

Cuando la función no termina:

***El enterrador* y la expansión pedagógica del teatro de memoria**

Pepe Zapata

Abstract

Esta comunicación analiza la experiencia pedagógica desarrollada en torno a *El enterrador*, espectáculo de memoria histórica de Gerard Vázquez interpretado por Pepe Zapata (Teatro de Dos), para reflexionar sobre la expansión educativa del teatro de memoria más allá de la representación.

La pregunta que guía el trabajo es: ¿cómo puede una experiencia teatral de memoria convertirse, mediante estrategias de mediación antes, durante y después de la función, en un dispositivo pedagógico que articule conocimiento histórico, alfabetización teatral y elaboración colectiva de la memoria?

A lo largo de más de 180 funciones y cuatro años de gira, *El enterrador* ha generado un dispositivo progresivamente ampliado de mediación que incluye materiales pedagógicos para centros educativos —guía del espectáculo, dossier pedagógico y complemento para el profesorado—, actividades participativas como *Memòria històrica a escena*, conferencias y nuevas líneas de trabajo comunitario.

A partir del análisis reflexivo de estos materiales y prácticas, se identifican siete operaciones recurrentes de mediación —contextualizar, explicitar, experimentar, orientar, elaborar, contrastar y compartir— que permiten describir la expansión pedagógica de la experiencia escénica. No se presentan como un modelo cerrado ni como una metodología empíricamente validada, sino como una propuesta de sistematización susceptible de ser contrastada, adaptada y transferida a otros contextos educativos y culturales.

La tesis central sostiene que la potencialidad educativa del teatro de memoria no reside únicamente en representar el pasado ni en provocar una respuesta emocional, sino en diseñar condiciones para que la experiencia escénica pueda ser interrogada, elaborada y compartida. La mediación no explica la obra: diseña las condiciones para convertir la experiencia en materia de memoria y pensamiento colectivo.

Palabras clave: memoria histórica; teatro y educación; mediación cultural; dispositivo pedagógico; transmisión intergeneracional.

1. Introducción. ¿Cuándo termina una obra de teatro?

¿Cuándo termina una obra de teatro? La respuesta más inmediata señalaría el momento en que se apagan las luces, los actores saludan y el público abandona la sala. Pero cualquier espectador sabe que eso no es del todo cierto. Una función puede prolongarse en la conversación de camino a casa, en una imagen que regresa días después, en una pregunta que no se cierra. Y cuando el teatro aborda la memoria histórica —cuando pone en escena episodios de violencia, represión o injusticia que atraviesan la historia colectiva—, esa prolongación adquiere una dimensión particular: lo que ocurre en escena puede conectar con relatos familiares, silencios heredados y preguntas nunca formuladas.

Esta comunicación parte de esa intuición para explorarla desde una experiencia concreta. *El enterrador*, espectáculo de Gerard Vázquez interpretado por Pepe Zapata (Teatro de Dos), se estrenó en septiembre de 2022. Basada libremente en la figura de Leoncio Badía, enterrador del cementerio de Paterna durante la posguerra española, la obra presenta a un actor que ensaya un monólogo sobre la historia de su familia: un hombre obligado a enterrar fusilados que, en secreto, cuida los cuerpos y preserva indicios que puedan permitir, algún día, recuperar su identidad. La función entrelaza pasado y presente mediante llamadas telefónicas a una madre cuya memoria ofrece una versión distinta de los hechos. ¿Cuál es la verdad? ¿Qué hacemos con la memoria heredada?

A lo largo de cuatro años y más de 180 funciones en teatros, festivales, universidades, espacios de memoria y centros educativos, en España y en distintos contextos internacionales, *El enterrador* ha ido desplegando progresivamente un dispositivo de mediación alrededor de la experiencia escénica. Primero fue una guía del espectáculo. Después, un dossier pedagógico y un complemento para el profesorado. Más tarde, una actividad participativa —*Memòria històrica a escena*— diseñada para institutos, centros cívicos y espacios culturales. Y, en su evolución más reciente, nuevas líneas de trabajo comunitario que incorporan escucha intergeneracional, recorridos por lugares de memoria y creación compartida.

Este recorrido plantea una pregunta que excede el caso particular: ¿cómo puede una experiencia teatral de memoria convertirse, mediante estrategias de mediación antes, durante y después de la función, en un dispositivo pedagógico que articule conocimiento histórico, alfabetización teatral y elaboración colectiva de la memoria?

La educación histórica y el trabajo pedagógico sobre la memoria han desarrollado en las últimas décadas prácticas cada vez más diversas, incorporando fuentes testimoniales, lugares de memoria,

historias familiares y metodologías participativas (Burke, 1993; Ledoux, 2016). En este contexto, las artes escénicas ofrecen un campo específico de posibilidades por su naturaleza presencial, corporal y compartida. El teatro no solo puede representar un acontecimiento o narrar una experiencia del pasado: puede situar al espectador ante una presencia, una voz, un silencio o un conflicto y convocarlo, durante un tiempo determinado, a compartir un mismo espacio con ellos.

Sin embargo, la capacidad del teatro para afectar al espectador no constituye por sí misma un aprendizaje. La emoción no equivale automáticamente a conocimiento histórico; la identificación con un personaje no convierte la ficción en testimonio documental; la intensidad de una experiencia artística no garantiza su elaboración crítica. La cuestión, por tanto, es cómo trabajar pedagógicamente con aquello que la escena pone en movimiento sin reducir la experiencia artística a una ilustración de la clase de Historia ni abandonar al espectador ante una emoción que no encuentra cauce para ser interrogada.

Este trabajo propone que una posible respuesta no reside únicamente en la obra, sino también en el dispositivo de mediación que puede construirse alrededor de ella. A partir del análisis reflexivo de los materiales y prácticas desarrollados en torno a *El enterrador*, se identifican siete operaciones recurrentes de mediación —contextualizar, explicitar, experimentar, orientar, elaborar, contrastar y compartir— que permiten describir la expansión pedagógica de la experiencia escénica.

No se presenta un modelo cerrado ni una metodología empíricamente validada, sino una propuesta de sistematización nacida de la práctica y susceptible de ser contrastada, adaptada y transferida a otros contextos. La intención no es afirmar que el teatro transforme automáticamente la comprensión histórica de sus espectadores. Es más modesta y, quizá, más útil: observar qué condiciones pueden diseñarse para que una experiencia escénica sea interrogada, elaborada y compartida.

La tesis que atraviesa este trabajo puede formularse así: la potencialidad educativa del teatro de memoria no reside únicamente en representar el pasado ni en provocar una respuesta emocional, sino en diseñar condiciones para convertir la experiencia en materia de memoria y pensamiento colectivo. La mediación no explica la obra. Diseña las condiciones para que la experiencia pueda ser elaborada.

2. De Leoncio Badía a Frederic: documentar, ficcionar, mediar

La historia que da origen a *El enterrador* es, en sí misma, un ejercicio de transmisión intergeneracional de la memoria. Leoncio Badía Navarro (1905-1987) trabajó como sepulturero en el cementerio municipal de Paterna, localidad situada a pocos kilómetros de Valencia, entre 1939 y

1945. El lugar, conocido como el Terror o el Paredón de España, fue escenario de la represión sistemática contra los vencidos: 2.237 personas fueron fusiladas allí entre 1939 y 1956 (Gabarda, 2007). Badía, acusado de republicano y sin posibilidad de ganarse la vida de otro modo, se vio obligado a enterrar a los suyos —vecinos, amigos, conocidos— día tras día. Lo que convirtió su labor en un acto de resistencia silenciosa fue el modo en que la ejerció: identificaba los cadáveres escribiendo sus nombres en papeles que introducía en pequeñas botellas junto a los cuerpos; anotaba la ubicación de las fosas en libretas; guardaba botones, utensilios y fragmentos de ropa para entregarlos a las familias. Preservaba, en definitiva, indicios que algún día pudieran permitir recuperar la identidad de los muertos.

La historia de Leoncio Badía permaneció durante décadas en el ámbito familiar y local. No fue hasta la primera década del siglo XXI, al amparo de la Ley de Memoria Histórica (52/2007) y del impulso de las exhumaciones de fosas comunes, cuando su figura comenzó a adquirir visibilidad pública. En 2011, Josefa Celda se convirtió en noticia al ser la última persona en recibir una ayuda económica para la exhumación de su padre, enterrado en Paterna por Leoncio Badía (Terrasa, 2013). Desde entonces, la historia del enterrador ha inspirado manifestaciones artísticas diversas: el proyecto fotográfico *Un acto de amor*, de Pablo Chacón; la novela gráfica *El abismo del olvido*, de Paco Roca y Rodrigo Terrasa; el capítulo V del serial radiofónico *Vidas enterradas*, de la Cadena SER; la pieza teatral breve *El que guarda*, de Mafalda Bellido; y *El enterrador*, de Gerard Vázquez.

Gerard Vázquez (Barcelona, 1959) es un dramaturgo cuya obra, según se ha señalado, está marcada por el interés hacia la memoria histórica y por la exploración de los límites entre realidad y ficción (Belbel, 2005). En piezas anteriores como *Uuuuh!* o *Boc gros*, Vázquez se ha servido de contextos históricos —el Congreso Eucarístico de 1952, el Fòrum de les Cultures de 2004— para confrontar al individuo con dilemas morales de alcance universal. *El enterrador* se inscribe en esa línea: parte de un hecho histórico documentado para construir una ficción que interroga al espectador sobre su relación con el pasado.

Como opción artística y ética, en *El enterrador* no se mencionan lugares ni personas reales. El protagonista no se llama Leoncio, sino Frederic. El cementerio no es el de Paterna. Esta decisión, explicitada en el prólogo a la edición del texto (Zapata, 2025), responde a una voluntad de tratamiento respetuoso: el texto elige un camino simbólico, trascendiendo lo estrictamente histórico para convertirse en reflejo más universal de las luchas por la dignidad y la memoria. La distancia permite que el espectador se enfoque en la esencia del conflicto y en los dilemas humanos que siguen vigentes.

Sin embargo, la relación con la historia documentada no desaparece: se desplaza. El proceso de creación incluyó el encuentro con Maruja Badía, hija de Leoncio, en el propio cementerio de Paterna. De ese encuentro procede una frase que ha acompañado la difusión del espectáculo: «Que se sepa lo que nos pasó, para que no vuelva a ocurrir». La ficción no niega la historia: la elabora, la transforma en experiencia compartible, la abre a resonancias que exceden el caso particular.

Desde la perspectiva de los estudios sobre memoria, *El enterrador* puede situarse en el territorio de lo que Marianne Hirsch (2001; 2012) denominó posmemoria: la transmisión intergeneracional de experiencias traumáticas con tal intensidad que la generación receptora las asimila como propias. La obra trabaja precisamente en ese espacio: el personaje del Actor ensaya un monólogo sobre la historia de su familia; las llamadas telefónicas a su madre —cuya memoria, afectada por la enfermedad, ofrece versiones fragmentarias e inciertas— funcionan como dispositivo dramático que pone en escena el propio proceso de transmisión. La madre, aunque ausente físicamente, representa el puente entre lo que aconteció y la nueva generación. Su enfermedad mental se convierte en símbolo de una sociedad que ha preferido olvidar antes que enfrentarse a los miedos derivados de la guerra y la represión (Marcillas-Piquer, 2025).

El Actor, al recibir la revelación de aquella parte de la historia familiar que le había sido ocultada, deviene lo que Paul Ricoeur (2003) denominó el «prójimo privilegiado»: un descendiente de supervivientes que se encuentra en posición propicia para escuchar a la generación anterior y garantizar la transmisión de una memoria inscribible en la colectiva. En este sentido, *El enterrador* puede adscribirse a lo que se ha denominado nuevo teatro político: más allá de los hechos históricos considerados relevantes para el devenir de un pueblo, relata las historias en minúsculas de los héroes anónimos e induce al espectador a la reflexión sobre las mismas, sus consecuencias y su repercusión en el presente (Marcillas-Piquer, 2025).

La cadena de transmisión que hace posible *El enterrador* es, por tanto, múltiple: de Leoncio a su hija Maruja; de Maruja al dramaturgo Gerard Vázquez y al intérprete Pepe Zapata; del texto dramático a la puesta en escena; de la escena al espectador. Cada eslabón transforma lo recibido: documenta, ficciona, interpreta, reelabora. El dispositivo pedagógico que se describirá en los apartados siguientes prolonga esa cadena un paso más: diseña condiciones para que la experiencia escénica pueda ser, a su vez, interrogada, elaborada y compartida por quienes la presencian.

3. Arquitectura de la mediación: materiales, actividades, contextos

A lo largo de casi cuatro años de gira, *El enterrador* ha generado un conjunto de materiales y prácticas de mediación que no estaban previstos en el proyecto inicial. Lo que comenzó como una

guía del espectáculo destinada a facilitar la asistencia de grupos educativos se fue ampliando progresivamente hasta configurar un dispositivo con múltiples capas: materiales escritos, actividades participativas, conferencias y nuevas líneas de trabajo comunitario.

Este apartado describe los componentes de ese dispositivo. El objetivo no es presentarlos como un modelo cerrado, sino como un corpus de prácticas que permite, en el apartado siguiente, identificar operaciones recurrentes de mediación.

Materiales pedagógicos para centros educativos

El núcleo del dispositivo lo constituyen tres documentos elaborados por el historiador Jordi Barra y diseñados para acompañar la asistencia al espectáculo en contextos de educación formal:

La *Guía del espectáculo* ofrece información básica sobre la obra, su contexto histórico y sus claves de lectura. Está pensada para que el profesorado pueda preparar la asistencia y para que el alumnado disponga de un marco de referencia antes de la función.

El *Dossier pedagógico* profundiza en el contexto histórico de la represión franquista, las fosas comunes y los procesos de exhumación. Incluye documentos, fotografías, mapas y propuestas de actividades para trabajar en el aula.

El *Complemento para el profesorado* proporciona orientaciones metodológicas para gestionar las respuestas emocionales del alumnado, conectar la obra con el currículo de distintas asignaturas —Historia, Filosofía, Literatura, Educación en valores— y prolongar la experiencia mediante actividades de reflexión y creación.

Estos materiales han sido utilizados en aproximadamente 25 funciones en contextos educativos de Cataluña, Baleares y la Comunidad Valenciana, dirigidas principalmente a alumnado de Bachillerato y, de forma esporádica, a 4.º de ESO.

Actividad participativa: *Memòria històrica a escena*

Más allá de los materiales escritos, el dispositivo incluye una actividad participativa diseñada para prolongar la experiencia escénica mediante dinámicas de creación colectiva.

Memòria històrica a escena es un taller de entre 90 y 120 minutos que puede realizarse en institutos, centros cívicos, bibliotecas o espacios culturales. Su estructura combina una introducción al contexto histórico y al espectáculo; una panorámica interdisciplinaria que establece conexiones con otras obras —novela gráfica, documental, literatura testimonial—; un espacio de diálogo

colectivo a partir de preguntas generadoras; un taller creativo con dinámicas de escritura, collage, voz y movimiento; y una puesta en común final.

La actividad ha sido desarrollada, entre otros contextos, dentro de la programación de Barcelona Districte Cultural. Su propósito no es explicar la obra ni transmitir contenidos históricos de manera unidireccional, sino abrir un espacio donde los participantes puedan elaborar su propia relación con el pasado colectivo a través de la experiencia y la práctica artística.

Conferencias y diálogos

El dispositivo incluye también formatos más convencionales de mediación: conferencias, coloquios posteriores a las funciones, participaciones en jornadas académicas y encuentros con asociaciones memorialistas. Estos espacios permiten contextualizar la obra, responder preguntas del público y conectar la experiencia escénica con debates contemporáneos sobre memoria, justicia y reparación.

En algunos casos, el propio intérprete participa en estos encuentros compartiendo aspectos del proceso creativo, la investigación previa y las resonancias que la obra ha ido encontrando en distintos contextos. Este componente dialógico complementa los materiales escritos y las actividades participativas, abriendo un canal de intercambio más directo entre creadores y espectadores.

Nuevas líneas: trabajo comunitario y creación compartida

En su evolución más reciente, el dispositivo ha comenzado a explorar formatos de trabajo comunitario que desplazan el foco desde la recepción hacia la co-creación.

Proyectos en desarrollo como *Desenterrar la voz* —propuesta de residencias artísticas en contextos rurales— incorporan metodologías de escucha intergeneracional, paseos de memoria, recogida de testimonios y prácticas escénicas compartidas. En estos formatos, la comunidad no es receptora de una experiencia cultural diseñada externamente, sino agente activo en la construcción de la memoria y generadora de conocimiento, relato y patrimonio.

Aunque estas líneas de trabajo comunitario se encuentran en fase de desarrollo y no pueden analizarse con el mismo grado de sistematización que los materiales educativos, su inclusión permite señalar la dirección en la que el dispositivo continúa expandiéndose: de la mediación como acompañamiento de la recepción a la mediación como diseño de condiciones para la creación compartida.

En conjunto, los materiales, actividades y contextos descritos configuran un dispositivo progresivamente ampliado de mediación que no busca explicar la obra ni clausurar su sentido, sino abrir condiciones para que la experiencia escénica pueda ser interrogada, elaborada y compartida. El apartado siguiente propone una lectura transversal de este corpus para identificar las operaciones que estructuran su funcionamiento.

4. Siete operaciones de mediación

El análisis transversal de los materiales y prácticas descritos permite identificar siete operaciones recurrentes que estructuran el dispositivo pedagógico de *El enterrador*. No se trata de fases sucesivas ni de una metodología cerrada, sino de funciones que pueden activarse en distintos momentos y combinarse de formas diversas según el contexto. Su identificación responde a un ejercicio de sistematización reflexiva orientado a hacer transferible una práctica.

Contextualizar

Situar la obra en coordenadas históricas, artísticas y sociales antes de la experiencia escénica. Esta operación no pretende anticipar el contenido de la función ni condicionar su recepción, sino ofrecer un suelo desde el que mirar: un marco que permita al espectador —especialmente al más joven— situar lo que va a presenciar.

En el caso de *El enterrador*, contextualizar implica introducir el período de la posguerra española, la represión franquista, la existencia de fosas comunes y el trabajo de recuperación de la memoria. También significa situar la obra en relación con otras manifestaciones artísticas que han abordado estos temas: novela gráfica, documental, literatura testimonial.

Explicitar

Hacer visibles las decisiones artísticas que configuran la obra: qué se ha elegido contar y cómo, qué se ha ficcionado y por qué, qué relación guarda el texto con los hechos documentados. Explicitar no significa desvelar el argumento ni reducir la obra a su tema, sino ofrecer claves que amplíen la capacidad del espectador para interrogar lo que ve.

En *El enterrador*, explicitar implica señalar la decisión de no mencionar nombres ni lugares reales; identificar el dispositivo de la doble trama —el enterrador histórico y el actor que ensaya—; reconocer la función dramatúrgica de las llamadas telefónicas a la madre como puesta en escena del propio proceso de transmisión de la memoria.

Experimentar

Atravesar la experiencia escénica en condiciones que favorezcan la atención y la disponibilidad. Esta operación corresponde al momento de la función: la copresencia de actor y espectadores, el tiempo compartido, la exposición a un relato que interpela.

No es una operación diseñada por la mediación, sino la condición que la mediación prepara y prolonga. Lo que la mediación puede hacer es cuidar las condiciones de recepción: el espacio, el silencio, la disposición del público, la ausencia de distracciones. En contextos educativos, esto implica también preparar al alumnado para un tipo de experiencia que no funciona como una clase ni como un audiovisual, sino como un acontecimiento compartido que requiere presencia sostenida.

Orientar

Ofrecer pautas para situar la experiencia sin clausurar su sentido. Orientar no significa decir al espectador qué debe pensar o sentir, sino proporcionar herramientas para que pueda situar lo que ha vivido, ponerlo en relación con lo que sabe y abrirse a nuevas preguntas.

En el dispositivo de *El enterrador*, esta operación se activa especialmente en los coloquios posteriores, en las orientaciones metodológicas del complemento para el profesorado y en los espacios de diálogo de la actividad participativa. Una pregunta generadora —«¿Qué harías tú con una historia familiar que te han ocultado?»— orienta sin cerrar: abre un espacio de elaboración sin predeterminedar la respuesta.

Elaborar

Trabajar activamente con la experiencia mediante prácticas de reflexión y creación. Elaborar implica pasar de la recepción a la producción: escribir, dibujar, componer, poner el cuerpo, construir un relato propio a partir de lo vivido.

Esta operación es central en la actividad participativa *Memòria històrica a escena*, donde los participantes realizan ejercicios creativos —escritura, collage, voz, movimiento— que les permiten explorar su propia relación con el pasado y con las preguntas que la obra plantea. También puede activarse en el aula mediante las propuestas del dossier pedagógico.

Contrastar

Poner la experiencia en relación con otras fuentes, perspectivas y relatos. Contrastar implica salir de la obra para volver a ella con una mirada ampliada: comparar con documentos históricos, con testimonios directos, con otras creaciones artísticas, con las historias familiares propias.

En *El enterrador*, esta operación se activa mediante la panorámica interdisciplinaria de la actividad participativa, las referencias del dossier a otras fuentes, y —de manera especialmente significativa— cuando los espectadores conectan lo visto con relatos de su propia familia. En funciones con público joven, no es infrecuente que algún alumno descubra —o decida preguntar por primera vez— si su familia guarda historias vinculadas a la guerra o la represión.

Compartir

Poner en común lo elaborado y hacer circular los significados construidos. Compartir implica que la experiencia no quede encerrada en el individuo, sino que se inscriba en un espacio colectivo de intercambio: escuchar a otros, descubrir resonancias comunes, reconocer que la memoria no es solo individual.

Esta operación se activa en la puesta en común de la actividad participativa, en los coloquios, en las conversaciones que el espectáculo genera fuera de la sala. También puede prolongarse en el tiempo: diálogos familiares que se abren después de la función, trabajos de aula que circulan entre grupos, testimonios que encuentran por primera vez un espacio donde ser escuchados.

El conjunto de estas siete operaciones —contextualizar, explicitar, experimentar, orientar, elaborar, contrastar, compartir— configura lo que hemos denominado la expansión pedagógica de la experiencia escénica. No constituyen un itinerario obligatorio ni una secuencia fija: son funciones que pueden activarse en distintos momentos y combinarse de formas diversas según el contexto, los participantes y los objetivos.

Lo que las une es una concepción compartida de la mediación: no se trata de explicar la obra ni de garantizar un aprendizaje predeterminado, sino de diseñar condiciones para que la experiencia pueda ser interrogada, elaborada y compartida. La mediación no transmite un contenido: abre un espacio. Prepara las condiciones para que algo pueda ocurrir.

5. Recepciones. Indicios de una experiencia

Este apartado no pretende demostrar un impacto pedagógico medible, sino recoger indicios de recepción observados a lo largo de casi cuatro años de funciones. No se dispone de un sistema de evaluación formal ni de datos cuantitativos. Lo que sigue son registros cualitativos —observaciones directas, reacciones durante y después de las funciones, comentarios del público y del profesorado— que permiten aproximarse a cómo la experiencia resuena en distintos contextos de recepción.

El silencio durante la función

Una de las respuestas más constantes del público —incluido el más joven— es el silencio sostenido durante la función. En contextos educativos, donde captar y mantener la atención de un grupo de adolescentes durante setenta minutos no es tarea sencilla, este silencio resulta significativo. No se trata de un silencio impuesto ni de una disciplina externa: parece surgir de la propia experiencia. Algo en la obra convoca una escucha que no necesita ser demandada.

Las preguntas en los coloquios

Cuando se abre el diálogo posterior a la función, las preguntas del público joven tienden a organizarse en torno a tres ejes. El primero tiene que ver con la veracidad de lo representado: «¿Esto pasó de verdad?», «¿Existió este hombre?», «¿Hay todavía fosas sin abrir?». El segundo se refiere al proceso creativo: «¿Cómo te preparas para hacer este papel?», «¿Qué sientes cuando lo representas?». El tercero —quizá el más relevante desde una perspectiva pedagógica— apunta a la conexión con el presente: «¿Por qué no se habla de esto?», «¿Se puede hacer algo todavía?».

Estas preguntas indican que la obra no se recibe como un relato cerrado sobre el pasado, sino como algo que interpela y exige posición. Que surjan preguntas sobre el presente sugiere que el dispositivo activa una conexión entre lo representado y la situación del espectador.

Sorpresa, incomprensión, rabia

Entre las reacciones emocionales más frecuentes en el público joven aparecen la sorpresa y la incomprensión: «¿Cómo es posible que esto pasara entre vecinos?», «No entiendo cómo alguien podía delatar a un amigo». También aparece la rabia ante la injusticia: «¿Y nadie pagó por esto?», «¿Cómo puede ser que siga habiendo fosas?».

Estas reacciones no son simplemente descarga emocional: son indicios de un trabajo de elaboración en curso. La sorpresa señala el encuentro con algo que no se sabía o no se había pensado en esos términos. La incomprensión marca un límite que la educación histórica convencional no siempre permite explorar: el límite de lo que no admite explicación racional, de lo que exige otro tipo de aproximación. La rabia indica que lo visto ha tocado algo que importa, algo que tiene que ver con la justicia y no solo con el pasado.

Ninguna de estas respuestas equivale automáticamente a un aprendizaje. Pero todas señalan que algo ha sido movilizado.

Conexiones familiares

Una de las resonancias más significativas se produce cuando los espectadores conectan la obra con historias de su propia familia. En algunos casos, el vínculo es explícito: alumnos que, después de la función, cuentan que su abuelo fue represaliado, que en su casa no se habla de la guerra, o que han descubierto de mayores algo que les había sido ocultado. En otros casos, la conexión es más difusa: algo se ha activado, pero todavía no tiene forma ni palabras.

En funciones con público adulto, estas conexiones familiares aparecen con mayor frecuencia y elaboración. No es raro que, al término de la función o en conversaciones posteriores, espectadores compartan relatos que nunca habían contado en un espacio público. La función ha abierto, al menos para algunos, un lugar donde decir algo que estaba guardado.

Lo que no se puede medir

Lo descrito no constituye una evaluación de impacto. No es posible afirmar que la obra «enseñe» algo ni que el dispositivo «produzca» un aprendizaje determinado. Lo que sí puede observarse es que la experiencia moviliza preguntas, emociones y conexiones que no estaban activas antes de la función. Que algunos espectadores decidan, a partir de lo vivido, preguntar en su familia por historias nunca formuladas. Que otros encuentren, quizá por primera vez, un espacio donde compartir lo que sabían pero no habían dicho.

Todo esto es difícil de medir. Pero acaso medir no sea lo más importante cuando hablamos de experiencias de memoria. Lo que el dispositivo de mediación puede hacer no es garantizar resultados predeterminados, sino cuidar condiciones: preparar un antes que permita mirar; acompañar un durante que sostenga la atención; abrir un después donde algo pueda ser preguntado, dicho, elaborado, compartido.

La función no termina cuando se apagan las luces. Tampoco cuando el público abandona la sala. Quizá no termine del todo nunca. Ese es, precisamente, el territorio donde la mediación trabaja.

6. Límites, cautelas, preguntas abiertas

Un trabajo de esta naturaleza exige explicitar sus límites. No hacerlo supondría presentar como modelo consolidado lo que es, en rigor, una propuesta de sistematización nacida de la práctica y sujeta a revisión.

Ausencia de evaluación empírica

El dispositivo descrito no ha sido sometido a una evaluación sistemática de impacto. No se dispone de instrumentos de medición, grupos de control ni datos que permitan cuantificar aprendizajes. Lo

presentado en el apartado anterior son indicios cualitativos —observaciones, reacciones, comentarios— que sugieren resonancias, pero no demuestran resultados en sentido estricto.

Esta limitación no invalida el trabajo, pero obliga a situar su alcance: lo que aquí se ofrece es una propuesta de sistematización reflexiva, no una metodología empíricamente validada. Su valor reside en la posibilidad de ser contrastada, adaptada y puesta a prueba en otros contextos.

Condiciones de posibilidad

El dispositivo de mediación no funciona en abstracto. Depende de condiciones concretas que no siempre están garantizadas: un profesorado dispuesto a preparar la asistencia y a trabajar después con el alumnado; un centro educativo que valore este tipo de experiencias y les asigne tiempo y espacio; un contexto institucional que permita dedicar atención a la elaboración.

Cuando estas condiciones no se dan —por falta de tiempo, de recursos o de disposición—, el dispositivo se reduce a la función aislada, y su potencial pedagógico queda sin activar. Esto no significa que la función sin mediación carezca de valor. Pero sí que la expansión pedagógica descrita requiere un ecosistema de acompañamiento que no depende solo del proyecto artístico.

El riesgo de instrumentalizar

Trabajar pedagógicamente con el teatro plantea un riesgo que conviene nombrar: el de reducir la experiencia artística a ilustración de contenidos curriculares. Cuando la mediación se orienta exclusivamente a «enseñar historia» o «transmitir valores», la obra corre el peligro de convertirse en un medio para un fin externo, y la experiencia estética queda subordinada a una lógica didáctica que la empobrece.

El dispositivo de *El enterrador* intenta evitar esta deriva. La mediación no se concibe como explicación de la obra ni como extracción de moraleja, sino como diseño de condiciones para que la experiencia sea interrogada, elaborada y compartida. La diferencia es sutil pero importante: no se trata de que el espectador «aprenda algo», sino de que pueda hacer algo con lo que ha vivido.

Memoria, emoción, pensamiento crítico

Trabajar con la memoria desde la emoción plantea una tensión que no admite solución definitiva. La experiencia emocional puede abrir el acceso a dimensiones del pasado que la aproximación puramente cognitiva no alcanza. Pero la emoción, por sí sola, no constituye conocimiento histórico. La identificación con un personaje no garantiza comprensión; la conmoción no equivale a pensamiento crítico.

El dispositivo intenta transitar esta tensión activando operaciones que permitan elaborar la emoción, contrastarla con otras fuentes y compartirla en un espacio de diálogo. Pero no puede garantizar que ese tránsito se produzca. Cada espectador, cada grupo, cada contexto activa la experiencia de manera distinta. La mediación propone condiciones; no controla resultados.

Polarización y conflicto

La memoria histórica, especialmente en el contexto español, sigue siendo terreno de disputa. Abordarla en contextos educativos implica asumir que no todos los públicos compartirán las mismas premisas ni recibirán la obra del mismo modo. Puede haber resistencias, incomodidades, desacuerdos.

El dispositivo no pretende eludir este conflicto ni neutralizarlo mediante una falsa equidistancia. Pero sí intenta abordarlo desde una posición que no impone lectura única. Las operaciones de contraste y diálogo buscan abrir espacio para que distintas perspectivas puedan expresarse y confrontarse. La obra no prescribe al espectador qué debe pensar: le plantea preguntas que cada cual habrá de responder por sí mismo. «Venganza no. Ni odio», dice el personaje. «Justicia, sí. Y que cada uno responda de sus actos.»

Preguntas que quedan abiertas

Algunas cuestiones permanecen sin respuesta definitiva. ¿Cómo evaluar el impacto de una experiencia cuya naturaleza escapa a los instrumentos de medición convencionales? ¿Cómo asegurar que la emoción activada por la escena se transforme en reflexión y no quede reducida a sentimentalismo pasajero? ¿Cómo trabajar con la memoria en contextos donde el profesorado no está formado para ello, donde el tiempo es escaso o donde el clima social dificulta el diálogo?

Estas preguntas no tienen respuesta cerrada. Pero nombrarlas forma parte del trabajo. Un dispositivo de mediación que pretendiera haber resuelto todas las tensiones sería, probablemente, un dispositivo que no ha mirado de frente la complejidad de lo que intenta.

7. Conclusiones. Diseñar condiciones para que la memoria ocurra

A lo largo de este trabajo se ha analizado la experiencia pedagógica desarrollada en torno a *El enterrador* con el propósito de reflexionar sobre la expansión educativa del teatro de memoria más allá de la representación. A modo de cierre, se recapitulan las principales aportaciones y se señalan las líneas que permanecen abiertas.

La función como punto de partida

La pregunta que ha guiado este trabajo —¿cuándo termina una obra de teatro?— encuentra aquí una respuesta provisional: la función no termina cuando se apagan las luces. Lo que ocurre en escena puede prolongarse en conversaciones, preguntas, silencios rotos, vínculos familiares que se activan por primera vez. Cuando el teatro aborda la memoria histórica, esa prolongación adquiere una dimensión particular: lo representado puede conectar con historias propias, con relatos heredados, con preguntas que no habían encontrado espacio donde ser formuladas.

El dispositivo de mediación descrito no pretende sustituir esa experiencia ni garantizar un resultado. Lo que hace es preparar condiciones para que la experiencia pueda desplegarse antes, durante y después de la función: contextualizar sin anticipar; explicitar sin reducir; orientar sin clausurar; elaborar, contrastar, compartir.

Siete operaciones, una lógica común

Las siete operaciones identificadas —contextualizar, explicitar, experimentar, orientar, elaborar, contrastar, compartir— no constituyen una secuencia obligatoria ni un modelo cerrado. Son funciones que pueden activarse en distintos momentos y combinarse de formas diversas según el contexto, los participantes y los objetivos.

Lo que las une es una concepción compartida de la mediación. No se trata de explicar la obra, ni de extraer una lección, ni de verificar que el espectador ha «aprendido» algo. Se trata de diseñar condiciones para que la experiencia escénica pueda ser interrogada, elaborada y compartida. La mediación, en este sentido, no transmite un contenido: abre un espacio.

Expandir, no instrumentalizar

El riesgo de trabajar pedagógicamente con el teatro es reducir la experiencia artística a ilustración de contenidos curriculares. El dispositivo de *El enterrador* intenta evitar esa deriva. La expansión pedagógica que se ha descrito no subordina la obra a un fin didáctico externo: la prolonga, la despliega, la abre a resonancias que no estaban previstas.

Esto exige renunciar a la pretensión de control. No es posible garantizar que la emoción se transforme en pensamiento crítico, ni que la experiencia se traduzca en aprendizaje medible. Lo que sí puede hacerse es cuidar las condiciones: preparar un antes, acompañar un durante, abrir un después. Lo demás ocurre —o no— en el espacio que se ha dispuesto.

La mediación como práctica de memoria

Desde esta perspectiva, la mediación no es solo un recurso pedagógico. Es también una práctica de memoria. Diseñar condiciones para que una comunidad pueda interrogar el pasado, elaborar lo que ha recibido y compartir lo que ha descubierto es, en sí mismo, un modo de hacer memoria. No se trata de transmitir un relato cerrado sobre lo que ocurrió, sino de activar un proceso: que cada cual pueda preguntarse qué recuerda, cómo lo recuerda y qué decide hacer con aquello que no quiere volver a enterrar.

La frase que Maruja Badía pronunció en el cementerio de Paterna sigue resonando: «Que se sepa lo que nos pasó, para que no vuelva a ocurrir». El teatro puede contribuir a ese saber. Pero no lo hace solo representando el pasado. Lo hace creando experiencias que permitan a los espectadores situarse ante él, interrogarlo y decidir qué hacer con lo que han recibido.

Líneas abiertas

El dispositivo descrito sigue en evolución. Las nuevas líneas de trabajo comunitario —proyectos como *Desenterrar la voz*— exploran formatos donde la comunidad no es solo receptora, sino co-creadora de la experiencia. En estos contextos, la mediación se desplaza de la recepción a la creación compartida: ya no se trata únicamente de acompañar la experiencia de ver una obra, sino de construir juntos un espacio donde la memoria pueda emerger, circular y transformarse.

Estas líneas plantean nuevos retos y nuevas preguntas. ¿Cómo adaptar la metodología a contextos rurales, intergeneracionales, comunitarios? ¿Cómo evitar que la participación se convierta en recurso retórico vacío de práctica real? ¿Cómo documentar y evaluar procesos que no buscan un producto cerrado sino una experiencia compartida?

Son preguntas que permanecen abiertas. Pero quizá sea eso, precisamente, lo que distingue a un dispositivo vivo de un modelo cerrado: la capacidad de seguir haciéndose preguntas.

Cierre

La potencialidad educativa del teatro de memoria no reside únicamente en representar el pasado ni en provocar una respuesta emocional. Reside en diseñar condiciones para que la experiencia escénica pueda ser interrogada, elaborada y compartida. La mediación no explica la obra. Diseña las condiciones para convertir la experiencia en materia de memoria y pensamiento colectivo.

Cuando la función termina, algo puede quedar abierto. Una pregunta. Un silencio que se rompe. Una historia que alguien decide, por fin, contar.

Ese es el territorio donde trabaja la mediación. Ese es el espacio donde la memoria puede ocurrir.

Bibliografia

Aguilar, Paloma (2006). «La evocación de la guerra y del franquismo en la política, la cultura y la sociedad españolas». En Santos Juliá (ed.), *Memoria de la guerra y del franquismo*. Madrid: Santillana Taurus, 279-317.

Barra, Jordi (2022). *El enterrador. Guía del espectáculo*. Teatro de Dos.

Barra, Jordi (2022). *L'enterrador. Dossier pedagògic*. Teatro de Dos.

Barra, Jordi (2022). *L'enterrador. Dossier pedagògic. Complement per al professorat*. Teatro de Dos.

Belbel, Sergi (2005). «Entre la comèdia i l'horror». Prólogo a Gerard Vázquez, *Uuuuh!*. Barcelona: Proa, 7-12.

Burke, Peter (ed.) (1993). *Formas de hacer historia*. Madrid: Alianza Editorial.

Gabarda, Vicent (2007). *Els afusellaments al País Valencià (1938-1956)*. València: Publicacions de la Universitat de València.

Hirsch, Marianne (2001). «Surviving Images: Holocaust Photographs and the Work of Postmemory». *The Yale Journal of Criticism*, 14/1, 5-37.

Hirsch, Marianne (2012). *The Generation of Postmemory: Writing and Visual Culture After the Holocaust*. Nueva York: Columbia University Press.

Juliá, Santos (2006). «Presentación». En Santos Juliá (ed.), *Memoria de la guerra y del franquismo*. Madrid: Santillana Taurus, 15-26.

Kumor, Karolina (2017). «La generación de los nietos de la guerra civil española y su memoria heredada». *Itinerarios*, 25, 73-90.

Ledoux, Sébastien (2016). *Le devoir de mémoire. Une formule et son histoire*. París: CNRS Éditions.

Marcillas-Piquer, Isabel (2025). «Entre las sombras del olvido y las luces de la esperanza. Reflexiones a propósito de *El enterrador* de Gerard Vázquez». En Gerard Vázquez, *El enterrador*. Madrid: Ediciones Mutis [en prensa].

Quílez, Laia (2014). «Hacia una teoría de la posmemoria. Reflexiones en torno a las representaciones de la memoria generacional». *Historiografías*, 8, 57-75.

Ricoeur, Paul (2003). *La memoria, la historia, el olvido*. Madrid: Trotta.

Roca, Paco y Terrasa, Rodrigo (2021). *El abismo del olvido*. Bilbao: Astiberri.

Terrasa, Rodrigo (2013). «La última ayuda para desenterrar el franquismo». *El Mundo*, 15-IV-2013.

Vázquez, Gerard (2025). *El enterrador*. Madrid: Ediciones Mutis.

Zapata, Pepe (2025). «Memoria y justicia». Prólogo a Gerard Vázquez, *El enterrador*. Madrid: Ediciones Mutis [en prensa].

Recursos audiovisuales y documentales

Cadena SER (2021). *Vidas enterradas*. Capítulo V: «El enterrador de Paterna». Podcast. Disponible en: https://cadenaser.com/programa/vidas_enterradas/

Chacón, Pablo (2020). *Un acto de amor*. Proyecto fotográfico. Consorci de Museus de la Comunitat Valenciana. Disponible en: <https://culturaonline.consorcimuseus.gva.es/es/pablo-chacon-sanchis/>