los últimos años han sido testigos de la salida al mercado de una enorme nómina de productos culturales que han derivado, a su vez, en un creciente número de trabajos académicos sobre las representaciones del fenómeno de la Guerra Civil, especialmente en narrativa (Gómez López-Quñones, 2006; Hansen y Cruz Suárez, 2012; Becerra, 2015), que incluso aluden de manera crítica a la consolidación de la Guerra Civil como moda literaria. La explotación artística del conflicto bélico, lejos de agotarse, sigue vigente.

El abanico de episodios a los que la literatura presta atención es, sin embargo, cada vez más amplio y responde a una necesidad de pluralizar y problematizar la comprensión de la guerra y la subsiguiente dictadura. Por ello, a nivel temático, aspectos que hasta ahora no habían recibido la suficiente atención, como la lucha de los maquis, el exilio o la figura de las maestras republicanas, están cobrando cada vez más vigencia como narrativas con que construir una memoria cada vez más rica, plural y multifacética. Del mismo modo, géneros artísticos alternativos a la narrativa proponen un cada vez mayor repertorio de productos culturales que reflexionan sobre estos mismos temas y se los acercan al público desde idiosincrasias que, como la teatral, resultan en distintas configuraciones de esas memorias.

Este trabajo plantea un análisis de una de esas manifestaciones artísticas: *Memoria*, de Virginia Rodero. La obra teatral versa sobre una maestra republicana, prototipo de mujer moderna en la España de la Edad de Plata y, por tanto, modelo social para muchas mujeres de la época; pero, al mismo tiempo, objeto predilecto de las violencias ejercidas

por el primer franquismo, que había previsto para las mujeres un modelo bien distinto al de la maestra. En este sentido, la obra sobre la maestra republicana se convertirá en las siguientes páginas en objeto de análisis a través de un doble proceso crítico: primeramente, se desentrañarán los modelos contrapuestos de mujer sobre los que se reflexiona escénicamente; y, a continuación, se le aplicará una lectura en clave de memoria para valorar el modo en que el teatro se constituye como una herramienta idónea para trabajar la memoria de los procesos traumáticos.

La primera parte de este trabajo versa, por tanto, sobre la reconstrucción de los modelos de mujer que ofrece *Memoria*. Se hace, de este modo, necesario señalar cómo, en el contexto más arriba descrito de producción cultural que contribuye a los debates memorialísticos sobre la guerra y la dictadura, asistimos a una consciente y necesaria despatriarcalización de los discursos sobre el pasado. La guerra y la propia dictadura fueron revestidas por el franquismo de una retórica viril y masculinizada que hoy, como consecuencia del cuestionamiento de los relatos oficiales y de la recuperación de memorias silenciadas, es puesta en entredicho. Esa despatriarcalización pone el foco, a nivel temático, en la experiencia de las mujeres. Una tipología de mujer que sin duda ofrece un rico ejemplo para desentrañar las contradicciones y convulsiones que trajo consigo la Guerra Civil, en tanto que tránsito de una moderna democracia a una dictadura reaccionaria, es sin duda la maestra republicana. Textos como la *Historia de una maestra*, de Josefina Aldecoa, comienzan ya en una fecha tan temprana como 1990 a explorar esta figura desde una perspectiva narrativa, que ha continuado siendo explorada desde el cine, gracias a la versión de Gemma Miralles.

Esta figura ha despertado también el interés del teatro. Más allá de trazar una genealogía de su presencia en el teatro contemporáneo, que escapa a los intereses de este trabajo, valgan ejemplos como el de la reciente *Presas de papel*, de Olalla Sánchez y Balbina Jiménez, en cuyo catálogo de mujeres aparecen figuras como la de Justa Freire, maestra republicana represaliada por el franquismo. Este trabajo se concentra, sin embargo, en una obra que expone las vivencias de una maestra anónima y que, por tanto, es susceptible de ser leída en clave universal: la protagonista, Paquita, pretende convertirse en emblema de todas las maestras. Del mismo modo, otra especificidad del texto que se abordará en estas páginas deriva de su autoría: frente a nombres consolidados, como los de Itziar Pascual o Laila Ripoll, que en los últimos años han venido contribuyendo a la consolidación de una dramaturgia de la memoria de autoría femenina, se diseccionará el texto de una autora novel. De este modo, este trabajo se concibe desde una doble voluntad de pluralizar la memoria de la maestra republicana: tanto desde el anonimato del personaje de la obra como desde el análisis de la aportación que nos brinda una autora joven, no presente aún en la historiografía teatral.

2. DE LA MUJER MODERNA A SU ANULACIÓN

Memoria (2017), de la actriz, dramaturga y directora Virginia Rodero, es un ejercicio de recuperación de la memoria histórica a través del teatro que gravita alrededor de las vicisitudes de una maestra republicana durante los años de la Segunda República, la guerra y el primer franquismo. El texto sobre el que se basa este trabajo¹ es una segunda versión, ampliada, de un primer texto, llevado a escena en 2015, en lo que hoy se denomina “La cárcel. Centro de creación de Segovia”, pero que entre 1946 y 1956 fue la Prisión Central de Mujeres de la capital castellana. Dentro de la convocatoria “Galerías”, que buscaba generar en las celdas distintas intervenciones artísticas, Rodero recreó en un formato de microteatro lo que podría haber ocurrido dentro de una de aquellas celdas. La versión ampliada, que es en la que se concentra este trabajo, fue estrenada en 2017 en Madrid y Segovia y desde entonces ha circulado por otras localidades. La representación, de una duración de unos tres cuartos de hora, es llevada a cabo por la propia Rodero como actriz y directora, acompañada de una mujer que realiza los arreglos musicales que jalonan la obra y sirven para introducir un repertorio de una gran fuerza militante en que, a jotas y nanas, se les unen el himno de Riego, “La tarara” de Lorca, el himno de la CNT (“A las barricadas”), canciones de las presas de la cárcel de Ventas, “Las nanas de la cebolla” de Miguel Hernández y el “Gallo rojo, gallo negro” de Chicho Sánchez Ferlosio.

En la obra, Paquita es una maestra que comienza a desempeñar su función docente en un pueblo de Segovia en 1932, en plena efervescencia del magisterio de raigambre institucionista. Este personaje protagonista ejemplifica a la perfección el progreso que los nuevos tiempos han traído para la mujer: el magisterio le ha permitido a Paquita, como a tantas otras mujeres de aquel momento, el “acceso a un trabajo profesional cualificado, a una autosuficiencia económica y a unas relaciones familiares de menor dependencia” (Flecha García, 2012: 30), lo que la conduce, como a todas aquellas que optaron por su mismo desarrollo profesional, a un cierto nivel educativo y a una vida en itinerancia que determinan, entre otras cosas, que su camino no pase necesariamente por el matrimonio. Paquita es además una mujer activa políticamente, que celebró la proclamación de la Segunda República con entusiasmo y se imbuyó en la militancia durante la década de los treinta. La sublevación de Franco la conduciría, en tanto que maestra, a ser depurada y al abandono de su profesión; además, en tanto que mujer políticamente activa, sería hecha presa tiempo después y condenada a muerte. La obra es, en efecto, un alegato a favor de la recuperación de la memoria histórica, que se hace a través de una maestra republicana que se ve después desposeída de su identidad y es convertida, de este modo, en una mujer invalidada. Así, el espectáculo pivota alrededor de la confrontación de estas dos figuras:

¹ Se trata de un texto inédito que la autora ha facilitado para la realización de este trabajo y que se citará en función del manuscrito. Este trabajo bebe, asimismo, de la versión de la puesta en escena grabada y facilitada por la propia Rodero, que se encuentra desde 2022 a disposición de la comunidad investigadora en el Centro de Documentación de las Artes Escénicas y la Música (signatura VID11212).

la mujer moderna que toma las riendas de su vida y contribuye al desarrollo educativo de la República; y la anulada, aniquilada, presa política del franquismo.

Se hace preciso, en este punto, presentar etiquetas que nos permitan entender los modelos femeninos que *Memoria* pone en juego. Si bien la maestra republicana es uno de los más claros ejemplos de *la mujer moderna*, antes de entender los pormenores de esta etiqueta se hace preciso ofrecer algunas pinceladas sobre el modelo femenino antagónico, imperante en los años anteriores: *el ángel del hogar*. El apogeo de la burguesía en el siglo XIX había permitido la instauración de este modelo femenino, basado en la domesticidad y en una feminidad sumisa al marido. Este modelo social tiene una excelente manifestación literaria en la novelística decimonónica y se hace heredero, a su vez, del modelo previo de la perfecta casada. Sin embargo, las primeras décadas del siglo XX acarrearón una serie de cambios socioeconómicos que, con la incorporación de la mujer al mercado laboral a la cabeza, trajeron consigo nuevas aspiraciones para muchas mujeres, que se sentían constreñidas en los estrechos límites que les ofrecía la figura del ángel del hogar. De este modo, la noción de que la mujer no tenía que depender de un hombre determinó una cada vez más frecuente presencia de la mujer en el ámbito público y la reivindicación y eventual consecución de nuevos derechos como el del voto, autorizado en España en 1931. En este sentido, durante la Segunda República cristalizaron muchas de las luchas previas y, aunque quedaba aún mucho trabajo por hacer y “aunque los prejuicios de ningún modo habían desaparecido, la mujer había logrado un grado de independencia económica, legal y sexual mayor que nunca” (Scanlon, 1986: 320). Se trata, por tanto, de los años de plena consolidación de la mujer moderna, que ejerce su libertad frente al hombre y entra en las esferas de la educación, el trabajo y la política.

Si bien, como sucedía con el ángel del hogar, la mujer moderna es una mujer real, su presencia en la literatura de la época la convierte también en todo un fenómeno literario. Ángela Ena ha estudiado cómo una serie de escritoras del periodo ponen en jaque el modelo tradicional del ángel del hogar y dan forma a este nuevo tipo de mujer “que irá modificando el modelo literario femenino acuñado por el prestigio de la tradición heredada” (Ena, 2001: 89). Así, Ena observa este tránsito hacia un nuevo modelo literario en varios ejes: la mujer se retrata desde una óptica femenina, el amor se aborda desde una nueva perspectiva e incluso se observan mujeres que adoptan conductas, como la de la burladora, tradicionalmente masculinas. Especialmente significativo es también para Ena el hecho que la educación sea la base para la emancipación femenina y señala, en este sentido, cómo en las novelas de la época escandaliza la voluntad que tienen algunas jóvenes de matricularse en la Escuela Normal para convertirse en maestras (Ena, 2001: 95).

En este sentido, Paquita encarna ese ideal de emancipación femenina y le propone al público un claro ejemplo de mujer moderna, independiente, formada, politizada y dueña de su propio destino. Como se verá a lo largo del análisis, Rodero presenta a la maestra republicana desde tres ejes, que son igualmente constituyentes de su identidad: la maestra,

la mujer politizada y la madre soltera. Esos tres rasgos la caracterizan como una mujer moderna plenamente legitimada en la España republicana. Sin embargo, la obra confronta, como también se verá más adelante, dos temporalidades bien distintas: la de la Segunda República, por un lado; y la de la dictadura, por otro. Si Paquita disfrutaba del prestigio de ser una mujer moderna en la primera de esas dos Españas, la realidad se volvería muy otra para ella en la segunda.

En efecto, la victoria de los rebeldes plantearía un panorama bien distinto para las mujeres ya que, no en vano, el golpe de 1936 se había producido como una reacción frente a lo que se consideraban excesos republicanos, entre los cuales estaba la aprobación del voto femenino. Por tanto, en el ámbito de las relaciones entre géneros, el franquismo acabaría siendo un régimen de corte patriarcal guiado en buena medida por la concepción que de la mujer tenía el tradicionalismo, que propugnaba un regreso al molde del ángel del hogar y hacía a la mujer depositaria de los valores tradicionales del matrimonio y la familia. No en vano, y tras la debacle demográfica de la guerra, la natalidad estaba llamada a convertirse en uno de los ejes centrales de la doctrina franquista y en el deber último de las españolas (Roca i Girona, 1996: 233). De hecho, es paradójica la coincidencia que opera entre el tradicionalismo y la Falange, que tenía fuertes discrepancias ideológicas con el espectro franquista más conservador, en lo que se refiere a la concepción de la mujer: la Sección Femenina, órgano de Falange que se constituyó en brújula para las políticas hacia la mujer, propugnaba, en palabras de su propia directora, que “el verdadero deber de las mujeres para con la Patria [sic] consist[ía] en formar familias” (Primo de Rivera, s.f.: 28). Así las cosas, el destino que le esperaba a la mujer bajo el mandato de Franco se veía reducido a sus papeles de esposa y madre, según un esquema que se legitimaba desde la educación, la religión y la legislación:

Desde la primera enseñanza de las niñas hasta el último de los cursos impartidos por la Sección Femenina, desde cualquier discurso religioso o político dirigido a la mujer hasta las leyes de distinto rango elaboradas por el Estado, todo, incluyendo los valores sociales y culturales del franquismo, respondía a una concepción de la mujer, cuya esencia era la maternidad (Gallego Méndez, 1983: 161).

La producción dramática de la época se hará eco de este cambio de paradigma de manera más que clara, ya desde el propio nivel de la autoría. Si bien unas 60 autoras habían visto sus obras representadas o publicadas entre los años 1918 y 1936 (Nieva de la Paz, 1993), la dictadura de Franco entendió que “el mundo podía progresar sin mujeres científicas, doctoras, abogados” (Scanlon, 1986: 337) y, por supuesto, dramaturgas. Las que se atrevieron a escribir fueron, además, generalmente denigradas por el Estado franquista a través de su sistema de censura no solo como autoras, sino también en su calidad de mujeres (Santos Sánchez, 2013) durante los primeros años de la dictadura, si bien a partir de los años 60 la situación será otra y “los censores fueron normalizando la presencia de las mujeres en el mundo teatral hasta el punto de evaluar el teatro [...] [de autora] con independencia de su condición de mujer y en función de los mismos

parámetros con que juzgarían el teatro de cualquier otro autor” (Santos Sánchez, 2016: 519). Esta involución tenía también su correlato en el nivel de la ficción teatral: estas autoras se veían obligadas a respetar, en sus obras, el patrón del ángel del hogar; sin embargo, protegidas en la excusa de ofrecer castigos ejemplares y finales aleccionadores, figuras como la adúltera, la indecente y la heterodoxa fueron cobrando peso a lo largo de las décadas de la dictadura (Santos Sánchez, 2013 y 2016).

Así las cosas, la figura de la mujer moderna, ejemplificada de manera paradigmática por la maestra republicana, se erige como un excelente laboratorio para la dramaturgia contemporánea: no solo porque su representación estuviese proscrita durante los años del franquismo, sino también porque ofrece una plataforma perfecta para pluralizar la memoria republicana desde una perspectiva de género. Si bien los trabajos de ficción sobre esta figura son mucho más escasos que los que versan sobre otros personajes o episodios de la Segunda República, lo cierto es que su presencia en el ámbito de la creación va en aumento, en parte como reivindicación, en el contexto de los feminismos actuales, de aquella mujer moderna. La ya citada obra de Josefina Aldecoa, *Historia de una maestra*, abrió un camino que se ha materializado en muchos otros productos culturales, como la serie *La otra mirada*, de TVE, y la película *Las maestras de la república*, de 2013, dirigida por Pilar Pérez Solano, producida por la Federación de Trabajadores de la Enseñanza de la UGT y ganadora del Goya al mejor documental en 2014. Es en esta estela donde se inserta la obra dramática *Memoria*. Sin embargo, su esencia teatral permite que esta obra plantee esa memoria no solo en términos narrativos, sino también dramáticos.

El teatro, como género, cuenta con dos características fundamentales que le confieren un poder del que carecen las formas más narrativas: por un lado, su mensaje es inmediato, porque se transmite sin filtros; por otro, ese mensaje se le hace llegar a un público que se constituye como grupo con el único propósito de recibirlo. Eso ha convertido el teatro en un foro óptimo para la exploración colectiva. La recuperación de la memoria histórica, entendida como proceso colectivo, encuentra por tanto una herramienta muy poderosa en este género que, además, cuenta con otra característica fundamental: su potencialidad para materializar en escena distintos marcos espacio-temporales y hacerlos convivir yuxtapuestos posibilita una palestra en que confrontar realidades distintas con una violencia que no es posible en otros géneros. Este es el mecanismo del que se vale *Memoria*: la obra pone en escena distintos momentos de la vida de Paquita entre 1931 y 1946, haciéndolos chocar violentamente sobre las tablas. Las siguientes páginas se concentrarán en desentrañar los dos modelos opuestos de mujer que representa Paquita en las dos temporalidades (la republicana y la sometida por el franquismo) que conviven en escena.

La obra consta de 4 actos que la dotan de una clara estructura formal, pero también temática. Si bien los actos segundo, tercero y cuarto ahondarán en las características fundamentales de la mujer moderna a través de la figura de su protagonista, el primero cumple la función narrativa de prólogo y es el que le permite al/a la espectador/a entrar

conceptualmente en la obra. En la escena desnuda aparece Paquita, en su celda, vistiendo la bata de presa. Este presente carcelario servirá como presente narrativo de la obra, como lugar de enunciación desde el que la protagonista irá recomponiendo su biografía, narrando sus vicisitudes. Ese hilo narrativo se irá fragmentando en un sinfín de temporalidades pasadas que se le superpondrán a modo de analepsis a lo largo de toda la obra. La primera de esas memoraciones, aún en la primera escena, es de crucial importancia porque será la que parta en dos la vida la maestra: Paquita juega al escondite con su hija cuando es violentamente apresada, interrogada por su actividad política y llevada a la cárcel. Este pórtico de entrada a la obra marca con violencia la ruptura de la vida de la protagonista en dos temporalidades bien distintas: la republicana y la franquista; la de la mujer libre y la de la presa; la de la mujer moderna y la de la negación de la mujer moderna.

Además de marcar con claridad el tránsito de un tipo de mujer a otro, este primer acto es el que tematiza con mayor explicitud la violencia en toda la obra. Sirve, de este modo, de prólogo conceptual de la misma: por el tránsito identitario de Paquita, pero también por poner la violencia en el centro de ese tránsito. Se trata, además, de una violencia encarnada, ejercida sobre el cuerpo de la actriz, que dista escasos metros de los/as espectadores/as en una representación siempre concebida para espacios escénicos pequeños. Es precisamente la capacidad que ofrece el teatro de presenciar el trauma del personaje en una comunión íntima lo que le dota de una capacidad especial para explorar el propio hecho traumático. Como ha notado Diana Taylor, “trauma becomes transmittable, understandable through performance —through the re-experienced shudder, the retelling, the repeat” (Taylor, 2003: 208). En su paradigmática distinción entre el archivo y el repertorio, Taylor destaca la mayor potencialidad del segundo, basado en las diversas formas de la performatividad, frente al primero, basado en codificaciones más textuales, para transmitir de manera más eficaz el trauma. Y así es precisamente como sucede en el caso de *Memoria*, donde ese trauma sobrecoge al/a la espectador/a en el inicio mismo de la obra.

Los actos que siguen traerán a escena nuevas temporalidades que se estructuran en torno a este momento: o bien anteriores (republicanas) o bien posteriores (franquistas). De este modo, la temporalidad de esta primera analepsis bien podría ser entendida en un plano metafórico como la propia Guerra Civil: el momento que marca un hiato en la consecución de la modernidad en España para devolverla, a continuación, a un carpetovetónismo que se creía ya superado. Así, los tres actos que siguen desarrollarán pequeñas escenas ambientadas antes y después de ese hiato y que sirven para que el/la espectador/a acompañe a Paquita en su proceso de reconstrucción biográfica.

2.1. Una mujer maestra

El segundo acto de *Memoria* tematiza el primero de los tres pilares sobre los que se asienta el carácter de mujer moderna que da forma a Paquita: su profesión como maestra

de la República. En efecto, uno de los mimbres, si no el más importante, en los que se fiaba la creación de la moderna España republicana era sin lugar a dudas la política educativa: democracia y educación se interpretaron como las dos caras de una misma moneda. Heredera del krausismo y la Institución Libre de Enseñanza, la escuela republicana se definía como única, pública, obligatoria, gratuita y laica, implantaba la coeducación y hacía suyos los avances pedagógicos de la Escuela Nueva. La exponencial multiplicación de centros educativos a lo largo y ancho del país llamó a muchas mujeres, como la protagonista de la obra, a formar parte de este nuevo proyecto. Desde su presente carcelario, Paquita rememora cómo desde pequeña había querido ser maestra y cómo, ya de adulta, consideraba que “España no sería una democracia hasta que el pueblo no saliera de su ignorancia” (Rodero, 2017: 6). Este recuerdo se vincula, además, de manera inquebrantable, al propio advenimiento republicano, ya que la joven trae también al presente del/de la espectador/a la proclamación de la República en la ciudad de Segovia, en el balcón de cuyo ayuntamiento Paquita logró ver a Antonio Machado aquel 14 de abril.

En este acto Paquita recuerda su primer día de clase, que propone desarrollar al aire libre. En efecto, Paquita encarna una nueva pedagogía, una “maestra jardinera y no alfarera”, como definiría la profesora normalista Aurelia Gutiérrez Blanchart (en Agulló Díaz, 2012: 67): una maestra que enseñe al alumnado a crecer por sí mismo, como las plantas, y no se limite a crear sujetos estáticos, de barro. Por eso el teatro y las salidas al campo se muestran como ejes de su innovadora labor docente, que se complementa con la fructífera llegada al pueblo de las Misiones Pedagógicas, que trajeron consigo el cine y crearon una biblioteca. En este sentido, Paquita se muestra fuertemente comprometida con su rol de maestra rural y con su misión: que los niños de los pueblos no se sintiesen más pequeños que los de las ciudades.

Sin embargo, la vida de una mujer moderna estaba sometida a más tensiones en el ámbito rural que en el urbano, ya que la maestra revela, en una carta a su hermana, que hay miradas de algunos vecinos que la afectan. Como se ha señalado, “estas maestras son [...] elementos disgregadores en las microjerarquías de la sociedad rural” (Sánchez Morillas, 2012: 92) por lo que, además de luchar contra la precariedad de medios en lo profesional, estas mujeres tuvieron que luchar también por consolidar su propio rol de mujeres, como en el caso de Paquita, cultas, independientes y, en muchas ocasiones, solteras.

De este modo, en este segundo acto se materializa la que se ha señalado como la triple misión de las maestras de la República: “contribuir a la formación y perfeccionamiento del magisterio”, “introducir en las aulas las propuestas organizativas, metodológicas y de contenidos explicitadas en la Constitución de 1931” y “ser transmisoras del modelo de ciudadanas en las escuelas y en la sociedad” (Agulló Díaz, 2012: 59). Paquita se configura así como una mujer moderna que, a través de su desempeño profesional, contribuye a la modernización del país a través de un magisterio innovador llamado a sentar las bases para la creación de ciudadanos/as libres e iguales. Se hacen patentes, sin embargo, las

amenazas que se ciernen sobre esta labor y que de alguna manera prefiguran el régimen franquista.

2.2. Una mujer política

El tercer acto de la obra gira en torno al carácter político de la mujer moderna, segundo pilar sobre el que se asienta la figura de Paquita. El primer episodio que se representa desde el presente carcelario de la protagonista es el momento en que, en 1933, pudo votar, como todas las mujeres españolas, por primera vez. No es casualidad que, además, en la escena que se recrea a continuación la maestra conduzca su propio coche y le cuente a una amiga cómo su prima se ha divorciado para poder, así, sentirse libre. El sufragio, el divorcio o el propio hecho de conducir le permitieron a la mujer moderna, en este caso a Paquita, asentar su identidad en base a unos derechos nuevos, conquistados, que la llevan a sentirse más libre y plena.

Sin embargo, la protagonista continúa el intercambio epistolar con su hermana, a la que le envía una nueva carta ya en 1934, preocupada por la deriva política, la llegada al gobierno de las derechas y los sucesos de Asturias. Los peores augurios se cumplen en la última escena del acto: la reacción conservadora que sufre el país se ha materializado en su propia aula. Una alumna le dice a la maestra: “Mi padre dice que por culpa suya España es el caos” (Rodero, 2017: 12). En efecto, el régimen de Franco, y ya antes de la propia guerra las fuerzas que lo apoyaron, “apuntó directamente a los maestros y maestras como los auténticos ‘envenenadores de la conciencia de los niños’ o como el ‘organismo vivo tiranizado por el mal’, incluso los culpables directos del desenlace final de la contienda bélica” (Ramos Zamora, 2012: 148-149). Estas expresiones, citas respectivamente de un Director General de Enseñanza Primaria y de un Ministro de Educación Nacional del primer franquismo, resumen una realidad: que el maestro, y la maestra más aún, se veían por parte de los sectores conservadores como el emblema de la República y, por tanto, del caos en que consideraban que el país estaba sumido.

Además, la actividad en la vida cultural y, a veces, política de las maestras era más que frecuente en la sociedad republicana, lo que las hacía aún más problemáticas a ojos de muchos. En la propia obra, la protagonista está implicada en actividades políticas sobre las que no se da más detalle pero que la acabarán conduciendo, de hecho, a la cárcel y a la condena a muerte. En este sentido, y en el marco de la temporalidad descoyuntada que da forma a la obra, este episodio actúa, como también sucedía en el acto anterior, como adelanto de la temporalidad franquista que, entonces sí de forma más descarnada, se cebará con el personaje de Paquita. También actúa como anticipo de lo que está por venir otra breve escena de este tercer acto: la alumna le hace saber a su maestra, además, que no podrá volver más a la escuela porque su padre le ha dicho que tiene que ayudar a su madre en las tareas domésticas. La maestra, consciente del futuro que le ha de esperar a una niña que abandona su escolarización, le pide que, por favor, no deje nunca de leer. En este sentido, *Memoria* parece presentar la época del gobierno de la derecha como

antesala de la de España de Franco, en que la mujer moderna ya no tendrá cabida. Si bien las niñas que no estudien acabarán siendo ángeles del hogar, el tránsito de una mujer moderna a esa identidad será ya mucho más problemático y, como se verá, el régimen concentrará sus esfuerzos más en la invalidación y la anulación que en la reconversión identitaria.

2.3. Una mujer madre

El cuarto acto de la obra gira en torno a la maternidad de la protagonista: una maternidad libre que supone el tercer pilar sobre el que se asienta su papel de mujer moderna. El acto comienza con la narración contextualizadora de Paquita: cómo el Frente Popular había ganado las elecciones y cómo, meses después, había estallado la guerra. Describe, además, cómo la Comisión Depuradora la obligó a “dejar mi pasión, mi sueño, mi oficio” (Rodero, 2017: 13). En efecto, durante la contienda, que marca en buena parte del territorio el inicio del franquismo, los maestros republicanos en zona nacional se convirtieron, como dice la propia Paquita, en “los enemigos de la patria”.

Las maestras, además, fueron sometidas a un juicio que entrañaba un doble rasero: el de su género. Además de ser independientes económicamente, muchas de estas mujeres habían abandonado la senda de esposa y madre que propugnaba la nueva España que se estaba forjando. “Por tanto, podemos adelantar que las docentes fueron doblemente depuradas: por un lado, por su condición de maestras, pero, por otro lado, por su condición de mujeres” (Ramos Zamora, 2012: 150). Las comisiones depuradoras franquistas “acusaron y valoraron las conductas y comportamientos de los docentes —que podían ser de carácter político, sindical, profesional, moral, religioso, etc.— en función de género de estos”, lo que llevó a que “acusar a una maestra de ‘*ser entusiasta de la causa roja y tendencia izquierdista*’ tuv[iera] mayor repercusión cualitativa entre las mujeres que entre el colectivo de maestros” (Ramos Zamora, 2012: 156; resaltado en el original). La depuración contó, en efecto, con un marcado sesgo de género: “tratándose de un maestro, sería intolerable los escándalos de una conducta cristiana, izquierdista y que convierte la escuela en semillero de comunistas; pero en una maestra, sube de punto lo pernicioso de tales escándalos” (expediente de depuración de Adoración Galán Fernández, AGA, Sección Educación, legajo 394/9388; en Ramos Zamora, 2012: 156).

Todo ese proceso determinó que Paquita abandonase su profesión y volviese a su casa, “interpretando el papel de la que no piensa, de la que no sirve y que nada sabe. Viendo arder las páginas de aquellos libros, viendo arder el progreso y la libertad de los pueblos” (Rodero, 2017: 13). La siguiente analepsis conduce ya a la cárcel, obviando los años de retiro de Paquita y su primera experiencia de maternidad. En la prisión, la maestra de la República enseña a leer a sus compañeras, muchas de ellas presas políticas, intentando dar continuidad a su labor y a su fe en la educación de las mujeres en un contexto ahora claramente hostil y de denegación de su identidad. Las dificultades materiales merman las condiciones físicas de las presas y Paquita achaca sus desajustes menstruales a esas

carencias. Sin embargo, la maestra resulta estar embarazada. La escena central del acto la constituye el propio momento del parto, que se desarrolla en soledad y con una gran carga de patetismo. A esta le sigue una emotiva escena en que la madre le canta una nana al recién nacido. Sin embargo, el niño le es arrebatado a la maestra y, según le transmiten horas después, acaba muriendo. Queda abierta en el texto la sospecha de que el hijo de Paquita fuese uno más de los niños robados durante el franquismo.

El régimen de Franco, guiado por doctrinas como la del *gen rojo*, del psiquiatra Antonio Vallejo-Nájera, arrebatava los hijos a las presas republicanas para evitar nuevas generaciones de marxistas. Si bien es cierto que la maternidad era para el régimen el fin último de la mujer, lo cierto es que el propio régimen no les otorgaba a todas las mujeres la legitimidad para convertirse en madres; acaso ni siquiera quisiese que todas las mujeres fuesen mujeres y se trataba, más bien, de anular a las díscolas y proporcionarles a verdaderos ángeles del hogar la crianza de hijos que no podían dar a luz por sí mismas. Así, la identidad de Paquita se ve totalmente anulada: si primero es su profesión la que se pone en entredicho y después se hace lo propio con su faceta política, los vencedores de la Guerra Civil le arrebatan lo más íntimo, desposeyéndola de su propio hijo y negándole su propia maternidad. Una maternidad, además, que escapa a los estrechos límites del ángel del hogar y entra de lleno en el terreno de lo subversivo, ya que en ningún momento hay constancia en la obra de una figura masculina paterna. La maestra manifiesta, además, haber conseguido que no se bautizase al niño antes de que muriese, ahondando más en esta configuración de mujer/madre con criterio propio y en ningún caso dispuesta a transigir en sus ideales. En definitiva, este modo de encarar la maternidad desde la libertad personal es, por tanto, el tercero de los pilares en que se asienta la identidad de Paquita como mujer moderna.

Es muy interesante comprobar la forma en que estas dos modalidades de mujer (mujer moderna vs ángel del hogar) se contraponen en la obra. Paquita, configurada de manera paradigmática como mujer moderna, va percibiendo los peligros que, para su identidad femenina, al igual que para el proyecto republicano en general, se plantean desde los sectores más reaccionarios de la sociedad. Si bien esos sectores, que cristalizan al final de la obra en el propio régimen de Franco, querrían verla convertida en un ángel del hogar, ese tránsito parece imposible para una mujer que de manera libre ha decidido seguir un camino tan recto hacia su empoderamiento. Así las cosas, esa reconversión no se contempla en la obra como opción; lo que se observa, bien al contrario, es un intento sistemático por invalidar y anular la voz de la mujer moderna. Las torturas y la experiencia carcelaria que atraviesa Paquita son la manifestación de esa anulación y suponen ejemplos de lo que E. Scarry denomina “the unmaking of the world”: la negación del otro, de su mundo; su silenciamiento, porque el “physical pain always mimes death and the infliction of physical pain is always a mock execution” (Scarry, 1985: 31). De hecho, tras los episodios de violencia, la obra acabará con la propia ejecución, con la desaparición de esa mujer que, después de haberse mostrado libre y plena, incomoda y ha de ser silenciada, aniquilada.

La última escena de la obra es, en efecto, el momento de mayor tensión dramática del texto. En ella, Paquita, antes de ser fusilada, le escribe una carta a su primera hija en que le manifiesta que muere sin odio, despojada de su segundo hijo, pero tranquila por haber creído en un mundo más justo. Le ruega, además, “no dejes que nos olviden” (Rodero, 2017:16). Lo más significativo de esta escena es que aparece, por primera vez sobre las tablas, otra mujer, que lee la carta al tiempo que Paquita la escribe, lo que genera la fusión escénica de sus dos voces. Una vez más, el teatro permite que se yuxtapongan dos temporalidades: en este caso la de la condenada a muerte que escribe la carta, y la de su hija, que la lee. Esta carta, este testimonio, esta petición tiene un claro destinatario: la hija, la descendencia, las generaciones que han de venir y que no pueden permitir que se olvide a esta maestra, a esta mujer moderna y libre que creyó en una España que no pudo ser. Si bien no fue llevada a escena, el texto sí recoge también una última apelación de la maestra, fuera ya del devenir temporal de la pieza, al público, al modo brechtiano: “Hoy ya no lloro, hoy mi voz no suena. Como antes mi hija, ahora mi nieta, sigue buscando el cuerpo de su abuela” (Rodero, 2017: 16). Esta interpelación directa a los/las espectadores/as, que han acompañado todo el recorrido de nuestra protagonista, a su obligación moral de no olvidar, queda resonando en la última escena de la obra, que es el fusilamiento de Paquita, el 10 de diciembre de 1946. La mujer moderna ha sido, por fin, anulada, cediéndole por la violencia al modelo femenino franquista el monopolio identitario para las mujeres.

3. UNA LECTURA EN CLAVE DE MEMORIA

Después de desentrañar el modo en que la obra configura la identidad de mujer moderna de la protagonista y el modo en que el franquismo la anula, conviene abordar cómo *Memoria* se sirve de la identidad femenina de la maestra republicana como una herramienta para la recuperación de la memoria histórica ya en pleno siglo XXI. No solo la obra se deja incardinar perfectamente en lo que Sanchis Sinisterra llamaría “teatro de la Memoria”, en tanto que vuelve al pasado para explicar nuestro presente; sino que el texto lleva por título la propia palabra *memoria* y hace recaer sobre este signo lingüístico todo su peso. La carta final de Paquita viene del pasado y es leída por otra mujer con la que el/la espectador/a comparte un presente. En este sentido, *Memoria* se dirige a nuestro presente y nos interpela como ciudadanos/as del siglo XXI para que hagamos un ejercicio de memoria que nos permita saber de dónde venimos; acaso, de qué luchas proceden los derechos de los que la mujer española goza en el siglo XXI.

En este sentido, la obra es un claro ejemplo de producto cultural en que se ilustra el funcionamiento de lo que se ha venido en llamar *posmemoria*: la relación que se establece entre la generación que vivió el trauma y la que le sigue, que *recuerda* a través de las historias, imágenes o comportamientos entre los que creció (Hirsch, 2008: 106), como parece haber sucedido con la nieta de Paquita que, como tantos otros españoles, sigue hoy buscando a sus abuelos/as. En este sentido, los trabajos que ahondan en la posmemoria

reactivan y reencarnan, al dotarlas de resonancias individuales y familiares, formas de memoria más apropiables frente a otras que, como la social y la cultural, resultan más distantes (Hirsch, 2008: 111). Eso es precisamente lo que Rodero propone al final de su obra: que el legado de Paquita pase, a través de su carta, a su hija y, de esta, a su nieta, de modo que el vínculo familiar se mantenga vivo y la memoria sea efectiva, en primera instancia, en el ámbito más privado, y no tanto en el más distante de las narrativas de la nación.

El hecho de que el cadáver de Paquita no haya sido encontrado genera en sus descendientes, en este caso en su nieta, la sensación de que la biografía de su abuela es una narrativa inconclusa que solo se podrá dar por cerrada una vez que la maestra reciba sepultura. Esa incomodidad, que se le transmite al público, tiene una clara fundamentación psicológica que reside en el binomio duelo/melancolía de Freud. Cuando las personas han de confrontar un evento traumático, existen dos opciones. La primera de ellas es el duelo, que implica un proceso que concluye dando el pasado por muerto, por cerrado, y que permite que la persona continúe con su vida. La segunda de ellas es la melancolía, un proceso que implica la reiteración inconsciente de ese pasado, que no puede ser procesado y permanece, por lo tanto, sin resolver. Por eso, mientras el duelo es considerado natural, la melancolía reviste un carácter patológico que impide el desarrollo natural del individuo (Freud, 1917). Paquita, con su “no dejes que nos olviden”, le está pidiendo a las mujeres de su familia que ordenen una narrativa de su biografía susceptible de ser transmitida y asimilada, primeramente por ellas mismas, en un ámbito más privado; y después incorporada al relato, ahora sí, nacional, de la derrota de la modernidad que supuso la dictadura de Franco.

Pero mientras Paquita no sea localizada, sus familiares no podrán concluir el duelo y estarán condenadas a quedarse atrapadas en el proceso de la melancolía. Con su reiteración inconsciente, la narrativa de la víctima ni puede concluirse ni, en consecuencia, ordenarse en un devenir temporal cronológico. De ahí deriva, precisamente, la configuración temporal desmembrada de la obra. Paquita, que recuerda desde su presente carcelario, yuxtapone ese presente a todo tipo de pasados: a veces se trata de escenas que meramente evoca y, otras, que re-presenta a través de su propia corporalidad; algunas, incluso, son una mezcla de ambas. Esos continuos saltos temporales descoyuntan el devenir del tiempo e impiden cualquier lógica temporal lineal. De este modo, la obra se compone de una amalgama de episodios desordenados que no están listos para ser digeridos, porque carecen de la lógica cronológica de cualquier biografía. Por eso, por esa incapacidad para la digestión, para la superación, para dar la historia por concluida, el duelo por la maestra sigue sin cerrar.

La convivencia escénica de varias temporalidades, que se agrupan fundamentalmente en dos opuestas (la republicana, que forja la mujer moderna; y la franquista, que la anula), se hace mucho más patente a través de la performatividad que de cualquier modalidad de texto escrito: “in performative genres, unlike in literary modes of representation, narratives unfold in space as well as through time. Whereas words on a page must be

interpreted sequentially, theatre offers the possibility of a simultaneous reading of all the visual and aural signifiers embedded in the text as performance” (Gilbert & Tompkins, 1996: 109). Esta capacidad de establecer conexiones históricas que brinda la puesta en escena de *Memoria*, por su carácter teatral, permite “the telling/showing of oppositional versions of the past that propose not only different constitutive events but different ways of constructing that past in the present” (Gilbert & Tompkins, 1996: 109). Es decir, una configuración de este tipo permite que el público vea cómo colisionan dos tiempos históricos y sus respectivas formas de comprender qué es una mujer y qué rol debe tener en la sociedad.

Como consecuencia de la yuxtaposición de varias temporalidades en escena, son también varios los espacios que esa narrativa descoyuntada propone: la celda, la escuela, el colegio electoral o la cárcel, entre otros. Recreados en una escena desnuda también con el apoyo plástico de silencios y cambios de luz, esa consecución de lugares se ve fundamentalmente construida a través de la fragmentación y desmembración a que se ve sometido el propio personaje de Paquita, que no únicamente ve anulada su identidad de mujer moderna mediante el “unmaking of the world” a que la somete el franquismo, sino que además la ve desmembrada, atomizada en la de todos los personajes que aparecen en la obra, ya que es la única actriz del monólogo la que los encarna a todos. Esa fragmentación que jalona *Memoria* a nivel temporal, espacial e incluso identitario tiene implicaciones de gran calado a nivel conceptual: la historia de Paquita está rota, fragmentada y es, por tanto, preciso recomponerla, ordenarla en una narrativa lógica en que la víctima no se vea obligada, como sucede en escena, a encarnar la voz de sus propios torturadores y carceleros. Solo ordenando esa historia, mediante la memoria, la melancolía dejará paso al duelo.

La capacidad del teatro de confrontar escénicamente dos realidades, que en este caso son la Segunda República y el franquismo, con sus dos modelos antitéticos de mujer, lo convierte en una herramienta única para explorar el pasado, para el cuestionamiento de la historia oficial y para la recuperación de memorias silenciadas. En efecto, se ha descrito que lo performativo genera memorias más fuertes que lo textual, porque es “an experience of the past that creates the sort of embodied memories that historical sites or archives fail to impart” (Bennett, 2015: 166); la historia de las maestras republicanas, como la de los exiliados o los maquis, por volver a los ejemplos mencionados al comienzo de este trabajo, permanecían en los márgenes de la memoria de la Guerra Civil y el franquismo hasta que han sido recuperadas por diversas manifestaciones artísticas. Su viveza sobre las tablas es, además, especial por dos razones. De un lado, consigue “to provoke recognition and reaction in the here and now rather than rely on past recollection” (Taylor, 2003: 188), y lo hace en presencia de alguien. Ese alguien es, por otro lado, una colectividad que se ha constituido como tal con el único fin de explorar su memoria colectiva. Como han señalado los Performance Studies, “the move from aesthetic performance to ritual happens when an audience of individuals is transformed into a community” (Schechner, 2002: 72). Es decir, un grupo de individuos se convierte en una

comunidad cuando un evento de carácter performativo se vuelve ante sus ojos un ritual, una forma de indagar sobre un aspecto específico de su comunidad.

Eso es precisamente lo que sucede con *Memoria*: el acto íntimo que tiene lugar en el ámbito de la ficción por el que la nieta asume la tarea de encontrar el cadáver de su abuela se convierte en el plano de la realidad factual, la de los/las espectadores/as, en un acto social, en una suerte de rito expiatorio que nos hace trascender nuestra individualidad para asumir nuestra identidad colectiva como españoles/as sometidos al trauma de la Guerra Civil y el franquismo. De este modo, el esquema de Freud trasciende al individuo y se hace aplicable a las sociedades: si el pasado traumático no es conocido, asumido, digerido y procesado, no se puede producir el duelo que permita un desarrollo natural del individuo, de la sociedad. De ahí la necesidad de recuperar la memoria histórica para poder cicatrizar las heridas del trauma y mirar hacia delante, como sugiere *Memoria*. Cuando comparte con el público cómo primero su hija buscó su cadáver y es ahora la nieta la que lo sigue buscando, la protagonista está estableciendo una cadena de responsabilidades que desemboca de manera irremediable en esa colectividad que es el público del siglo XXI. Paquita está demandando reparación y, para conseguirla, necesita colaboración: con su “no dejes que nos olviden”, está reclamando ya no solo a su nieta, sino a la sociedad española, un ejercicio de memoria que es el único modo en que el trauma de la Guerra Civil y el franquismo podrá finalmente ser digerido.

Como ya se ha notado al comienzo de este trabajo, el primer germen de *Memoria* se concibió expresamente para ser puesto en escena en lo que entre 1946 y 1956 fue la Prisión Central de Mujeres de Segovia. Pierre Nora, en su estudio sobre los lugares de memoria, aborda la obsesión por la conmemoración que lleva a las sociedades contemporáneas a establecer lugares, símbolos o discursos que funcionen como manifestaciones de la herencia memorialística de una comunidad. A pesar de haber sido desesemantizada como lugar de memoria de la represión contra la mujer en el primer franquismo, la antigua cárcel de mujeres segoviana operó como escenario, como lugar de memoria vivo que interpelaba directamente al público, acogiendo el estreno de esta obra, *Memoria*, que supone toda una declaración de intenciones sobre la necesidad de recuperar y preservar la memoria de la República y de procesar la del franquismo a través de un ejemplo emblemático de mujer moderna: la maestra republicana.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AGULLÓ DÍAZ, M. del C. (2012). “El papel de las maestras en la escuela republicana”. En *Las maestras de la República*, E. Sánchez de Madariaga (ed.), 56-90. Madrid: Libros de la catarata.
- BECERRA MAYOR, D. (2015). *La Guerra Civil como moda literaria*. Madrid: Clave Intelectual.
- BENNETT, R. E. (2015). “Staging Auschwitz, Making Witnesses: Performances between

- History, Memory and Myth". En *History, Memory, Performance*, D. Dean et al. (eds.), 153-168. New York: Palgrave MacMillan.
- ENA, Á. (2001). "Jaque al ángel del hogar". En *Romper el espejo. La mujer y la transgresión de códigos en la literatura española: escritura, lectura, textos (1001-2000)*, M.^a J. Porro Herrera (ed.), 89-111. Córdoba: Universidad de Córdoba.
- FLECHA GARCÍA, C. (2012). "La Segunda República, las mujeres y la educación". En *Las maestras de la República*, E. Sánchez de Madariaga (ed.), 23-55. Madrid: Libros de la catarata.
- FREUD, S. (1957 [1917]). "Mourning and Melancholia". En *The Standard Edition of the Complete Psychological Works of Sigmund Freud*, J. Strachey (trad. & ed.), 243-258. London: Hogarth Press.
- GALLEGO MÉNDEZ, M. T. (1983). *Mujer, falange y franquismo*. Madrid: Taurus.
- GILBERT, H. & TOMPKINS, J. (1996). *Post-colonial Drama. Theory, Practice, Politics*. London / New York: Routledge.
- GÓMEZ LÓPEZ-QUIÑONES, A. (2006). *La guerra persistente. Memoria, violencia y utopía: representaciones contemporáneas de la Guerra Civil española*. Madrid / Frankfurt: Iberoamericana / Vervuert.
- HALBWACHS (1950). *La Mémoire collective*. Paris: Presses Universitaire de France.
- HANSEN, H. L. y CRUZ SUÁREZ, J. C., eds. (2012). *La memoria novelada. Hibridación de géneros y metaficción en la novela española sobre la guerra civil y el franquismo (2000-2010)*. Berna: Peter Lang.
- HIRSCH, M. (2008). "The Generation of Postmemory". *Poetics Today* 29.1, 103-128.
- NIEVA DE LA PAZ, P. (1993). *Autoras dramáticas españolas entre 1918 y 1936 (texto y representación)*. Madrid: CSIC.
- NORA, P. (1984-1992). *Les Lieux de mémoire*. Paris: Gallimard.
- PRIMO DE RIVERA, P. (s.f.). *Discursos, Circulares, Escritos*. Madrid: Afrodisio Aguado.
- RAMOS ZAMORA, S. (2012). "Un ejercicio de intervención de la memoria: la represión de las maestras de la Segunda República". En *Las maestras de la República*, E. Sánchez de Madariaga (ed.), 147-165. Madrid: Libros de la catarata.
- ROCA I GIRONA, J. (1996). *De la pureza a la maternidad. La construcción del género femenino en la postguerra española*. Madrid: CSIS.
- RODERO, V. (2017). *Memoria*. Texto inédito.
- _____ (2022). *Memoria*. Grabación en vídeo. Centro de Documentación de las Artes Escénicas y de la Música, signatura VID11212. Disponible en línea: <https://bibliotecacdt.mcu.es/cgi-bin/koha/opac-detail.pl?biblionumber=55920> [15/09/2022].
- SÁNCHEZ MORILLAS, C. M. (2012): "Las maestras rurales". En *Las maestras de la República*, E. Sánchez de Madariaga (ed.), 91-105. Madrid: Libros de la catarata.
- SANTOS SÁNCHEZ, D. (2013). "Dramaturgas y censura en el primer Franquismo: Pilar Millán Astray y Julia Maura". *Revista Canadiense de Estudios Hispánicos* 37.2, 319-338.

- ____ (2016). “Dramaturgas y censura en el último Franquismo: Carmen Resino y Ana Diosdado”. *Revista de Literatura* 156, 499-523. Disponible en línea: <https://doi.org/10.3989/revliteratura.2016.02.021> [15/09/2022].
- SCANLON, G. M. (1986). *La polémica feminista en la España contemporánea (1868-1974)*. Madrid: Akal.
- SCARRY, E. (1985). *The body in pain*. New York / Oxford: Oxford University Press.
- SCHECHNER, R. (2002). *Performance Studies. An introduction*. London: Routledge.
- TAYLOR, D. (2003). *The Archive and the Repertoire: Performing Cultural Memory in the Americas*. Durham, N.C.: Duke University Press.



This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 International (CC BY-NC-ND).

Fecha de recepción: 25/01/2022

Fecha de aceptación: 16/09/2022