



UNIVERSIDAD  
**COMPLUTENSE**  
MADRID

Proyecto de Innovación

Convocatoria 2023/2024

Nº de proyecto: 338

Metodologías alternativas de Aprendizaje y su aplicación  
docente en Historia II

Responsable del proyecto: Alejandra Franganillo Álvarez

Facultad de Geografía e Historia

Departamento de Historia Moderna  
e Historia Contemporánea

## **INDICE**

<b>Contenidos</b>	<b>Pág.</b>
1. Objetivos propuestos en la presentación del proyecto	3
2. Objetivos alcanzados	4
3. Metodología empleada en el proyecto	6
4. Recursos humanos	7
5. Desarrollo de las actividades	8
6. Anexos	11

## 1. Objetivos propuestos en la presentación del proyecto:

Este proyecto de innovación, continuación del anterior (Metodologías alternativas de Aprendizaje y su aplicación docente en Historia, nº de referencia 188) tenía como objetivo principal **aplicar las ventajas derivadas de diversas metodologías alternativas de Aprendizaje a asignaturas de Historia e Historia del Arte** que se imparten en los Grados y posgrados de distintas Universidades españolas. Así mismo, otro de los objetivos principales radicaba en implementar algunas de las estrategias docentes vinculadas al Aprendizaje Basado en Problemas y en Proyectos incluyendo un itinerario que permita incluir en las clases prácticas ejemplos de figuras femeninas, vinculado al Proyecto I+D para Jóvenes investigadores UCM, *Élites y agency femenina al servicio de la Monarquía Hispánica (siglos XVI y XVII)* cuya IP es la responsable del presente Proyecto de Innovación Docente.

Con el fin de obtener el beneficio derivado de la implementación de metodologías de aprendizaje colaborativo en nuestra disciplina, en la que todavía parecen primar procedimientos educativos más convencionales que se alejan de la realidad social, intereses e inquietudes de nuestros estudiantes, planteamos una opción metodológica capaz fomentar no sólo el aprendizaje de las competencias genéricas y específicas propias de la disciplina histórica, sino también de estimular en los discentes la adquisición de capacidades de carácter transversal a la docencia universitaria como la asertividad, la empatía, la tolerancia ante la diversidad y el espíritu crítico, imprescindibles en el proceso de maduración intelectual de todo alumno. Ante la necesidad de adaptarnos necesariamente a los cambios experimentados en los últimos años por la Universidad y la sociedad en su conjunto, nos propusimos incorporar a las aulas de estrategias docentes y métodos de transmisión y consolidación del Aprendizaje capaces de satisfacer tanto las necesidades intelectuales de los estudiantes como de fomentar en ellos la adquisición de competencias genéricas, específicas, procedimentales y actitudinales que les capaciten plenamente para su futuro laboral.

Nuestra propuesta no aspiraba en ningún caso a eliminar la clase magistral del panorama educativo, sino hacerla compatible con la implementación de formas de actuación en el aula derivadas de algunas de las **Metodologías activas de enseñanza**, en concreto el **Aprendizaje basado en problemas** y el **Aprendizaje basado en proyectos**, que se llevaron a la práctica desde el **Aprendizaje cooperativo**. Este conjunto de estrategias metodológicas mencionadas aúna beneficios de distinta índole para docentes y discentes. En lo que respectaba a los **estudiantes**, les ayudaba a concebir el aprendizaje como un proceso constructivo, no únicamente receptivo y memorístico, lo que estimula su espíritu crítico, la interdependencia y la inclusión. Además, puede facilitar su futura **inserción en el mercado laboral** al invitarles a pensar como futuros profesionales de la historia a través tanto de las actividades diseñadas por el profesor como de la solución de los problemas y casos de estudio planteados en las asignaturas impartidas. En lo que atañe a los **docentes**, la flexibilidad y versatilidad de las metodologías propuestas permite su aplicación a **contenidos específicos y transversales de las materias que imparten, así como la puesta en valor de recursos de distinta naturaleza (fuentes primarias y secundarias, vestigios artísticos y arqueológicos, herramientas E-learning)** junto a la **implementación de las TICs en el aula** (tecnologías de la información y la comunicación).

Este proyecto de innovación docente planteaba diferentes planos de actuación:

- El **diseño de actividades que**, desde las metodologías alternativas de Aprendizaje, **estimulen la adquisición de las competencias y destrezas propias de la disciplina histórica**, así como transversales en la formación de todo estudiante.

- La selección de los materiales y recursos de distinta naturaleza (incluido el formato digital) que se emplearán en el desarrollo de las actividades propuestas de acuerdo con las metodologías a implementar y los objetivos a alcanzar en cada una de ellas.

- Se priorizará **la inclusión de ejemplos vinculados a mujeres**, aspecto que normalmente no figura de manera específica en las guías docentes de las asignaturas.

- **La aplicación de las metodologías alternativas de Aprendizaje** en las asignaturas relacionadas con Historia en los estudios de Grado y posgrado de las Facultades de Geografía e Historia, Filología y Educación (para el caso del Máster en Formación del Profesorado en Educación Secundaria, especialidad Geografía e Historia) en la UCM y los Grados de Historia. En todos los casos se apostará por la **especialización y la renovación metodológica** con objeto de dotar a los estudiantes de una formación integral, inclusiva y actualizada en sus contenidos teóricos y procedimentales.

- **Estimular al alumnado implicándole en el diseño y elaboración de una exposición fruto de sus trabajos de prácticas** con la colaboración de la Biblioteca de Geografía e Historia, formato que ha tenido un excelente resultado en el pasado curso 2022/2023, en concreto en las prácticas de la asignatura “Métodos y tendencias historiográficas” que consistieron en la realización de una exposición virtual «Poderoso caballero es don Dinero. Hacienda y finanzas en la Monarquía Hispánica (1596-1665)» en colaboración con la Biblioteca de la Facultad por parte de los estudiantes, divididos en grupos de 4 personas: <https://www.ucm.es/poderosocaballeroesdondinero>. La exposición fue acompañada por una versión más reducida en la Fonoteca de nuestra biblioteca (unas 30 obras expuestas además de piezas de la colección numismática de la UCM), abierta entre el 10 de enero y el 28 de febrero de 2023.

## 2. Objetivos alcanzados:

El desarrollo de un proyecto de innovación docente basado en la implementación de Metodologías alternativas de enseñanza ha perseguido, además del objetivo general de convertir al alumno en partícipe de la construcción de su aprendizaje, otros objetivos específicos y transversales comunes tanto a los Grados en Humanidades como a la propia docencia universitaria. Entre ellos destacamos:

- Estimular el **desarrollo intelectual autónomo de los/las alumnos/as**, bajo la supervisión directa del profesor, junto a su **capacidad para construir su propio conocimiento de manera colaborativa y significativa**.
- Introducir a los/as alumnos/as en la **importancia de las fuentes** (primarias y secundarias) desde **actividades de carácter práctico que les permitan apreciar el valor y diversidad de las mismas**.
- **Fomentar la interdisciplinariedad entre las Humanidades** a través de actividades de carácter práctico que permitan poner en valor la **variedad de vestigios** (artísticos, literarios, arqueológicos...) **de los que historiadores, historiadores del arte se sirven al desarrollar su labor investigadora y/o docente**.
- Fomentar en los/as alumnos/as la **adquisición de competencias genéricas y habilidades sociales** tales como la tolerancia ante las opiniones ajenas, el desarrollo del espíritu crítico, la interdependencia positiva y la capacidad para trabajar en equipo desde la responsabilidad y el compromiso con la consecución de objetivos individuales y colectivos.
- Favorecer el desarrollo de las **competencias lingüísticas y comunicacionales del alumno/a**: su capacidad de comprensión, síntesis y expresión, tanto oral como escrita.

- Plantear un **cambio en el rol que el docente desempeña en el aula**, haciendo compatible la **transmisión unidireccional del conocimiento** con otras metodologías de enseñanza susceptibles de estimular la **bidireccionalidad** y la **participación activa** de los estudiantes en el proceso de construcción de su aprendizaje.
- Proporcionar al alumno/a un **mayor vínculo con una posible aplicación laboral futura**, participando en la elaboración, diseño y montaje de una exposición.
- Proporcionar una **formación adicional a los investigadores predoctorales y estudiantes de doctorado que se enfrentan por primera vez a la docencia**.
- Por último, **esta propuesta aspira a concienciar a nuestros estudiantes de la utilidad de los conocimientos históricos en nuestra sociedad**, así como de su posible extrapolación a otras disciplinas afines.

En general, los beneficios resultantes han consistido, en primer lugar, en **estimular la motivación** con la que los estudiantes de los distintos grados y posgrados de Humanidades se han aproximado a las asignaturas de Historia que han cursado a lo largo de este curso académico. En lo relativo a los/las alumnos/as que cursaban **estudios de Posgrado**, se ha buscado potenciar sus **competencias lingüísticas** (orales y escritas), así como el conocimiento y manejo de las **herramientas necesarias para iniciarse en la investigación** (esto en el caso de los Másteres que constituyen un paso necesario para la realización de los estudios doctorales). Así, por ejemplo, en la asignatura “Historia” dentro del **Máster de Formación del Profesorado en Educación Secundaria y Bachillerato**, se ha buscado fomentar la **especialización**, desde la práctica en el aula, en metodologías activas de enseñanza susceptibles de ser implementadas durante su posterior periodo de prácticas en los centros educativos asignados; una experiencia en la que podrían profundizar en su futuro laboral. El presente proyecto ha incrementado las posibilidades de actuación en el aula de docentes y discentes mediante el diseño y puesta en práctica de actividades que favorezcan tanto un óptimo aprovechamiento del aprendizaje como la inclusión y la atención a la diversidad, objetivos así mismo contemplados dentro de la Agenda 2030, incluyendo una visión en femenino que no ha sido siempre tenido en cuenta por parte de la historiografía tradicional. Además, en muchas de las asignaturas se ha prestado especial atención a temas que incluían a los miembros femeninos de la sociedad antiguoregimental, cumpliendo con uno de los objetivos prioritarios del proyecto.

Queremos así mismo destacar cómo en la asignatura “Crítica y Edición de Textos Históricos” del Máster en Historia de la Monarquía Hispánica los profesores organizaron un **Seminario Formativo en Historia Cultural Cultivar una mirada crítica: imágenes y objetos para el estudio de la Monarquía Hispánica**, que permitió a los estudiantes experimentar por primera vez lo que suponía preparar e impartir una ponencia que sería objeto de crítica y análisis constructivo por parte de especialistas en la materia (véase el programa del Seminario en Anexos). Celebrado en la Sala Multiusos de la Biblioteca de la Facultad de Geografía e Historia el 13 de marzo de 2024, el carácter eminentemente práctico y preparatorio de cara al futuro laboral de nuestros estudiantes, resultando muy motivador y novedoso para los estudiantes del máster. Este formato se ha extendido a **la asignatura de Grado “Métodos y tendencias historiográficas (Historia Moderna, Grupo C)”**, quienes desarrollaron una Exposición bibliográfica, en colaboración con la Biblioteca de la Facultad de Geografía e Historia de la UCM, titulada: **Religiosa Itinera. El mundo de los religiosos en la Monarquía de los Austrias (1500-1700)** [<https://www.ucm.es/religiosaitinera>]. Dicha actividad ha consistido en una exposición

bibliográfica en la que a través de una selección de libros propuesta por los estudiantes se busca poner en valor los fondos de la Biblioteca de la Universidad Complutense y realizar un análisis historiográfico sobre temas como los confesores, confidentes y mediadores religiosos en la corte, la presencia de mujeres de la Casa de Austria en ámbitos monásticos, la teología política en la Monarquía Hispánica, la movilidad de religiosos y religiosas y su papel en la difusión de ideas y prácticas, la autopercepción y memoria de las órdenes religiosas, los procesos a monjas y religiosos, o su activo papel en la cultura, la erudición y el conocimiento científico en la Monarquía de los Austrias entre los siglos XVI y XVII. Ha estado expuesta en la Fonoteca de la Biblioteca de la Facultad de Geografía e Historia entre el 15 de diciembre de 2023 hasta el 31 de enero de 2024. En ella participaron 16 estudiantes, mientras que el comisariado de la exposición y en la preparación de versión virtualizada y de la versión en paneles y vitrinas corrió a cargo de Massimo C. Giannini, Alfonso Patón Roldán, y F.J. Álvarez García.

Las iniciativas ya referidas, al igual que otras implementadas y que se detallarán en el Apartado 5 de esta Memoria, han permitido beneficiarse de la potencialidad de las Metodologías activas de enseñanza para aproximar a nuestros estudiantes a los **resultados de las investigaciones más recientes en los ámbitos historiográfico y pedagógico** desde actividades que han apostado por el **dinamismo, la interdisciplinariedad y la adquisición de competencias digitales que han contribuido a enriquecer su formación**. Por otro lado, este proyecto de innovación ha **incrementado las posibilidades de actuación en el aula de docentes y discentes** mediante el diseño y puesta en práctica de iniciativas que han favorecido un **óptimo aprovechamiento del aprendizaje, así como la inclusión y la atención a la diversidad**, objetivos así mismo contemplados dentro de la Agenda 2030. Por último, y con un carácter más transversal, esta propuesta ha tratado de concienciar a nuestros estudiantes de la **utilidad de los conocimientos históricos en la sociedad actual**, así como de las posibles aplicaciones que estos pueden tener en otras disciplinas afines (o no) al ámbito de las Humanidades.

En última instancia, y a semejanza de lo que hicimos en el proyecto de innovación docente anterior, hemos tratado de medir la eficacia de las estrategias metodológicas implementadas a través de un **breve cuestionario anónimo**, a responder por los/las alumnos/as de las asignaturas impartidas por los miembros de este proyecto (cuyas preguntas se han incluido en los anexos, así como algunos de los resultados de los mismos, si bien queremos destacar que, en general, han sido valoradas muy positivamente tanto la experiencia en relación con la realización de dichas actividades, como la supervisión y seguimiento de los docentes que las han llevado a cabo.

### **3. Metodología empleada en el proyecto:**

El proyecto de innovación propuesto ha adoptado estrategias de trabajo y acción en el aula derivadas de dos Metodologías activas de enseñanza, el **Aprendizaje Basado en Problemas** y el **Aprendizaje Basado en Proyectos**, que han sido implementadas en la mayor parte de los casos desde los planteamientos propios del **Aprendizaje cooperativo**.

A la hora de desarrollar este proyecto de innovación se han distinguido 3 niveles actuación:

- 1) La realización de **tres reuniones de coordinación entre los miembros del proyecto**. Tras realizar una primera reunión en la que se diseñaron las actividades a realizar en el aula de acuerdo con las metodologías aplicadas y se definieron los

objetivos y competencias a estimular a través de ellas, tuvo lugar un segundo encuentro a finales del mes de enero de 2024, una vez finalizó el primer cuatrimestre y estaba próximo a comenzar el segundo cuatrimestre del curso 2023/2024. En esta última, se expusieron las experiencias de los miembros que ya habían aplicado las metodologías mencionadas analizando los resultados obtenidos a través de las calificaciones y las encuestas realizadas. La última reunión se celebró hace apenas una semana, ya finalizado el curso académico, con el fin de definir y acotar los resultados finales del proyecto y poder abordar de manera óptima y eficiente la realización de esta Memoria.

- 2) **Al margen de la metodología activa de enseñanza** (Aprendizaje Basado en Problemas o Aprendizaje Basado en Proyectos) **implementada** por los distintos miembros del proyecto, se ha pretendido que **las actividades diseñadas reunieran unos mínimos criterios comunes** (sobre la base de los objetivos y competencias a implementar). Entre todos ellos cabe destacar:
  - a. Abordar **aspectos centrales y/o transversales del temario** (entre otros, por ejemplo, la atención a **minorías sociales** y a la **cuestión de género**) susceptibles de ser analizados en su larga duración y a través de las aportaciones historiográficas más recientes y/o novedosas.
  - b. Aproximar al alumno al **valor de las fuentes primarias y secundarias** empleadas por los profesionales de las Humanidades para desarrollar sus investigaciones, a la **diversidad de las mismas** y a las **distintas plataformas y repositorios digitales** que pueden y deben utilizar al completar las actividades propuestas.
  - c. Incentivar la adquisición de **competencias genéricas y específicas** de la disciplina histórica (o en su caso de Historia del Arte y Arqueología), así como de **competencias actitudinales** indispensables en su proceso de maduración intelectual.
  - d. Insistir en la **interdisciplinaridad** como un criterio capaz de enriquecer los trabajos de investigación realizados por nuestros alumnos/as.
3. El desarrollo de **Seminarios Formativos y actividades que invitaran al alumno/a a pensar como un “profesional”** de la disciplina en la que se está formando, estimulando su creatividad, su capacidad de decisión y su espíritu crítico.

#### 4. Recursos humanos:

Este proyecto de innovación, como el anterior, del que es continuación, ha estado configurado por **profesores universitarios que imparten docencia en distintos niveles educativos** (Grado y Posgrado), **pertenecientes a distintas Universidades españolas** y a diferentes áreas de especialización. En este sentido, hemos contado con especialistas en **distintas disciplinas propias de las Humanidades** como **Historia** (Medieval, Moderna y Contemporánea) e **Historia del Arte** que se encuentran en **distintos niveles de la carrera universitaria**: desde Catedráticos y Profesores Titulares hasta Profesores Ayudantes Doctores, pasando por personal docente investigador y contratados posdoctorales (Ramón y Cajal; contratados Margarita Salas) y predoctorales (FPU y FPI), algunos de los cuales se enfrentaban por primera vez a la experiencia docente. Finalmente, se ha contado así mismo con la colaboración de estudiantes de doctorado y del Grado de Historia de la UCM.

Uno de los objetivos prioritarios en la configuración del grupo de trabajo de este proyecto fue precisamente el **beneficiarnos mutuamente de las experiencias extraídas de la aplicación de las distintas metodologías activas**, que han sido discutidas en las tres reuniones de coordinación que hemos realizado para la puesta en común de resultados. Ello nos ha permitido alcanzar un **notable grado de cooperación y colaboración entre los miembros del proyecto**, además de estimular la **transversalidad e interdisciplinaridad** entre las distintas asignaturas pertenecientes a diferentes Grados (Español: lengua y literatura; Estudios Ingleses; Lenguas Modernas y sus Literaturas; Historia e Historia del Arte) y Posgrados (Máster en Formación del Profesorado, Máster Universitario en Historia de la Monarquía Hispánica).

Como en el anterior proyecto de innovación implementado, el **carácter formativo** que ha supuesto su integración en el grupo de trabajo de “Metodologías alternativas” ha sido especialmente destacable en el caso de los **investigadores predoctorales**, en particular en lo que concierne a aquellos que por primera vez debían dar clase. Dado que su docencia se limita a las prácticas de la asignatura, estas han constituido un espacio privilegiado para la aplicación de las metodologías activas de enseñanza seleccionadas. Así mismo, su participación en este proyecto les ha permitido contar con la experiencia previa de otros profesores que, en algunos casos, llevan décadas impartiendo docencia. No menos importante ha sido la colaboración de los **estudiantes de Posgrado** (Emily Deelen, Manuel Solaber, Sergio Belmonte, Jaime Peregrín, Jorge Prada o Miguel Ángel Puente), cuya opinión en cuanto al grado de dificultad y posibilidades de implementación de algunas de las actividades diseñadas ha sido especialmente valiosa.

## 5. Desarrollo de las actividades:

Como hemos venido indicando a lo largo de esta Memoria, el presente proyecto de innovación ha implementado dos metodologías activas de enseñanza, **Aprendizaje basado en Problemas** y **Aprendizaje basado en Proyectos**, desde el **Aprendizaje cooperativo**. Con vistas a obtener una mayor claridad expositiva, a la hora de exponer las actividades realizadas durante el curso 2023/2024 se ha distinguido entre las que se encuadran en una u otra metodología:

- ***Aprendizaje basado en Problemas:***

-La actividad propuesta por los profesores **Carmen Sanz y Alfonso Patón Roldán** (investigadora predoctoral) en la asignatura optativa “**Historia Social de la Edad Moderna**” (Grado de Historia) giró en torno a la realización de un breve trabajo individual de unas 4-6 páginas (contando con bibliografía especializada mencionada en notas al pie y en un listado bibliográfico final) sobre una problemática de índole social a elección del alumno/a relacionada con **dos objetos de cultura material**, cada uno perteneciente a un siglo diferente del periodo moderno (siglos XVI-XVIII). Estos dos objetos –elegidos por los/las alumnos/as y aprobados por los profesores– podían ser de cualquier naturaleza (a excepción de pinturas y esculturas), debiendo ser aprobado por el profesor. Los alumnos rellenaron una ficha para cada uno de ellos según un modelo establecido —depositado en el Campus Virtual y que hemos incluido en los Anexos— analizando dichos objetos, así como los elementos de la historia social que reflejan. El objetivo consistió en explorar la cultura material como fuente de conocimiento histórico y descubrir cómo es posible hacer historia social a través de este tipo de objetos. Los alumnos presentaron oralmente sus trabajos en las últimas dos sesiones de prácticas en 5-7

minutos en el que aportaron una idea o visión global del trabajo al resto de compañeros, demostrando capacidad de síntesis y una expresión oral solvente y ágil.

-En la asignatura “**Historia Moderna de España y Europa I**” dentro del **Doble Grado en Historia y Filología Clásica de la Universidad Complutense de Madrid**, los profesores **Alejandra Franganillo** y **Sergio Ramiro** dedicó una sesión de 2h de prácticas en la que Sergio Ramiro realizó una presentación de Juan Valverde de Amusco (médico y anatomista del siglo XVI) y su famoso tratado *Historia de la composición del cuerpo humano*, explicando varios de los grabados desde diferentes puntos de vista utilizando la presentación audiovisual *De cuerpos y libros. El tratado de anatomía de Valverde de Amusco*, que permite navegar por las láminas con gran detalle gracias a la técnica "gigapixel", disponible en la página web de la biblioteca Tomás Navarro Tomás del CSIC (<http://biblioteca.cchs.csic.es/SemanaCiencia2023/Amusco/>). Para la evaluación, se pidió a los alumnos que imaginasen que vivían en los siglos modernos y que querían imprimir un libro propio, debiendo explicar qué pasos dar y cómo conseguir un protector a quien dedicarla a cambio de una ayuda pecuniaria.

- En la asignatura **América Latina: del Atlántico al Pacífico**, del Grado Estudios Internacionales de la Universidad Autónoma de Madrid, el profesor **Francisco Javier Álvarez García** propuso a sus alumnos/as el desarrollo de un proyecto que realizasen una visita al Museo de América y seleccionar tres piezas (al menos una expuesta y el resto depositadas en la institución) para desarrollar, desde una perspectiva material y cultural, un tema vinculado con las expediciones científicas del siglo XVIII. Ejemplo: tres piezas vinculadas con el status de la mujer en los pueblos indígenas de América o el Pacífico; relacionadas con un mismo pueblo; con las actividades económicas de los indígenas; etc.

- **Aprendizaje basado en Proyectos:**

-En la asignatura de “**Historia Moderna de España y Europa II**” (Grado en Historia) los profesores **Santiago Martínez Hernández** y **Alfonso Patón Roldán** implementaron un proyecto que consistía en que los alumnos, organizados en grupos de 4 o 5 personas, realizasen un proyecto de transferencia de conocimiento de los contenidos teóricos de la asignatura a públicos contemporáneos en diversos soportes (vídeos, documentales, TICs). La materia de los trabajos se enmarca en unos temas específicos (ver Anexos 2).

-En la asignatura “**Crítica y edición de textos históricos**” del Máster Universitario en Historia de la Monarquía Hispánica, cuyo profesor titular es el Dr. Bernardo García García, se organizó un **Seminario Formativo en Historia Cultural Cultivar una mirada crítica: imágenes y objetos para el estudio de la Monarquía Hispánica**, que permitió a los estudiantes experimentar por primera vez lo que suponía preparar e impartir una ponencia que sería objeto de crítica y análisis constructivo por parte de especialistas en la materia (véase el programa del Seminario en Anexos). En el seminario colaboraron como relatores los profesores **Beatriz Álvarez García**, **F. Javier Álvarez García** y **Lourdes Amigo Vázquez**.

-En la asignatura “**Métodos y tendencias historiográficas (Historia Moderna, Grupo C)**”, del Grado de Historia de la UCM [detallada en el apartado anterior], los profesores **Francisco Javier Álvarez García** (contratado Margarita Salas) y **Alfonso Patón Roldán** (investigador predoctoral), bajo la tutela de los profesores García García y Massimo Giannini, plantearon

un proyecto basado en la realización de una **Exposición bibliográfica** titulada: “Religiosa Itinera. El mundo de los religiosos en la Monarquía de los Austrias (1500-1700)”, que pudo visitarse durante el primer cuatrimestre de este curso en la Fonoteca de la Biblioteca de la Facultad de Geografía e Historia, institución que colaboró en su ejecución, entre el 15 de diciembre de 2023 y el 31 de enero de 2024 (<https://www.ucm.es/religiosaitinera>).

-En la asignatura “**Historia**” del Máster en Formación del Profesorado de la UCM, la profesora **Alejandra Franganillo Álvarez** planteó a los/las alumnos/as de los grupos A (4 estudiantes) y B (8 estudiantes), por un lado, el desarrollo de una Unidad Didáctica de las que conforman el temario de 1º de Bachillerato y, por el otro, la implementación de una de las Metodologías activas de enseñanza ligadas a este proyecto (Aprendizaje basado en Problemas o Proyectos) en dicha Unidad Didáctica. La finalidad principal de ambas actividades fue estimular el carácter eminentemente práctico de dicha asignatura y que esta les sirviera como “fase preparatoria” para sus respectivos Practicum y Trabajo de Fin de Máster.

-En las asignaturas “**Historia Moderna de España y Europa II**” (Grado en Historia) e “**Historia Moderna**” (Grado en Historia del Arte) de la UCM, el profesor **J. Antonio López Anguita** implementó un Aprendizaje basado en Proyectos que giraba en torno a la preparación de una Exposición museística en torno a temas transversales, minorías sociales, cuestiones de género y procesos y/o personajes históricos relacionados con el temario de dichas asignaturas. La finalidad principal de esta actividad era estimular en los/las alumnos/as su capacidad de investigación, así como sus competencias lingüísticas (orales y escritas) y actitudinales, poniendo en valor igualmente la importancia de la creatividad y la interdisciplinariedad en toda investigación histórica e invitándoles a pensar como futuros “profesionales” de la Historia y la Historia del Arte.

-En las asignaturas de “**Historia Cultural Angloamericana**” (grupos C y T1) del Grado de Estudios Ingleses, y “**Historia Moderna y Contemporánea de Europa y el Mediterráneo grupo China**” (Grado en Lenguas Modernas y sus Literaturas) impartidas por la profesora **Beatriz Álvarez García**, la realización de los proyectos finales de la asignatura estaba enfocada a adquirir las competencias de búsqueda, selección y jerarquización de bibliografía académica, análisis de fuentes históricas y presentación en público de procesos y hechos históricos. Para ello, se trabajó en grupos de 4 o 5 personas que debían redactar de manera conjunta un trabajo escrito en forma de artículo de divulgación (de máximo 10 páginas más bibliografía) y realizar una presentación oral de una duración máxima de 30 min. Para la selección de los temas del proyecto se proporcionó una lista de 12-15 temas con una referencia bibliográfica como soporte inicial para un primer acercamiento. Previamente, se realizaron dos seminarios de seguimiento. El primero se dedicó a la explicación de los principios básicos que debe cumplir un trabajo científico, las normas de bibliografía y los recursos de búsqueda bibliográfica. En el segundo día se debía entregar un primer borrador de la introducción del trabajo (índice, presentación, objetivos, metodología, fuente y bibliografía) que se presentó en clase y recibió comentarios por parte de la profesora con el fin de mejorar el trabajo de cara a su entrega final.

Por último, queremos informar que no todos los miembros del proyecto que tenían previsto aplicar esta metodología han podido llevarlo a cabo por diversas razones. En el caso de Rebeca Saavedra, había planeado implementar un Aprendizaje Basado en Problemas en la asignatura “Movilización política y social en las sociedades urbanas” del Máster

Interuniversitario en Historia Contemporánea de la Universidad de Cantabria. Sin embargo, al solo estar matriculada una alumna la propuesta carecía de sentido. Por su parte, Alejandro Quevedo obtuvo un contrato Ramón y Cajal y se trasladó al CSIC, por lo que no ha impartido docencia en el curso 2023/2024. La profesora Ainhoa Chinchilla tampoco tuvo asignada docencia en la UNED en el presente curso, por lo que no ha podido desarrollar ninguna propuesta, que sin embargo sí llevará a cabo en el próximo proyecto; mientras que la profesora María del Mar García Arenas, de la Universidad de Alicante, tuvo una baja médica que también le impidió impartir docencia.

## 6. Anexos:

Los anexos contenidos en esta “Memoria” incluyen 5 tipos de evidencias:

- 1) Los resultados de los cuestionarios realizados por los/las alumnos/as de algunas de las asignaturas en las que los miembros del grupo de trabajo de este proyecto han impartido docencia.
- 2) Modelos de diseño y fichas de algunas de las actividades vinculadas al proyecto de innovación docente en distintas asignaturas
- 3) Imágenes de la página web dedicada a la Exposición bibliográfica “Religiosa Itinera. El mundo de los religiosos en la Monarquía de los Austrias (1500-1700)” (Fonoteca de la Biblioteca de la Facultad de Geografía e Historia de la UCM).
- 4) Programa del Seminario Formativo “La Monarquía Hispánica en sus documentos: perspectivas sociales, culturales y políticas”, realizado al amparo de este proyecto de innovación docente.
- 5) Resultados de algunas de dichas actividades realizadas por los estudiantes de las distintas asignaturas impartidas por algunos de los miembros del equipo de trabajo de este proyecto.

### **ANEXO 1: Cuestionario anónimo para medir el índice de satisfacción de los/las alumnos/as con las Metodologías implementadas en este proyecto.**

- **Modelo de cuestionario:**

PREGUNTAS:

1. ¿Has realizado con anterioridad alguna actividad relacionada con el Aprendizaje basado en proyectos y/o problemas?  
SI NO
2. ¿Cómo definirías tu experiencia en el desarrollo la parte cooperativa de la actividad/actividades a realizar (implicación tanto tuya como de tus compañer@s en la ejecución del proyecto a realizar, complementariedad en las aptitudes de los distintos miembros del equipo, interacción y relación con tus compañer@s, etc.?  
a) Muy satisfactoria; b) Satisfactoria; c) Poco satisfactoria; d) Nada satisfactoria
3. ¿Consideras que la actividad/actividades desarrolladas durante las clases prácticas han contribuido a incrementar y/o consolidar los conocimientos adquiridos en las clases teóricas de la asignatura?  
a) Mucho; b) Bastante; c) Poco; d) Nada

4. ¿Consideras que la actividad/actividades desarrolladas durante las clases prácticas han contribuido a implementar las competencias generales y específicas de la asignatura? (Competencias lingüísticas, actitudinales, investigación, recopilación, síntesis y análisis crítico de la información).

a) Mucho; b) Bastante; c) Poco; d) Nada

5. ¿Cómo valorarías la supervisión / guía del docente durante la ejecución del proyecto a realizar ha sido?

a) Muy positiva; b) Positiva; c) Poco positiva; d) Insuficiente

6. Valoración global de la actividad/actividades propuestas. Utiliza la escala de 1 a 10, siendo 1 el grado mínimo y 10 el máximo.

1      2      3      4      5      6      7      8      9      10

### Resultados de algunas encuestas:

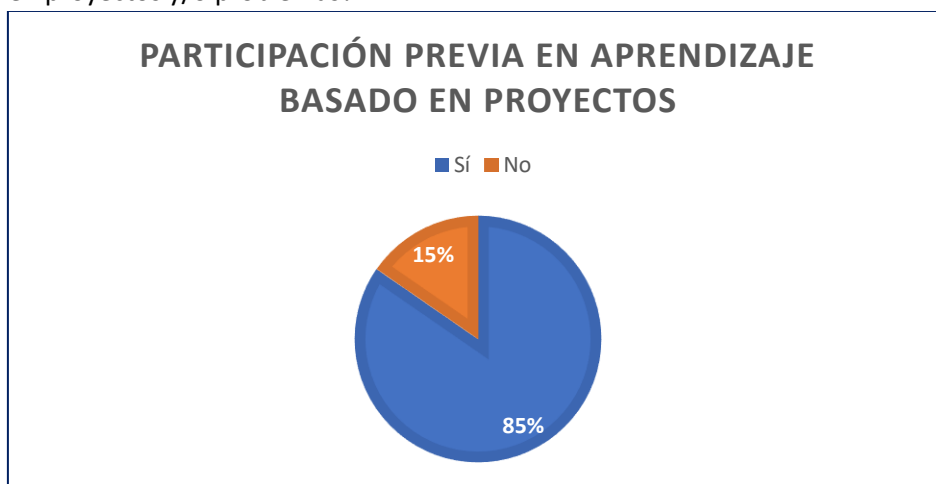
**Asignatura: HISTORIA CULTURAL ANGLOAMERICANA, GRUPO C.**

Grado en Estudios Ingleses, 1<sup>er</sup> año, segundo cuatrimestre, turno de mañanas.

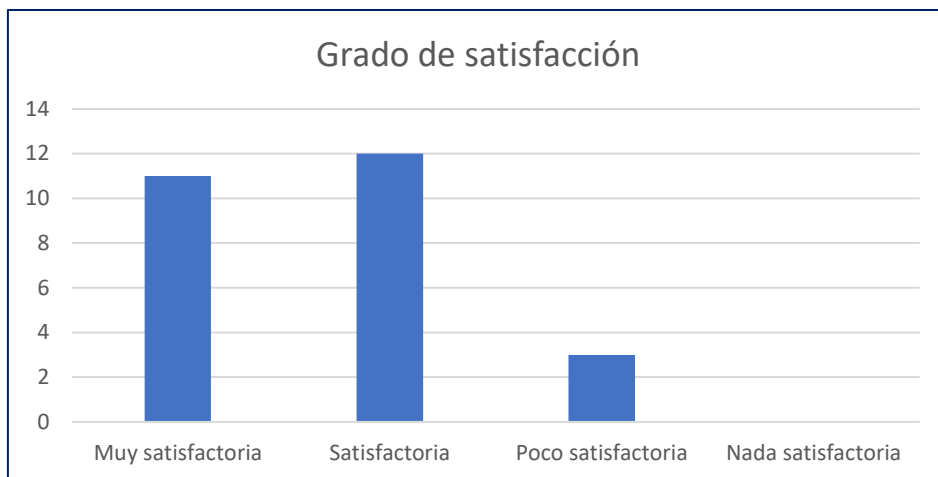
Total de alumnos matriculados: 37

Total de respuestas: 26 (70,27 %)

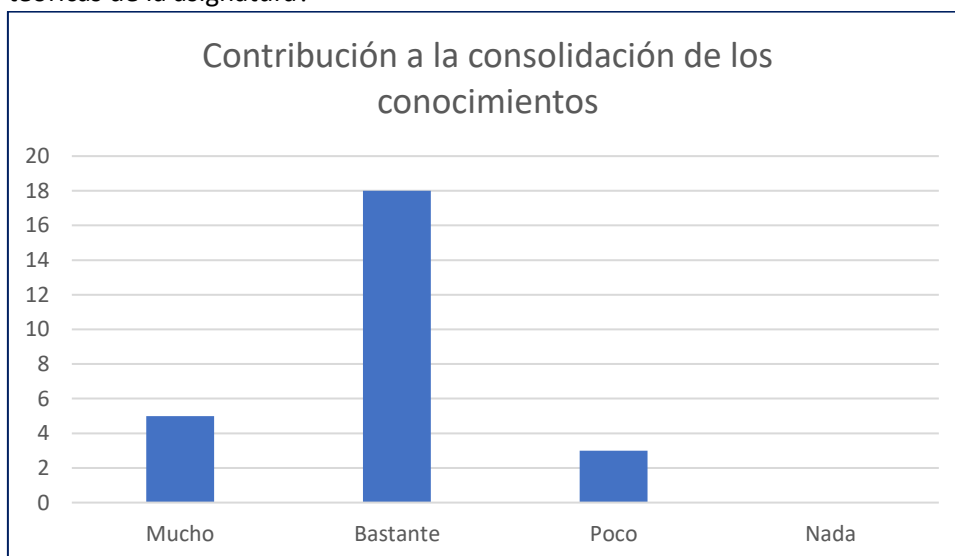
1. ¿Has realizado con anterioridad alguna actividad relacionada con el Aprendizaje basado en proyectos y/o problemas?



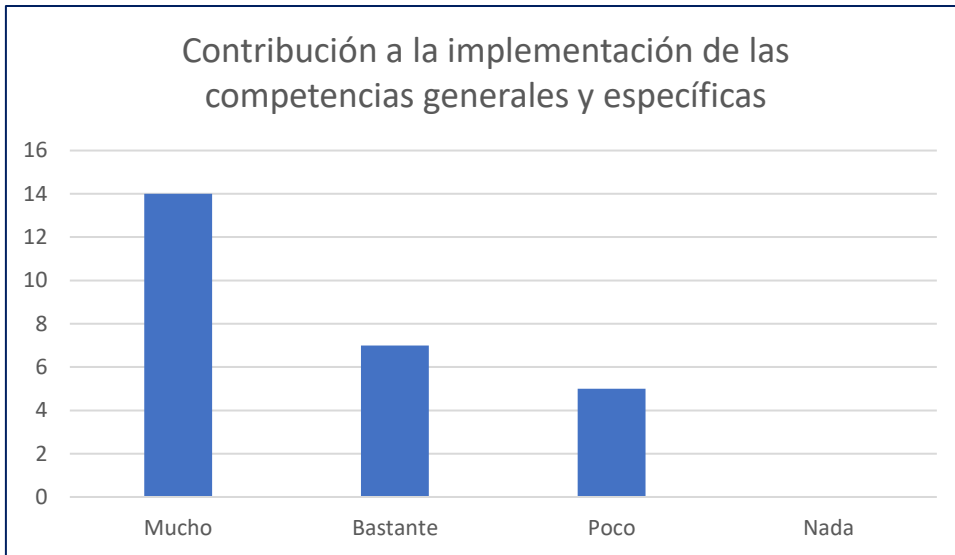
2. ¿Cómo definirías tu experiencia en el desarrollo la parte cooperativa de la actividad/actividades a realizar (implicación tanto tuya como de tus compañer@s en la ejecución del proyecto a realizar, complementariedad en las aptitudes de los distintos miembros del equipo, interacción y relación con tus compañer@s, etc.?)



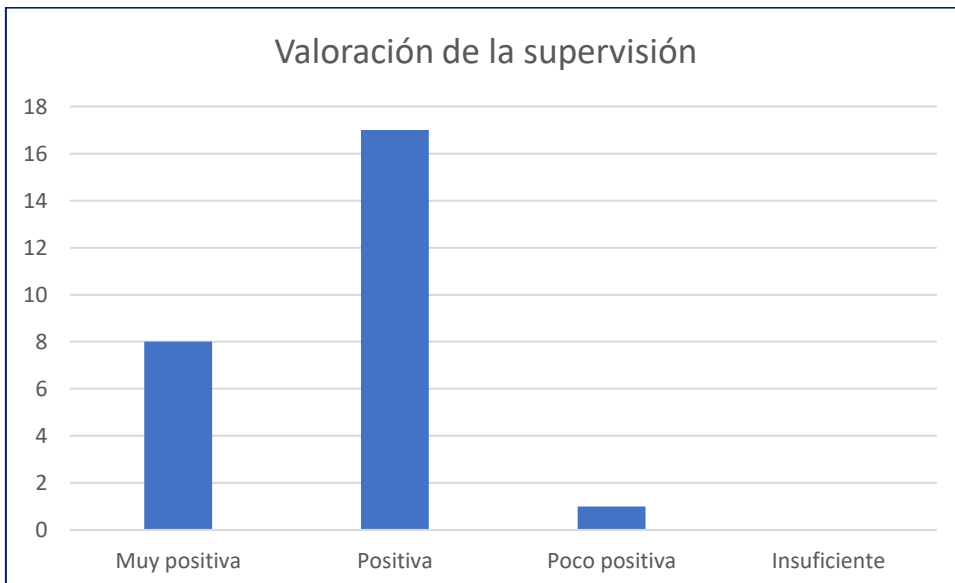
3. ¿Consideras que la actividad/actividades desarrolladas durante las clases prácticas han contribuido a incrementar y/o consolidar los conocimientos adquiridos en las clases teóricas de la asignatura?



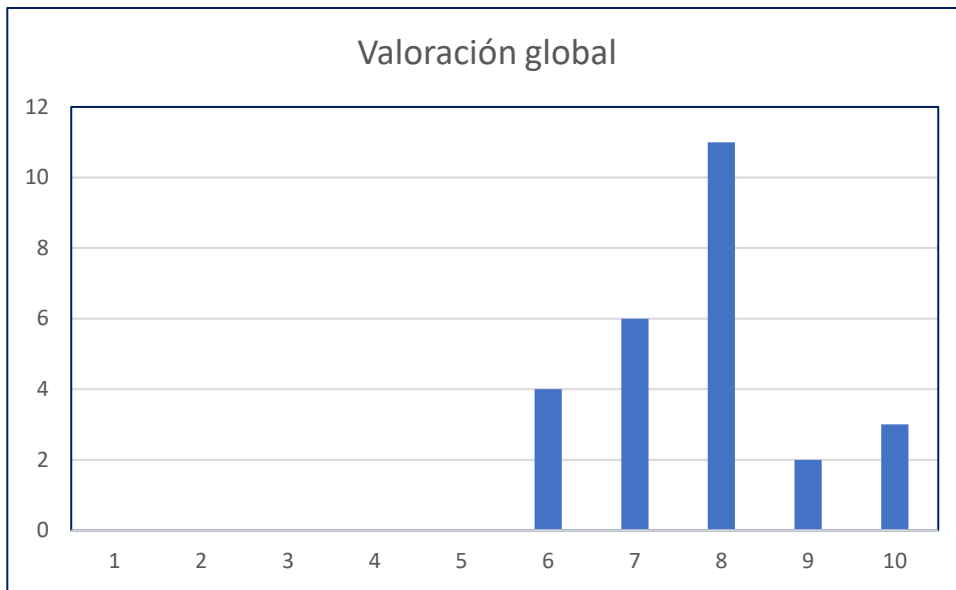
4. ¿Consideras que la actividad/actividades desarrolladas durante las clases prácticas han contribuido a implementar las competencias generales y específicas de la asignatura? (Competencias lingüísticas, actitudinales, investigación, recopilación, síntesis y análisis crítico de la información).



5. ¿Cómo valorarías la supervisión / guía del docente durante la ejecución del proyecto a realizar ha sido?



6. Valoración global de la actividad/actividades propuestas. Utiliza la escala de 1 a 10, siendo 1 el grado mínimo y 10 el máximo.



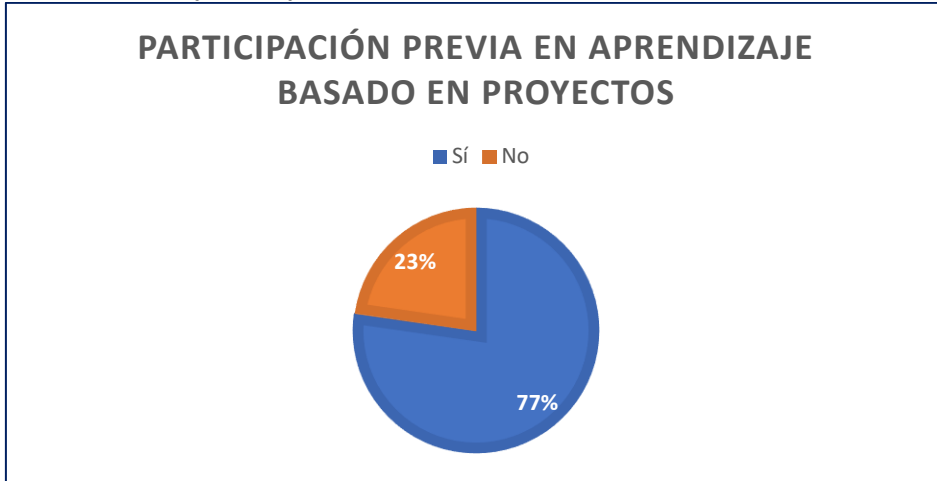
**Asignatura: HISTORIA CULTURAL ANGLOAMERICANA, GRUPO T1.**

Grado en Estudios Ingleses, 1<sup>er</sup> año, segundo cuatrimestre, turno de tardes.

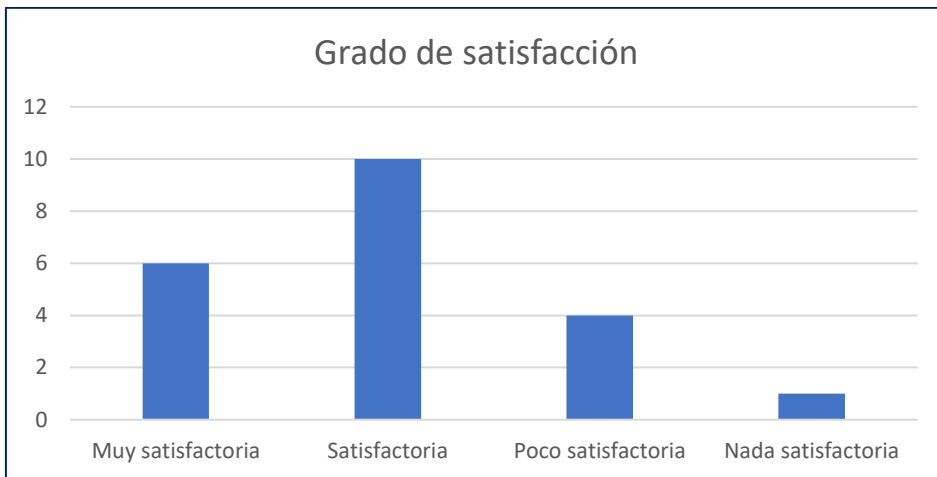
Total de alumnos matriculados: 35

Total de respuestas: 22 (62,86 %)

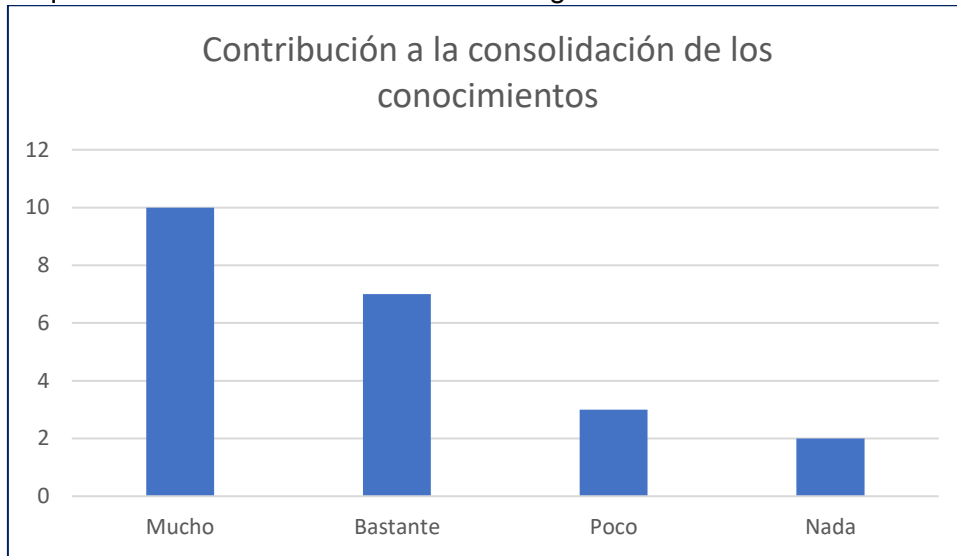
1. ¿Has realizado con anterioridad alguna actividad relacionada con el Aprendizaje basado en proyectos y/o problemas?



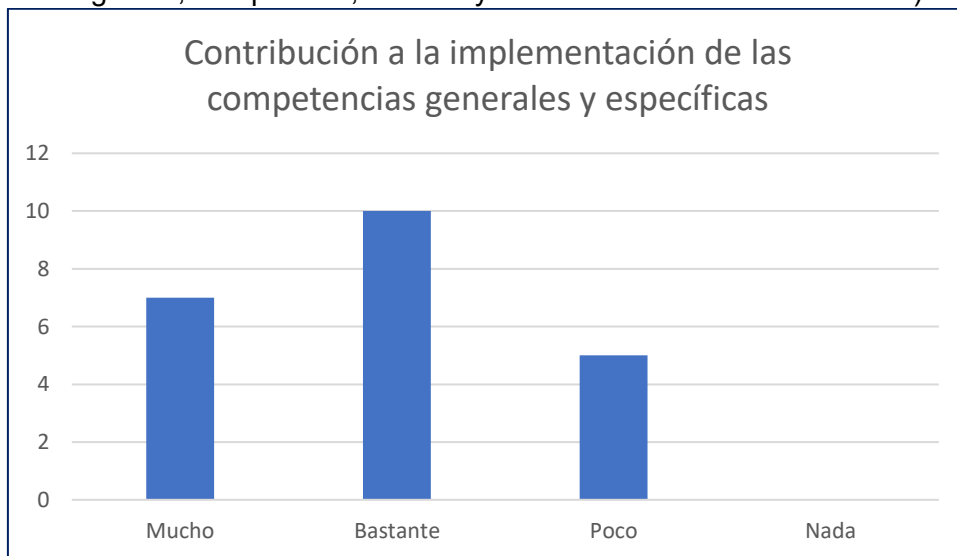
2. ¿Cómo definirías tu experiencia en el desarrollo la parte cooperativa de la actividad/actividades a realizar (implicación tanto tuya como de tus compañer@s en la ejecución del proyecto a realizar, complementariedad en las aptitudes de los distintos miembros del equipo, interacción y relación con tus compañer@s, etc.?)



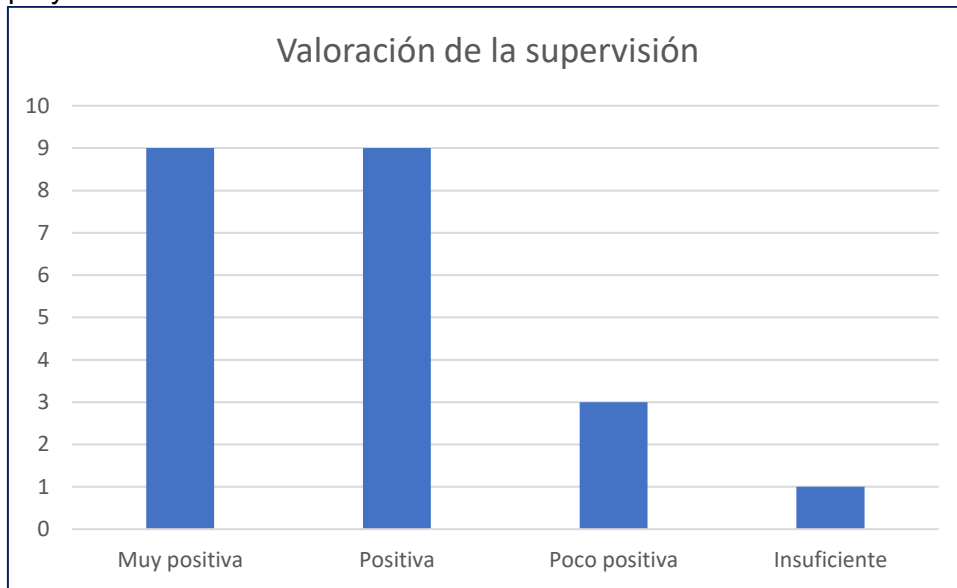
3. ¿Consideras que la actividad/actividades desarrolladas durante las clases prácticas han contribuido a incrementar y/o consolidar los conocimientos adquiridos en las clases teóricas de la asignatura?



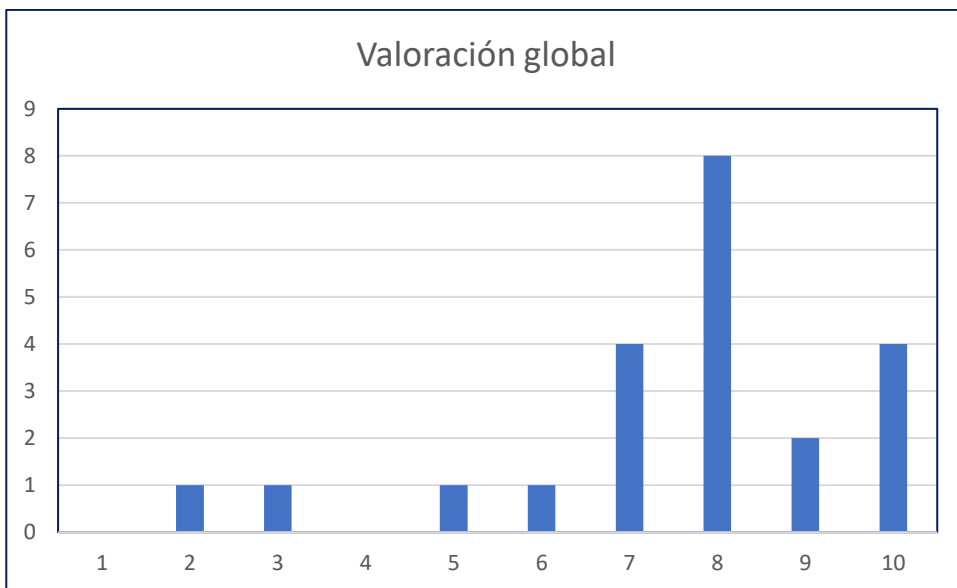
4. ¿Consideras que la actividad/actividades desarrolladas durante las clases prácticas han contribuido a implementar las competencias generales y específicas de la asignatura? (Competencias lingüísticas, actitudinales, investigación, recopilación, síntesis y análisis crítico de la información).



5. ¿Cómo valorarías la supervisión / guía del docente durante la ejecución del proyecto a realizar ha sido?



6. Valoración global de la actividad/actividades propuestas. Utiliza la escala de 1 a 10, siendo 1 el grado mínimo y 10 el máximo.



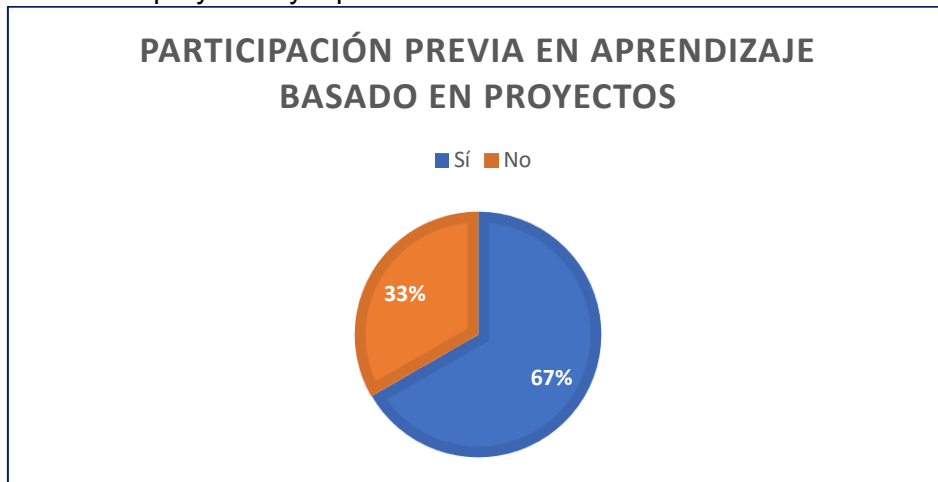
**Asignatura: HISTORIA MODERNA Y CONTEMPORÁNEA DE EUROPA Y EL MEDITERRÁNEO, GRUPO CHINA.**

Grado en Lenguas Modernas y sus Literaturas, 1<sup>er</sup> año, segundo cuatrimestre, turno de tardes.

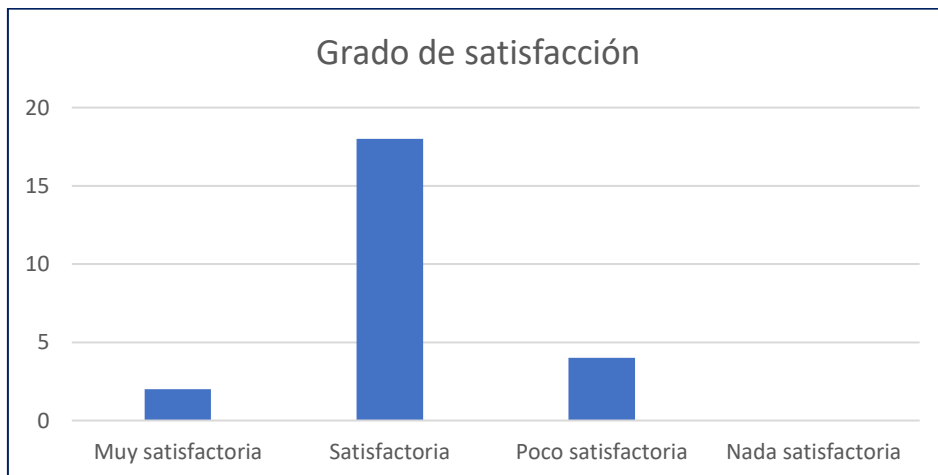
Total de alumnos matriculados: 50

Total de respuestas: 24 (48 %)

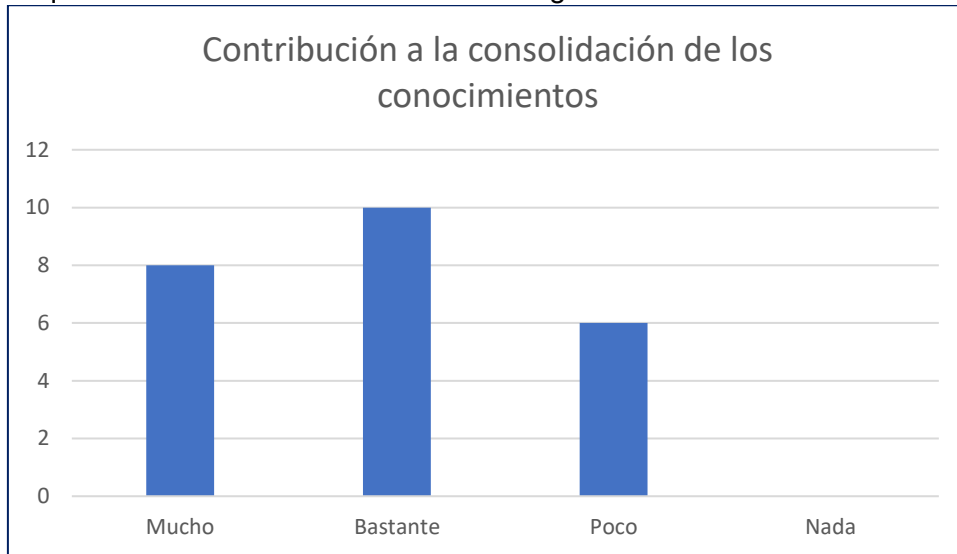
1. ¿Has realizado con anterioridad alguna actividad relacionada con el Aprendizaje basado en proyectos y/o problemas?



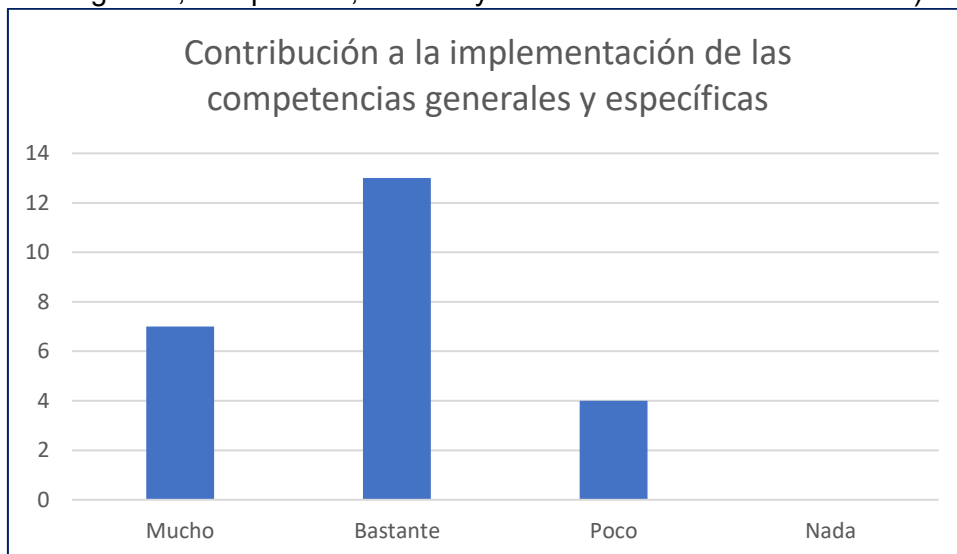
2. ¿Cómo definirías tu experiencia en el desarrollo la parte cooperativa de la actividad/actividades a realizar (implicación tanto tuya como de tus compañer@s en la ejecución del proyecto a realizar, complementariedad en las aptitudes de los distintos miembros del equipo, interacción y relación con tus compañer@s, etc.?)



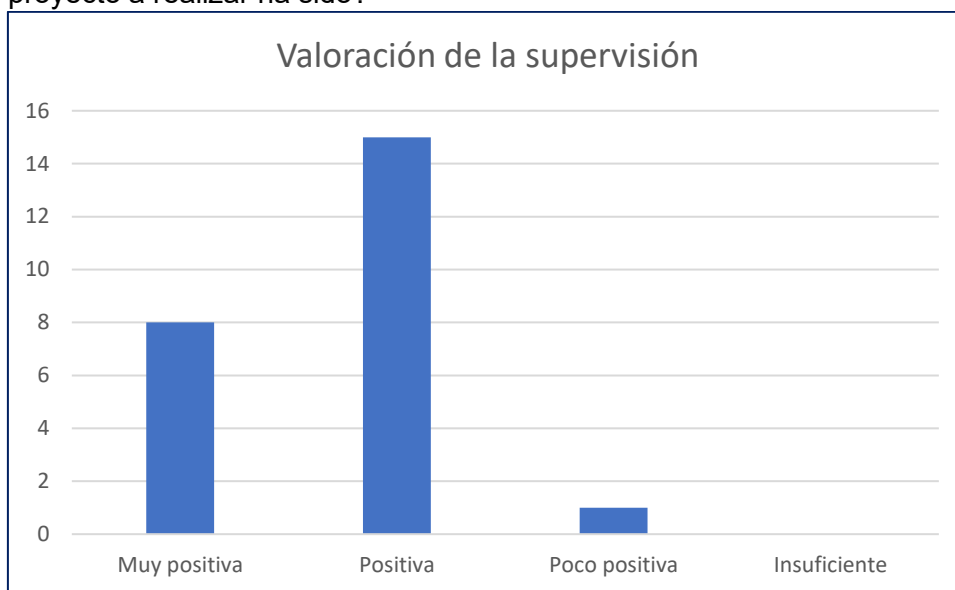
3. ¿Consideras que la actividad/actividades desarrolladas durante las clases prácticas han contribuido a incrementar y/o consolidar los conocimientos adquiridos en las clases teóricas de la asignatura?



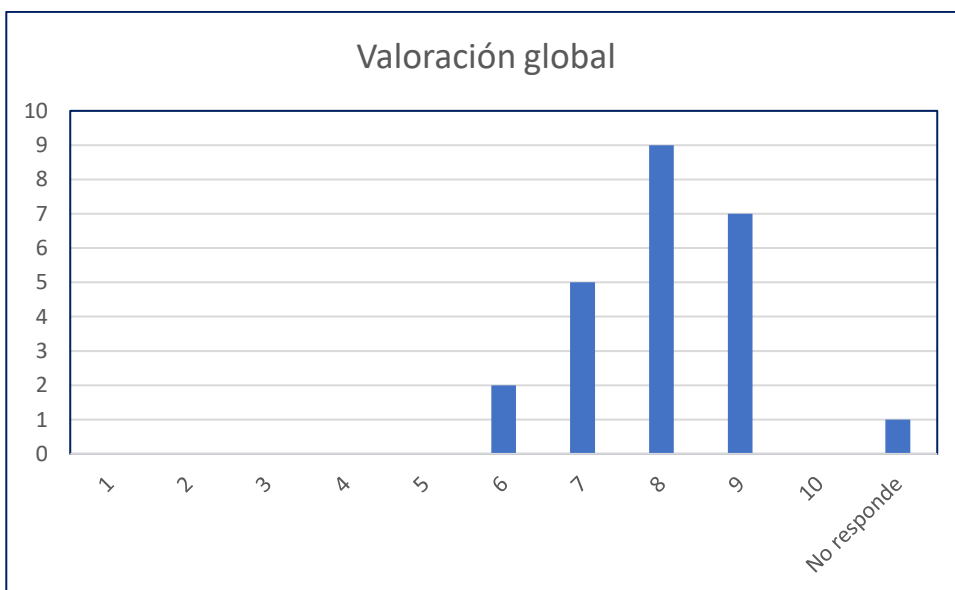
4. ¿Consideras que la actividad/actividades desarrolladas durante las clases prácticas han contribuido a implementar las competencias generales y específicas de la asignatura? (Competencias lingüísticas, actitudinales, investigación, recopilación, síntesis y análisis crítico de la información).



5. ¿Cómo valorarías la supervisión / guía del docente durante la ejecución del proyecto a realizar ha sido?



6. Valoración global de la actividad/actividades propuestas. Utiliza la escala de 1 a 10, siendo 1 el grado mínimo y 10 el máximo.



**Asignatura “Historia”. Máster Universitario en Formación del Profesorado de ESO y Bachillerato.** Universidad Complutense de Madrid  
 Docente: **Alejandra Franganillo Álvarez**

- ¿Has realizado con anterioridad alguna actividad relacionada con el Aprendizaje basado en proyectos y/o problemas?  
 SI (70%)  
 NO (30%)
- ¿Cómo definirías tu experiencia en el desarrollo la parte cooperativa de la actividad/actividades a realizar (implicación tanto tuya como de tus compañer@s en

la ejecución del proyecto a realizar, complementariedad en las aptitudes de los distintos miembros del equipo, interacción y relación con tus compañer@s, etc.?

- a) Muy satisfactoria (74%)
- b) Satisfactoria (26%)
- c) Poco satisfactoria (0%)
- d) Nada satisfactoria (0%)

3. ¿Consideras que la actividad/actividades desarrolladas durante las clases prácticas han contribuido a incrementar y/o consolidar los conocimientos adquiridos en las clases teóricas de la asignatura?

- a) Mucho (72%)
- b) Bastante (28%)
- c) Poco (0%)
- d) Nada (0%)

4. ¿Consideras que la actividad/actividades desarrolladas durante las clases prácticas han contribuido a implementar las competencias generales y específicas de la asignatura? (Competencias lingüísticas, actitudinales, investigación, recopilación, síntesis y análisis crítico de la información).

- a) Mucho (62%)
- b) Bastante (38%)
- c) Poco (0%)
- d) Nada (0%)

5. ¿Cómo valorarías la supervisión / guía del docente durante la ejecución del proyecto a realizar ha sido?

- a) Muy positiva (72%)
- b) Positiva (28%)
- c) Poco positiva (0%)
- d) Insuficiente (0%)

6. Valoración global de la actividad/actividades propuestas. Utiliza la escala de 1 a 10, siendo 1 el grado mínimo y 10 el máximo.

- 7 (25%)
- 8 (13%)
- 9 (37%)
- 10 (25%)

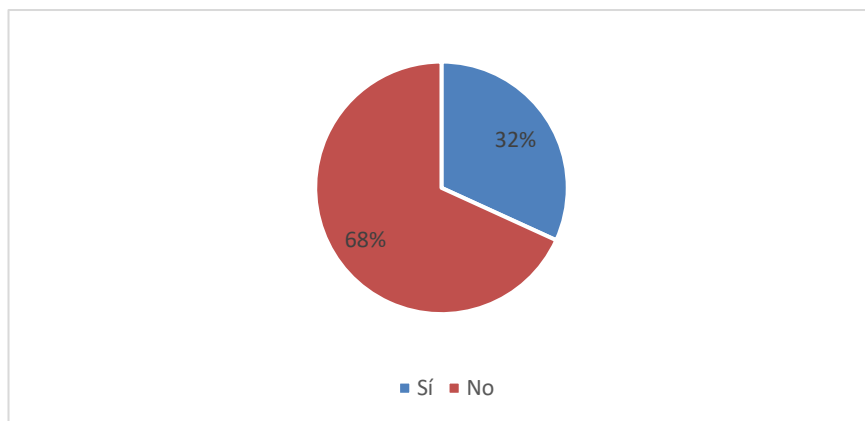
### **Asignatura “Los imperios coloniales y sus legados”.**

#### **Grado en Geografía e Historia**

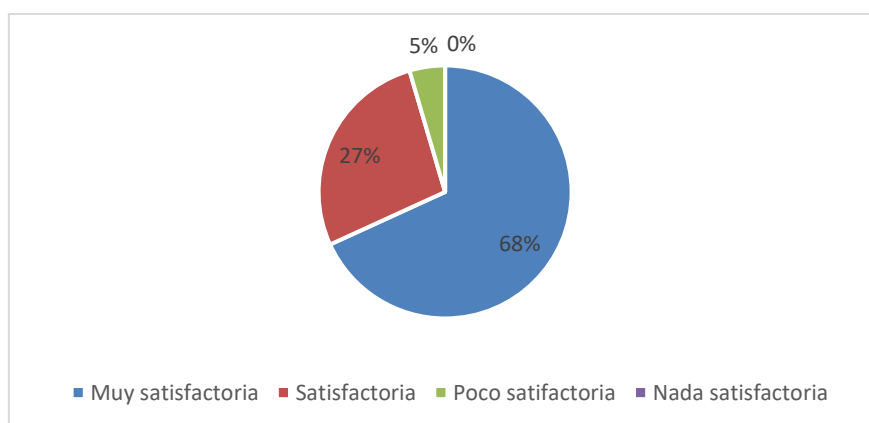
Universidad Pablo de Olavide, Sevilla

Docente: **Alejandro García Montón**

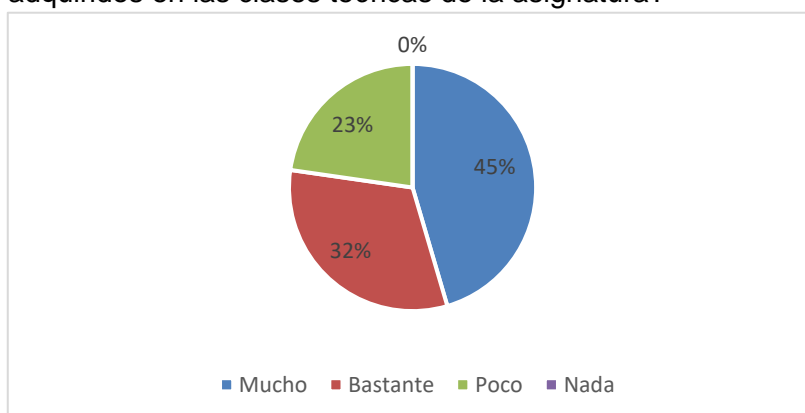
1. ¿Has realizado con anterioridad alguna actividad relacionada con el Aprendizaje basado en proyectos y/o problemas?



2. ¿Cómo definirías tu experiencia en el desarrollo la parte cooperativa de la actividad/actividades a realizar (implicación tanto tuya como de tus compañer@s en la ejecución del proyecto a realizar, complementariedad en las aptitudes de los distintos miembros del equipo, interacción y relación con tus compañer@s, etc.?)

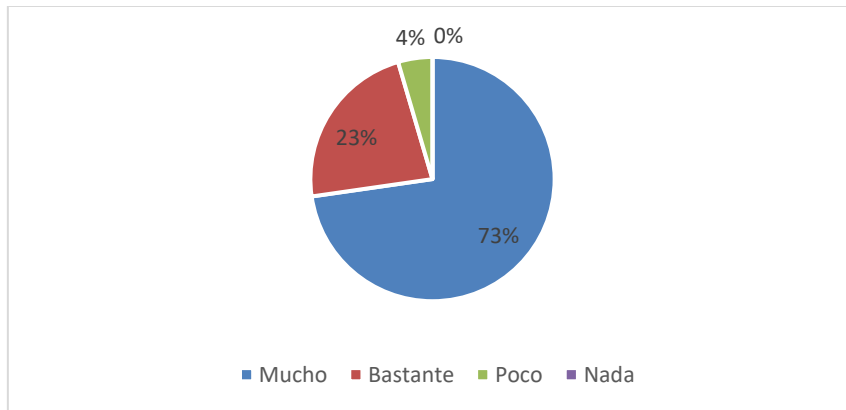


3. ¿Consideras que la actividad/actividades desarrolladas durante las clases prácticas han contribuido a incrementar y/o consolidar los conocimientos adquiridos en las clases teóricas de la asignatura?

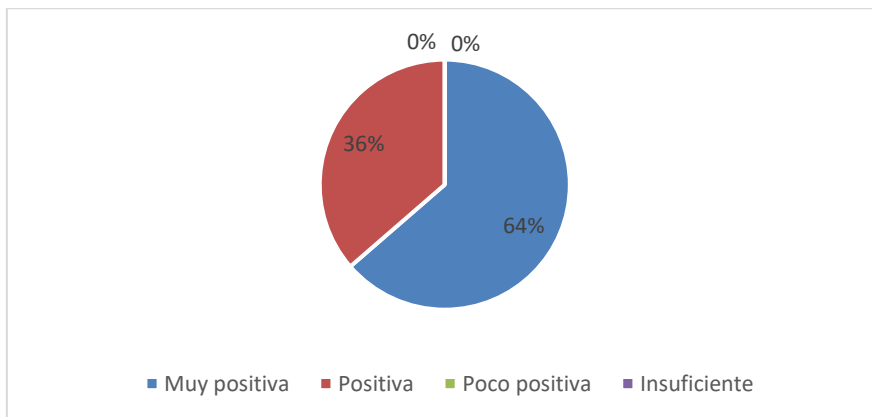


4. ¿Consideras que la actividad/actividades desarrolladas durante las clases

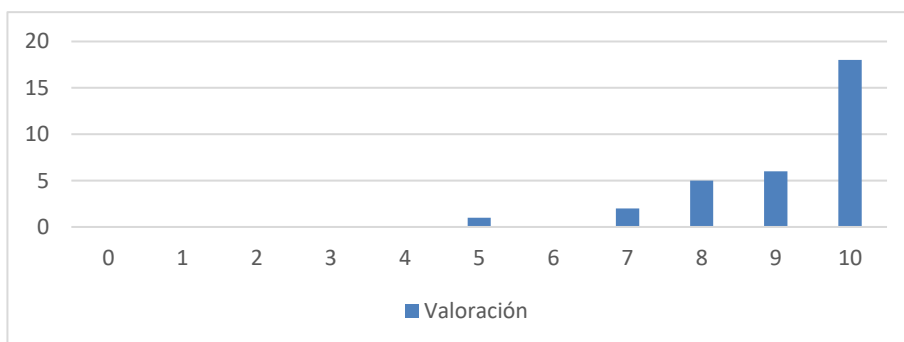
prácticas han contribuido a implementar las competencias generales y específicas de la asignatura? (Competencias lingüísticas, actitudinales, investigación, recopilación, síntesis y análisis crítico de la información).



5. ¿Cómo valorarías la supervisión / guía del docente durante la ejecución del proyecto a realizar ha sido?



6. Valoración global de la actividad/actividades propuestas. Utiliza la escala de 1 a 10, siendo 1 el grado mínimo y 10 el máximo.



## **Anexo 2: Modelos y ficha de actividades diseñadas por algunos de los miembros del equipo de trabajo del proyecto de innovación para distintas asignaturas**

### **a) Metodología implementada: Aprendizaje basado en Proyectos**

**Asignaturas: Historia Moderna de España y Europa II**

**Grado en Historia. Tercer curso. (Grupo A)**

ASIGNATURA HISTORIA MODERNA DE ESPAÑA Y EUROPA II

GRADO EN HISTORIA

GRUPO A. Curso 2023-2024

MEMORIA DE PRÁCTICAS

Las clases prácticas corresponden al trabajo individual y en equipo de los alumnos tutorizadas por el profesor. Estarán enfocadas a la preparación, seguimiento, discusión y presentación de los trabajos que los alumnos, integrados en grupos de trabajo de 4 o 5 miembros, deberán exponer en público en una sesión final.

Las prácticas están orientadas a la elaboración de un proyecto de transferencia del conocimiento de los contenidos teóricos de la asignatura a públicos contemporáneos en diversos soportes digitales. El trabajo consistirá en la preparación de una exposición virtual sobre un aspecto, cuestión, fenómeno o proceso enmarcado en las siguientes líneas temáticas:

- Sociedad, economía y demografía ss. XVI-XVII.
- La vía política inglesa: el Parlamentarismo
- Ilustración y revolución científica.
- El estado ilustrado ¿despotismo o absolutismo?

La elección del tema del trabajo deberá ser comunicada previamente al profesor responsable de las prácticas, para su discusión y aprobación. No se aceptarán para su evaluación trabajos que no haya sido comunicados al profesor en tiempo y forma. El proyecto de exposición deberá acompañarse de una memoria escrita (mínimo 15 páginas) que atienda –a la manera de un catálogo breve o guía– a la siguiente estructura:

- Presentación de la exposición: temática, planteamiento general y contexto.
- Objetivos y discurso expositivo (presentación de las piezas a partir de un recorrido).
- Selección y descripción breve de las piezas (al menos 15, entre pinturas, grabados, estampas, monedas, dibujos y objetos de cultura material, etc).
- Recursos utilizados: imágenes, fuentes de información y bibliografía.
- Los trabajos se desarrollarán mediante un seguimiento periódico que comprende varias sesiones y tutorías.

Programación de sesiones de prácticas:

- 1a Sesión: conformación de los equipos de trabajo, definición de temáticas y primera orientación sobre fuentes de información.
- 2a Sesión: seguimiento de los trabajos, presentación y discusión de un primer borrador.
- 3a Sesión: presentación general de trabajos.

Los trabajos serán evaluados atendiendo a los siguientes ítems:

1. Seguimiento de las prácticas durante el curso. Se valorará la asistencia puntual a las sesiones programadas, tutorías, etc, así como a la participación en las presentaciones y discusiones.
2. Memoria escrita: estructura y redacción.
3. Proyecto exposición virtual: pertinencia temática, originalidad, creatividad, coherencia y recursos utilizados (imágenes, bibliografía).
4. Presentación oral y discusión.

## **b) Metodología implementada: Aprendizaje basado en Proyectos**

**Asignaturas: Historia Moderna**

**Grado en Historia del Arte. Segundo curso.**

**Título de la actividad: Diseña una Exposición museística.**

**Formato de ejecución:** por grupos de trabajo.

### **\*Introducción: el Aprendizaje basado en Proyectos**

- Fomenta el Aprendizaje significativo (construye tu propio Aprendizaje y dótale de significado bajo la supervisión del docente).
- Desarrolla la interdependencia positiva a través del Aprendizaje cooperativo.
- Estimula competencias generales y específicas dentro del proceso de aprendizaje (competencias lingüísticas -expresión escrita y oral- y actitudinales -iniciativa, creatividad y capacidad de trabajo en equipo-).
- Desarrolla competencias propias de la disciplina histórica: búsqueda, recopilación y análisis crítico de la información, capacidad de síntesis y estímulo de la suficiencia en la elaboración de un discurso dotado de contenido y coherencia en su exposición.

### **\*Objetivo de la actividad:**

Elabora un proyecto de Exposición museística en torno al personaje/proceso que te corresponda.

### **\*Pautas generales:**

- a) Sigue las instrucciones proporcionadas por el profesor (si tienes dudas consulta).
- b) Sírrete de los recursos proporcionados por el profesor.
- c) Experimenta con tu creatividad y sé responsable con tus compañeros de equipo en la consecución de objetivos comunes.

### **\*Pautas específicas:**

- a) Elabora una primera búsqueda de información de carácter general. Esto te permitirá contar con una primera visión de conjunto sobre el personaje/proceso/efeméride alrededor del que girará la noticia a elaborar.
- b) Lluvia de ideas: debate con tus compañeros de equipo la línea editorial y/o las características y tono de la noticia que vais a elaborar. Es decir, si os inclináis por desarrollar una entrevista, un artículo de investigación, una semblanza histórica, un artículo conmemorativo, etc.
- c) Asignación de roles: debate con tus compañeros de equipo la distribución de funciones específicas en la elaboración del producto final. Quién hace qué.

### **\*Selección de temas a trabajar desde el diseño de la Exposición museística:**

La condición de la mujer en la Ilustración; Las expediciones científicas del siglo XVIII; España y la independencia de las Trece Colonias de Norteamérica; Manuel Godoy; La

“Gran Redada” contra los gitanos de 1749; Mujer y poder en la Europa del siglo XVII: las regencias femeninas.

**\*Fases de elaboración del proyecto:**

**a) FASE 1:**

- Explicación, por parte del profesor, de las características y objetivos del proyecto a elaborar, así como de los criterios de evaluación del mismo. Qué se espera de vosotros.
- Definición de los últimos grupos de trabajo.
- Resolución de las posibles dudas iniciales.

**b) FASE 2:**

- Primeros resultados de la lluvia de ideas y definición de los roles que desempeñará cada miembro del grupo de trabajo durante el desarrollo del proyecto.
- También deberéis comenzar a elaborar una Memoria que contenga la siguiente información: a) Bibliografía utilizada (con carácter general y específico) para elaborar el discurso histórico que vertebrará la exposición: debe explicarse la elección de títulos, así como la importancia del contenido de los mismos para el conjunto de la exposición. ¿Qué aporta la bibliografía elegida al discurso histórico que vertebra vuestra exposición?; b) Líneas maestras del discurso histórico de vuestra exposición (definición general de la exposición); c) Principales objetivos de la exposición; d) Posible título de la Exposición y ubicación física.
- La Memoria será entregada al profesor (Tarea Campus virtual).

**c) FASE 3:**

- Ampliación de la Memoria inicial con la siguiente información: a) Definición de las principales secciones de vuestra exposición; b) Listado de las piezas de distinta naturaleza que incluirá cada una de las secciones de la exposición (se debe incluir nombre autor de la pieza; nombre de la pieza; lugar de procedencia). También tenéis que justificar la importancia de las piezas seleccionadas y el por qué de su elección.
- La ampliación de la Memoria inicial será entregada al profesor (Tarea Campus virtual).

**d) FASE 4:**

- Incorporación a la Memoria inicial de la siguiente información: 2 fichas de catalogación correspondientes con dos piezas incluidas en cada una de las secciones de las que constará la Exposición.
- “Lluvia de ideas” alrededor del contenido final de la presentación (power point, prezzi, canva...) de vuestra exposición.
- Esta nueva ampliación de la Memoria inicial será entregada al profesor (Tarea Campus virtual).

**e) FASE 5:**

- Presentación del esbozo provisional de la presentación final de vuestra exposición. Dicha esbozo podrá realizarse en power point, prezzi, canva, etc. La estructura deberá reflejar los siguientes aspectos: breve definición del sentido general de la exposición; objetivos de la misma; secciones (con su consiguiente definición y objetivos); principales piezas a incluir en cada una de las secciones de la exposición, etc.

**f) FASE 6:**

- El resultado final de vuestro proyecto deberá ser presentado ante el resto de vuestros compañeros de grupo. Cada grupo dispondrá de 30 minutos de defensa.

- Todos los miembros del equipo deberéis participar en la presentación, que deberá proyectarse mediante power point, prezzi, canva, etc.
- Entrega al profesor de la presentación y de la Memoria final que contenga la propuesta de exposición diseñada.

**\*Listado de recursos digitales proporcionados por el profesor:**

- Catálogo Biblioteca UCM: <https://biblioteca.ucm.es/>
- Dialnet: <https://dialnet.unirioja.es/>
- Revista UCM Cuadernos de Historia Moderna: <https://revistas.ucm.es/index.php/CHMO>
- eLibro: <https://elibro.net/es/lc/universidadcomplutense/inicio>
- Academia.edu <https://www.academia.edu/>
- HathiTrust: <https://www.hathitrust.org/>
- Diccionario biográfico español: <http://dbe.rah.es/>
- Diccionario biografico degli Italiani: <https://www.treccani.it/biografico/index.html>
- Art History Resources: <http://arthistoryresources.net/ARTHLinks.html>
- Rijksmuseum: <https://www.rijksmuseum.nl/nl>
- National Gallery of Art: <https://www.nga.gov/>
- Museo del Prado: <https://www.museodelprado.es/>
- Gallica <https://gallica.bnf.fr/accueil/es/content/accueil-es?mode=desktop>
- PARES: <http://pares.culturaydeporte.gob.es/inicio.html>
- Biblioteca Nacional: <http://www.bne.es/es/Inicio/index.html>

**\*NORMAS DE CITACIÓN BIBLIOGRAFÍA:**

**-Libro completo:**

Apellidos autor, nombre, Título en cursiva, ciudad de edición, editorial, año de edición.

\*Ejemplo: Yun Casalilla, Bartolomé, *Historia global, historia trasnacional e historia de los Imperios: el Atlántico América y Europa (siglos XVI-XVIII)*, Zaragoza, Institución Fernando el Católico, 2019.

**-Capítulo de libro colectivo:**

Apellidos autor, nombre, Título de capítulo entrecomillado, Apellidos y nombre del editor/es, coordinador/es, Título del libro en cursiva, ciudad de edición, editorial, año de edición, páginas del capítulo.

\*Ejemplo: Yun Casalilla, Bartolomé, "Introducción: entre el Imperio colonial y la monarquía compuesta. Élités y territorios en la Monarquía Hispánica (ss. XVI y XVII)", en Yun Casalilla, Bartolomé (dir.), *Las redes del Imperio. Élités sociales en la articulación de la Monarquía Hispánica, 1492-1714*, Madrid, Marcial Pons, 2009, pp. 11-35.

**-Artículo de revista:**

Apellidos autor, nombre, Título artículo entrecomillado, nombre revista, número, año de edición, páginas.

\*Ejemplo: Bouza Álvarez, Fernando J., "La correspondencia del hombre práctico. Los usos epistolares de la nobleza española del Siglo de Oro a través de seis años de cartas del tercer conde de Fernán Núñez (1679-1684)", *Cuadernos de Historia Moderna*, Anejo IV (2005), pp. 129-154.

-Si el artículo ha sido consultado en línea (no en papel), debe añadirse la URL así como la fecha de consulta. Por ejemplo: disponible en:

<https://revistas.ucm.es/index.php/CHMO/article/view/CHMO0505220129A/22139>  
[consultado el 15/10/2020].

\*Las referencias a las imágenes seguirán el siguiente criterio: Autor/a, Título de la obra, fecha, técnica, medidas, ciudad, institución [nº de inventario].

**\*Criterios de evaluación:**

**Valoración total del proyecto:** 4 puntos

**Investigación** (búsqueda, selección y crítica de la información): 1 punto.

**Competencias lingüísticas** (capacidades de expresión oral y escrita): 1 punto.

**Creatividad** (características de la exposición, diversidad de la naturaleza y tipología de las piezas elegidas, definición de secciones, patrocinios, etc.): 1 punto.

**Competencias actitudinales** (capacidad de trabajo en equipo y responsabilidad demostrada en la consecución de objetivos comunes tanto dentro como fuera del aula): 1 punto.

**c) Modelo de ficha de trabajo de la actividad implementada en la asignatura “Historia Social” del Grado de Historia.**

[Título trabajo]

**1. Nombre primer objeto**

- Pieza
- Autor
- Cronología
- Localización
- Breve descripción física de la pieza

IMAGEN 1



**2. Nombre segundo objeto**

- Pieza
- Autor
- Cronología
- Localización
- Breve descripción física de la pieza

IMAGEN 2



### 3. Contextualización socio-política y económica de las piezas [por separado o vinculando ambas]

**Anexo 3:** Exposición bibliográfica “Religiosa Itinera. El mundo de los religiosos en la Monarquía de los Austrias (1500-1700)”. Fonoteca de la Biblioteca de la Facultad de Geografía e Historia (15 de enero 2023-30 de enero de 2024).

Página de consulta: <https://www.ucm.es/religiosaitinera>

Navegar Identificado | Buscar en la web

 UNIVERSIDAD  
COMPLUTENSE  
MADRID

Exposición virtual Religiosa itinera. El mundo de los religiosos en la Monarquía de los Austrias (1500-1700)

Equipo y montaje | Religiosos en la corte | Teología y política | Religiosos viajeros | Autopercepción y memoria | Bajo la mirada del inquisidor | Cultura, ciencia y erudición



**Anexo 4:** Programa del Seminario Formativo “Cultivar una mirada crítica: imágenes y objetos para el estudio de la Monarquía Hispánica”. Sala Multiusos de la Biblioteca de la Facultad de Geografía e Historia, 13 de marzo de 2024. 16-20.30hrs.

**Sala Multiusos**  
**Biblioteca de la Facultad de**  
**Geografía e Historia (UCM)**  
Madrid - 13 de marzo de 2024



**Organizan**

Proyecto de Innovación Docente  
«Metodologías alternativas de aprendizaje y su aplicación docente en Historia II» (Universidad Complutense de Madrid)  
(Curso 2023-2024, nº 338)

Proyecto I+D (PID2020-112765GB-I00)  
POLEMHIS: Comunicación política, gestión de la información y memoria de los conflictos en la Monarquía Hispánica (1548-1725)  
Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades  
Fondos FEDER



**Colaboran**




**SEMINARIO FORMATIVO**  
**EN HISTORIA CULTURAL**



**CULTIVAR UNA MIRADA CRÍTICA**  
**Imágenes y objetos para el estudio**  
**de la Monarquía Hispánica**

**PROGRAMA**

15.30 - 20.30 hs.

13 de marzo de 2024

En el marco del Proyecto de Innovación Docente **Metodologías alternativas de aprendizaje y su aplicación docente en Historia II** (Curso 2023-2024, nº 338), que coordina Alejandra Franganillo Álvarez en la Universidad Complutense de Madrid, hemos realizado dentro de la asignatura «Crítica y edición de textos históricos» una práctica de 'Aprendizaje basado en proyectos'. Cada estudiante ha seleccionado y comenta con ayuda de bibliografía especializada un objeto de su elección (pinturas, esculturas, dibujos, grabados, medallas...) como fuente para una temática afín a su Trabajo Fin de Máster. Esta tarea se propone desarrollar una mirada crítica y mejorar sus capacidades en la investigación de la historia cultural a través de este ejercicio de análisis de fuentes visuales o materiales.

En este seminario formativo, los estudiantes expondrán el comentario de las fuentes estudiadas y se discutirá, con el apoyo de un grupo de relatores y las preguntas de los asistentes, las cuestiones abordadas en las presentaciones orales de cada panel para extraer después una valoración final.

**Coordina**  
**BERNARDO J. GARCÍA GARCÍA**

**PANEL 1. CULTURA DE LA REPRESENTACIÓN REGIA**  
Relator: **Beatriz Álvarez García**  
Estudiando la cultura religiosa de la reina Isabel I de Castilla a través de su misal expuesto en la Capilla Real de Granada  
**Rosely J. Azócar Morin**  
Entre Maiestos y Amor: una alternativa aconfesional a la medalla de Juana de Austria por Gianpaolo Poggini (1564)  
**Andrea Lecha González**  
Discusión

**PANEL 2. CULTURA DE LA GUERRA Y DIPLOMACIA**  
Relator: **Álvaro Casillas Pérez**  
Las construcciones defensivas de la Barcelona de mediados del siglo XVI  
**Samuel Moreno Almendro**  
*Ars mediandi inter Caesares*. La retórica farnesiana sobre la intervención de Paulo III durante la Tregua de Niza (1538)  
**Álvaro Esteban Gómez**  
La paz forjada. Estudio de una medalla conmemorativa de la Paz de Viena (1725)  
**Rodrigo Carrascón Medrano**  
Discusión

Pausa

**PANEL 3. CULTURA ARISTOCRÁTICA Y PATRIMONIO**  
Relator: **F. Javier Álvarez García**  
Representación de la nobleza tras la muerte: don Pedro López de Ayala  
**Gabriel Yanguas Llobell**  
Don Alonso de Aragón y Doña María de Yunqueras, la honra y el linaje  
**María Isabel Martos Laborde**  
Rey es amor y el dinero, emperador  
**Miguel Ángel Rincón Alcaide**  
Discusión

**PANEL 4. CULTURA APLICADA Y CONCIENCIA SOCIAL**  
Relator: **Lourdes Amigo Vázquez**  
Los nuevos escenarios de la ciencia en España: el Teatro Anatómico de Madrid  
**José Dionisio Fernández Rodríguez**  
El retrato de María Luisa Centurión y Velasco como fundadora del II Monasterio de la Visitación (1798)  
**Marisa García García**  
El capricho 17. Una representación crítica de la prostitución dieciochesca  
**Javier Sánchez García-Guzmán**  
Discusión

VALORACIÓN FINAL



Actividad formativa de la asignatura  
«Crítica y edición de textos históricos»  
en el Máster Universitario en Historia de la Monarquía Hispánica (UCM)

## Anexo 5: ejemplos de actividades realizadas por los alumnos

# Mujeres en la Ilustración



## Memoria de trabajo

Historia Moderna de Europa y España II

Natalia Carolina Alcívar, Itziar Alonso  
Martínez, Diego Becero Galán,  
María Catalá Aranyetes y Mercedes  
Rodríguez González.

×

3º Grado Historia, Grupo A2



# **INDICE.**

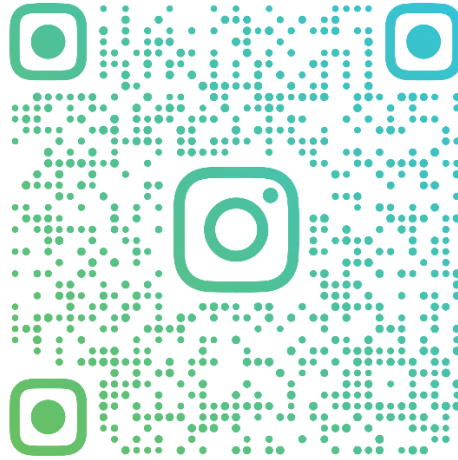
Enlaces a las cuentas:.....	1
INTRODUCCIÓN.....	2
METODOLOGÍA.....	2
DISTRIBUCIÓN.....	3
DESARROLLO.....	4
• HISTORIAS.....	4
• PUBLICACIONES.....	6
• REELS.....	8
• TWITTER.....	11
PROBLEMAS/ DIFICULTADES.....	13
.....	14
CONCLUSIONES.....	16
BIBLIOGRAFÍA.....	18



## Enlaces a las cuentas:

### Instagram:

[https://www.instagram.com/mujeresenlailustracion?utm\\_source=ig\\_web\\_button\\_share\\_sheet&igsh=ZDNlZDc0MzIxNw==](https://www.instagram.com/mujeresenlailustracion?utm_source=ig_web_button_share_sheet&igsh=ZDNlZDc0MzIxNw==)



MUJERESENLAILUSTRACION

### Twitter (X):

<https://twitter.com/ilustradasucm>



## **INTRODUCCIÓN**

A lo largo del siglo XVIII en Europa se dio uno de los grandes movimientos intelectuales y culturales que conmocionó a la sociedad: la Ilustración. Durante este periodo se dio la búsqueda del conocimiento, la razón y la emancipación intelectual. Por ello, desempeñó un papel crucial en la reconfiguración de las ideas sociales y políticas.

Sin embargo, en medio de la incandescente luz del pensamiento ilustrado, preexistía unas enormes sombras, donde la desigualdad de género y la marginación persistieron, arrojando a las mujeres a un rincón relegado de la historia.

A pesar de ello, este periodo también presenció el surgimiento de voces femeninas valientes que desafiaron las normas establecidas, contribuyendo a la gestación de los primeros ecos del movimiento feminista. En esta exploración, desentrañaremos la compleja narrativa de la mujer en la Ilustración, destacando tanto las limitaciones impuestas como las resistencias que germinaron en este periodo histórico. Asimismo, se tendrá en cuenta narrativas de ámbito social, para otorgarle un espacio a aquellas clases populares tan silenciadas a lo largo de la historia.

El objetivo de esta investigación es difundir y acercar a los individuos a la mujer contextualizada en el paradigma ilustrado, además de analizar la voz que esta tenía, la construcción social de la mujer y reflexionar acerca del legado que nos han dejado.

## **METODOLOGÍA.**

La investigación del estudio de la mujer en la Ilustración se ha realizado utilizando una metodología cualitativa, enfocada en el análisis de los hechos sociales y de la mujer en su contexto social, cultural y político. Como parte de este enfoque, se ha buscado obtener una perspectiva holística, principalmente mediante el análisis a través de una extensa bibliografía, donde se han estudiado artículos, capítulos de libros, obras literarias, documentos históricos, además de identificar a figuras femeninas destacadas y todas sus contribuciones intelectuales.

Esta aproximación permite adentrarse en el universo de símbolos que subyace en cada ámbito, tanto en su manifestación material o inmaterial. En consecuencia, se podrá conocer las estructuras sociales a partir del estudio de dimensiones como la educación, la sexualidad, los ideales estéticos de la época o las teorías feministas. Por ello, han sido examinadas fuentes secundarias relacionadas con el papel de las mujeres a lo largo de la Ilustración.

La investigación busca establecer un profundo análisis y, por ende, para recopilar todas estas fuentes se ha hecho uso de portales bibliográficos como Dialnet o Google Académico, bibliotecas y revistas especializadas.

Por ello, se trazó todo un guion sobre los ámbitos y dimensiones que se deseaban tratar. El objetivo de este proceso era acercar a la gente el mundo en el que se desenvolvía la mujer en el siglo de las Luces, siendo las redes sociales la plataforma perfecta para llevar a cabo este propósito.

## **DISTRIBUCIÓN**

Al tratar un tema tan general como el papel de las mujeres durante la época de la Ilustración, decidimos hacer una colecta de bibliografía y ponerla en común, para ver qué temas podríamos abordar que tuvieran información suficiente. Una vez hecho esto, cada integrante eligió uno o varios temas o figuras que le causasen interés, dividiendo así toda la información que teníamos para que cada uno pudiera enfocarse bien en lo que eligió.

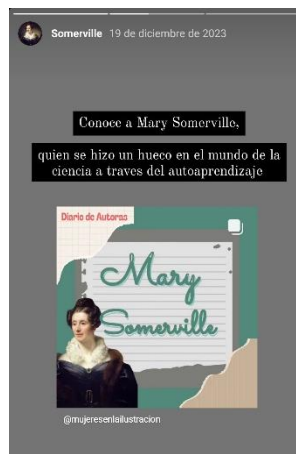
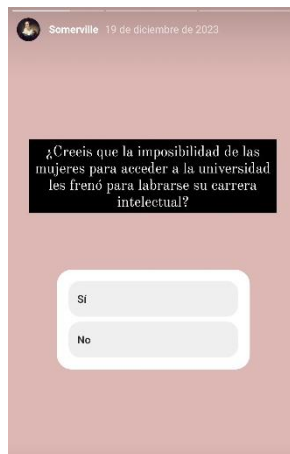
En cuanto a la divulgación de la información obtenida, lo que hicimos fue dividirla en función de temas generales, y figuras de mujeres destacadas. Cada tema y cada figura tendría mínimo una publicación de Instagram, pero cada uno juzgaba si tenía información o imágenes suficientes como para realizar un video reel, o un hilo de Twitter.

De manera que todos los integrantes hemos realizado publicaciones para el perfil de Instagram. A los reels se han dedicado Mercedes, Natalia y María ya que sus temas eran lo suficientemente extensos para ello. De las historias se encargó sobre todo Itziar, para que todas tuvieran el mismo estilo, pero María también participó en la creación de memes y citas. Y estas dos mismas integrantes se han encargado también de publicar hilos en Twitter.

## DESARROLLO.

- HISTORIAS

Las historias las hemos utilizado sobre todo como un método para estimular la divulgación y captar la atención de la gente. Para ello, hemos decidido utilizar los recursos de Instagram. Subimos alguna historia con preguntas a modo de encuesta para que voten en función de lo que saben sobre un tema que tratamos en una de las publicaciones, y después subimos otra con el enlace directo a la publicación que trata de ese tema para que puedan ir a leerla. Este enlace lo utilizamos tanto para publicaciones de Instagram, para reels, como para hilos de Twitter.



Otro de los recursos que ofrece Instagram son las cajas de respuestas, que las hemos utilizado sobre todo para que puedan dejarnos sugerencias sobre temas de los que les gustaría que hablásemos. Pero también las hemos usado para que nos dejen lo que saben sobre algún tema en específico, por ejemplo, sobre las mujeres filósofas que conocen, o cuál creen que era el prototipo de mujer perfecta.

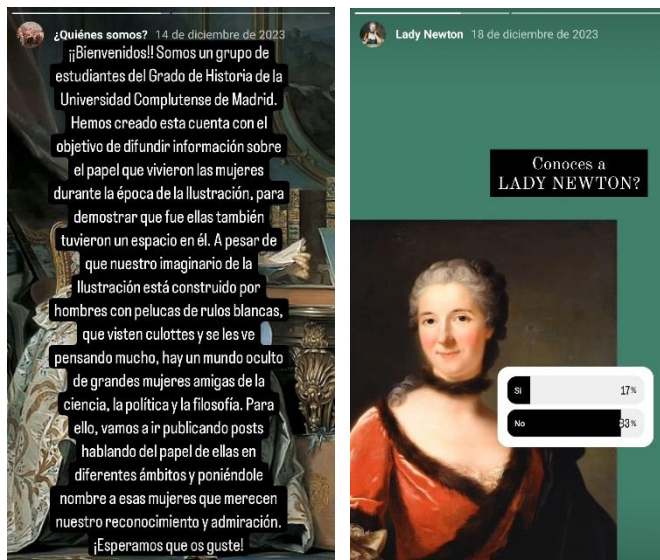


Instagram también ofrece la posibilidad de crear carpetas de historias y dejarlas ancladas en el perfil. Esto lo hemos utilizado para fijar una historia en la que nos presentamos, otra con citas de mujeres de la ilustración, otra con memes, otra presentando los reels y con el enlace directo para verlos, e igual con las publicaciones y los hilos de Twitter, de cada tema de publicación hay una carpeta destacada que incluye todas las preguntas, encuestas, y enlaces que están relacionados, y en algunos casos, bibliografía.

La estética que hemos elegido para las portadas de estas historias destacadas es la siguiente: en las carpetas que tratan sobre mujeres específicas, hemos utilizado retratos de cada una de ellas, para las de los temas concretos y la de los reels hemos utilizado un fondo rosa oscuro con el título en una palabra en color blanco para que destacase, y para las carpetas con memes, citas, o bibliografía, hemos utilizado fondos neutros con dibujos característicos sobre el contenido que incluyen. De esta forma consideramos que se ve de manera clara lo que contiene cada carpeta para que sea más fácil acceder a ellas.

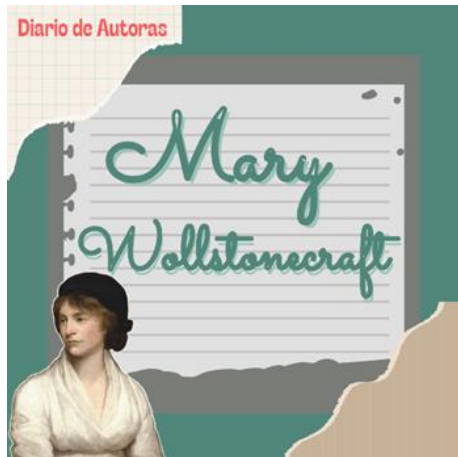
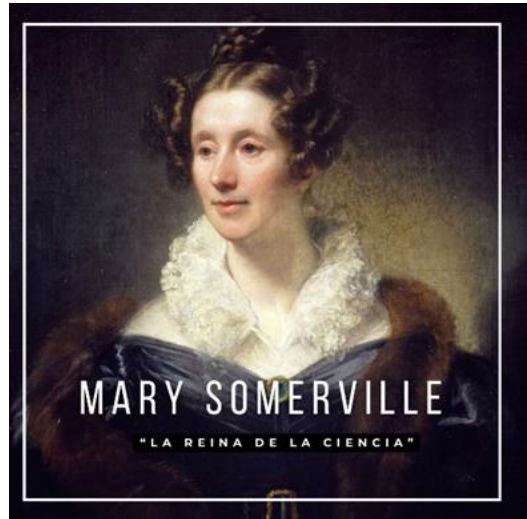


El proceso de realización de las historias contó con un primer paso de borradores y pruebas que no nos terminaron de convencer, ya que no seguían la misma estética y contenían mucho texto, lo que consideramos que hace que el público no se pare leer sino que lo ignore directamente, por eso optamos por seguir un modelo más minimalista, en el que cada publicación tuviera un fondo de un tono al que se le añadían imágenes, encuestas, o un texto breve que cumpla con la función de informar sobre las publicaciones de la cuenta, y no tanto sobre el contenido de estas.



- PUBLICACIONES

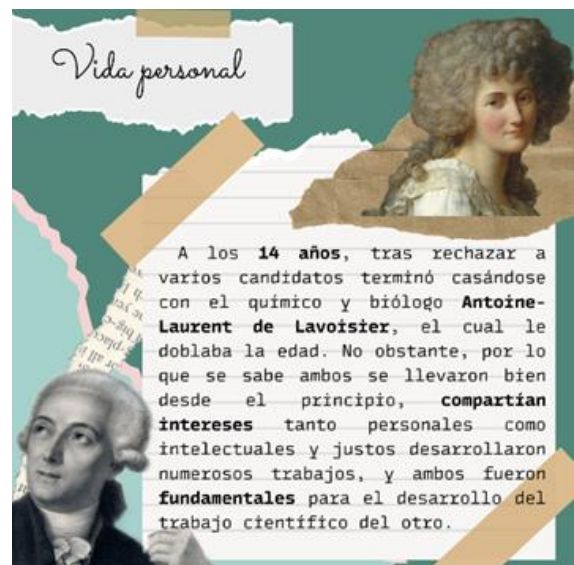
Tras varios intentos fallidos de utilizar otros modelos de publicación de Instagram, con una portada e imágenes en las páginas siguientes y únicamente texto en la descripción, y ya habiendo realizado varias publicaciones de nuevo borramos todo y empezamos otra vez de cero con un modelo de publicación ya unificado y que nos convencía a todos. Sin embargo, el modelo de portada utilizado anteriormente se aprovechó y se utilizó como portada para los hilos de Twitter, pues nos dimos cuenta de que para este formato era algo mucho más visual, pues no hubiera tenido sentido utilizar el formato de las publicaciones de Instagram pues en este caso el texto en sí queríamos que fuera en el tweet y no en las imágenes. Por una parte, pudimos aprovechar el trabajo ya realizado.

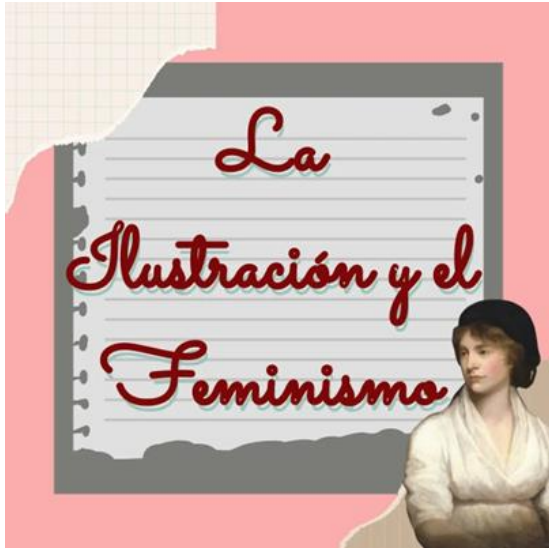


Finalmente, el formato decidido entre todos que se acordó para las publicaciones de Instagram fue un formato tipo scratch book, creadas con la aplicación Canva la publicación sería un deslizable, con unas 5-6 imágenes de media, que combinaría un texto muy resumido del tema, distribuido entre las imágenes, incluyendo imágenes relacionadas con el tema,

previamente recortadas y adaptadas al formato PNG para que encajaran en la publicación.

Por otro lado, se decidió la separación de las publicaciones entre las meramente dedicadas a una mujer, como es el caso de Marie Lavoisier o Mary





Wollstonecraft y los temas transversales como la educación o los ideales estéticos durante la Ilustración. La primera sección la de las mujeres, se acordó que se llamaría “Diario de Autoras” y sería un recorrido por la vida y la obra de estas mujeres y se distinguiría por un fondo de color azul celeste y títulos en un azul más oscuro, por otro lado, las publicaciones de temas transversales serían en color salmón y con los títulos en rojo para que una vez creado el feed de Instagram se distinguieran a primera vista las dos secciones.

Además, el orden de las publicaciones, tampoco se decidió aleatoriamente, en un primer lugar, colgamos la publicación inicial con una explicación de lo que era el proyecto, posteriormente seguiría con la publicación del feminismo, pues esta hace un recorrido por muchos de los temas que posteriormente se tratarían en las otras publicaciones y sería a modo introductorio. Posteriormente se haría una alternancia entre publicaciones temáticas y diario de autoras.

La intención con este diseño y este tipo de feed, sería además de meramente transmitir la información, hacerlo de un modo atractivo para llegar más fácilmente al público, así como diferenciarnos de otras cuentas de temática histórica con una estética más ruda y apagada.



- REELS

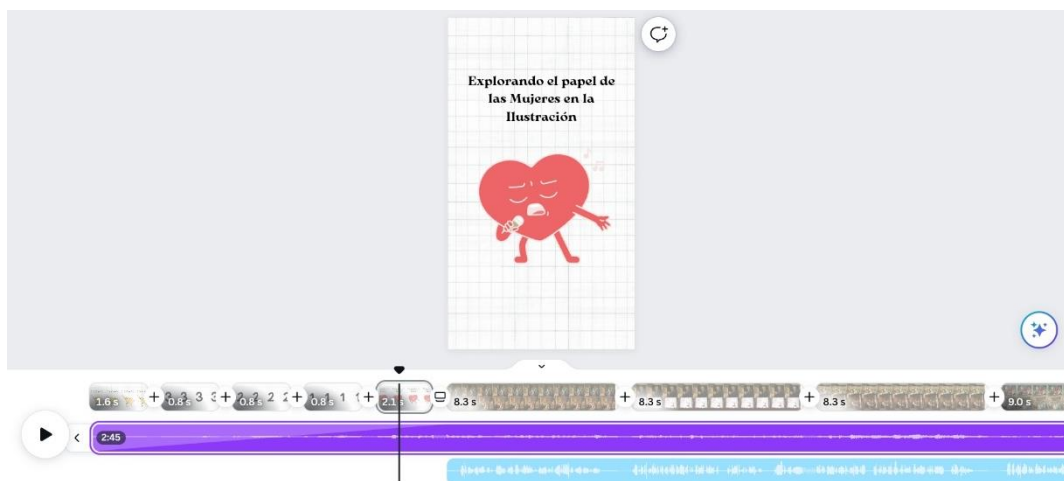
Al analizar los contenidos y temáticas a las que queríamos referirnos así como la bibliografía y la cantidad de información disponible para cada uno de los apartados, decidimos que la mejor manera de difundir y divulgar ciertos aspectos quizá más genéricos y extensos de las formas de vida de las mujeres durante la Ilustración sería mediante videos explicativos. Utilizando herramientas propias de la red social de Instagram podríamos subir a las cuentas vídeos que nos permitieran incidir en ciertos temas de forma más teórica y extensa, aún sin ser tan largos como pueden ser los documentales o recursos del estilo, y que se acercaran al público al que pretendemos acercarnos, es decir, todo tipo de personas. Estos vídeos, aunque la plataforma nos permitía que aparecieran en el *feed* de la primera página que aparece en el perfil, lo sumaria facilidad a la hora de acceder a este contenido, decidimos que aparecieran tan solo en la página específica de *reels*, lo que nos permitiría una mayor organización y claridad de cara al público.

Como en las publicaciones, nuestra información se dividía en dos temáticas: aquella que denominamos como “Diarios de autoras”, que hace referencia a la vida, biografía y aportación de mujeres concretas; así como la información general que atendía a espacios, formas de vida y de relacionarse de las mujeres como conjunto en la Edad Moderna. Así, decidimos hacer dos tipos diferentes de vídeos que señalaran esta diferencia con formatos diferentes.

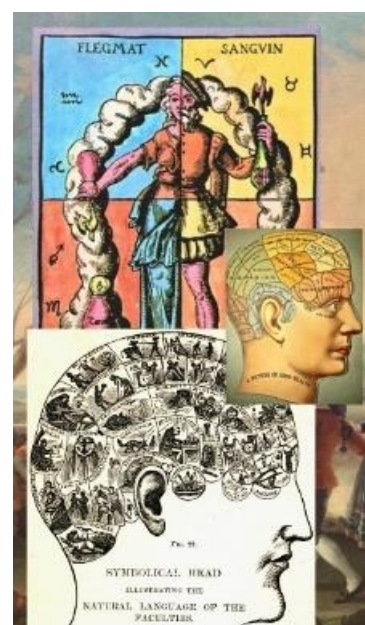
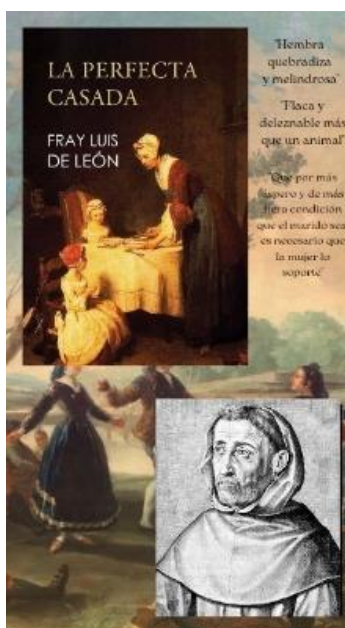
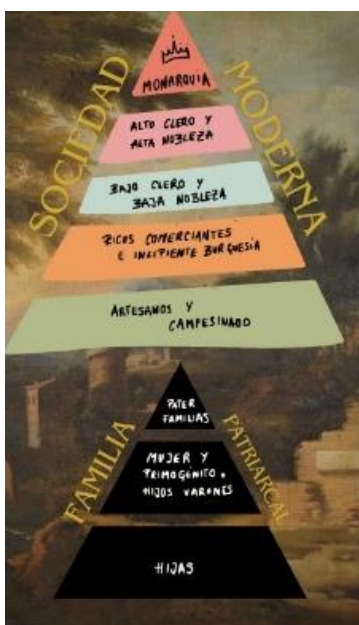


Para los “Diarios de autoras” empleamos un estilo más directo y cercano, queriendo acercar al público la vida de las autoras casi como si fueran ellas mismas quienes contaran su historia. Seleccionamos aquellas biografías que podían resultar más interesantes y aquellas que daban más de sí para complementar y ampliar el contenido ya subido en las publicaciones, es decir, las que hacen referencia a la vida de Mary Wollstonecraft y de Olympe de Gouges. Aunque barajamos utilizar filtros para poder mantener una imagen de ellas estática y que apareciera nuestra boca en vez de la suya hablando, para que pareciera aún más evidente el que eran ellas quienes volvían a contarnos sus historias, diferentes dificultades técnicas nos obligaron a desechar esta idea y contar la historia nosotras mismas apareciendo en pantalla. Acompañada de música, nuestra compañera María cuenta datos interesantes y curiosos de la vida de estas autoras, sus obras, intereses, etc. ofreciendo información más cercana de las mismas. A la imagen de nuestra compañera la acompañan el nombre y la foto de estas mujeres para hacer el contenido más visual y fácil, como nos muestra la primera imagen ya expuesta. Estos vídeos durarían alrededor de un minuto y medio.

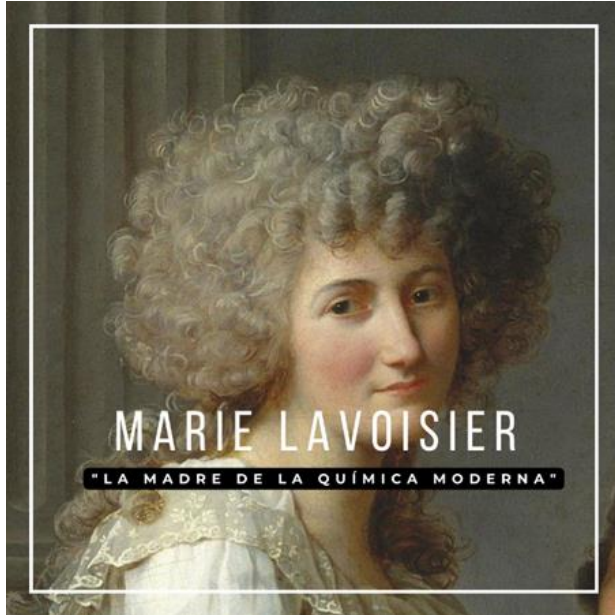
Para los vídeos más extensos, que no complementarían ninguna publicación sino que ofrecerían contenido por sí mismos, decidimos utilizar otro estilo completamente diferente. Mediante la aplicación de *Canva* utilizamos una plantilla común que mantuviera cierta estética común dando coherencia y continuidad a este nuevo método de ofrecer información, así como claridad. Este contenido estaría basado en la proyección de imágenes vinculadas con el tema acompañadas de una *voz en off* y de música clásica de autores del periodo clásico.



Estos vídeos hablan del papel de las mujeres en la Ilustración a través de la difusión de prejuicios, alegorías, símbolos, ideales, cánones, etc., de la figura femenina en instituciones como el matrimonio y la familia y, por último, los espacios en que éstas se relacionaban, vivían y que empleaban como espacios de sociabilidad para crear lazos y redes entre ellas. Las imágenes empleadas serían cuadros que nos acercaran a la estética y la vida cotidiana de esta época, recortes de fuentes del momento e ilustraciones y montajes hechos por las compañeras, sobre las que se montarían las pistas grabadas a tiempo. A diferencia de los anteriores, estos vídeos durarían entre dos y tres minutos, dando tiempo a una explicación más detenida del contenido.



- TWITTER



Mientras que la dinámica en las publicaciones de Instagram consistía en deslizables con un texto muy resumido y muy visuales, con imágenes y recursos, en Twitter hemos querido ampliar un poco más la información, plasmando en esta red social el grueso de nuestras investigaciones sobre los temas tratados, y esto lo hemos hecho mediante hilos de Twitter, en el que hemos ampliado considerablemente la información.

En este caso iniciamos con una portada, creada con la aplicación Canva y un tweet con el tema que íbamos a tratar, y desde este punto íbamos poniendo comentarios en esta publicación con el resto de información creando lo que es el hilo. Además, a lo largo de estos hilos hemos ido incluyendo algunas imágenes ilustrativas del tema, como, por ejemplo, retratos de los personajes que estábamos hablando, ilustraciones, dibujos, imágenes de algunas de las obras de estas mujeres. Con ello queríamos potenciar al máximo el punto fuerte de cada una de las redes sociales para sacar el máximo partido y la máxima difusión de nuestra investigación.



Por otro lado, queríamos un perfil atractivo, al igual que queríamos con el perfil de Instagram, para ello creamos también una imagen, como un tipo de logo que utilizaremos de foto de perfil en ambas redes. Con una descripción en la biografía del perfil que suscitara el interés de la gente “Cuenta de difusión del papel y la vida de las mujeres durante la Ilustración. ¿Sabías que hubo mujeres que hicieron cosas muy importantes durante esta época?” Y para la imagen de fondo incluimos una representación de las mujeres marchando a Versalles, como forma de representación de la lucha de las mujeres.

← **Mujeres en la Ilustración**  
53 posts



Edit profile

**Mujeres en la Ilustración**  
@ilustradasucm

Cuenta de difusión del papel y la vida de las mujeres durante la Ilustración.

¿Sabías que hubo mujeres que hicieron cosas muy importantes durante esta época?

[instagram.com/mujeresenlailu...](https://www.instagram.com/mujeresenlailu...) 📅 Joined December 2023

11 Following 1 Follower

## **PROBLEMAS/ DIFICULTADES**

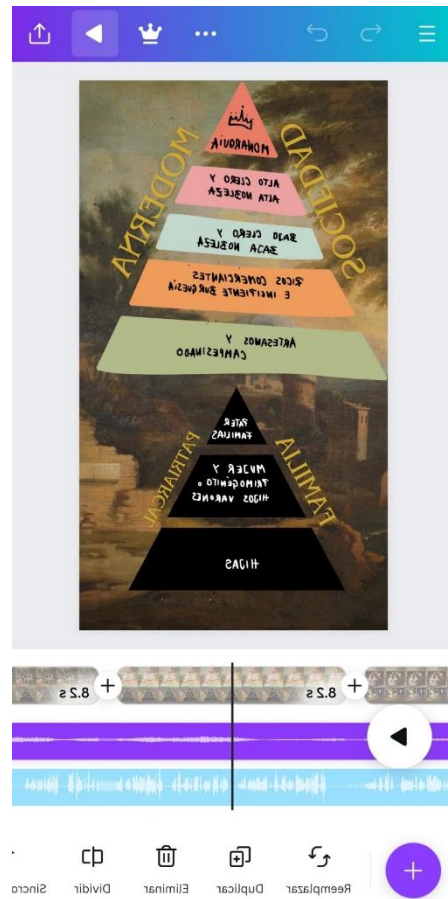
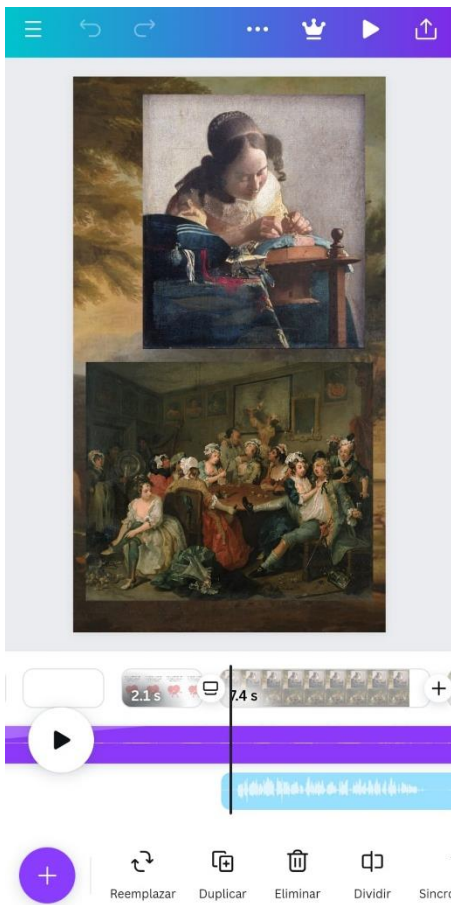
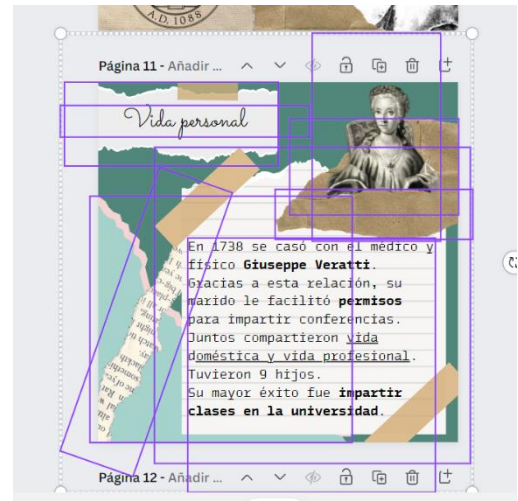
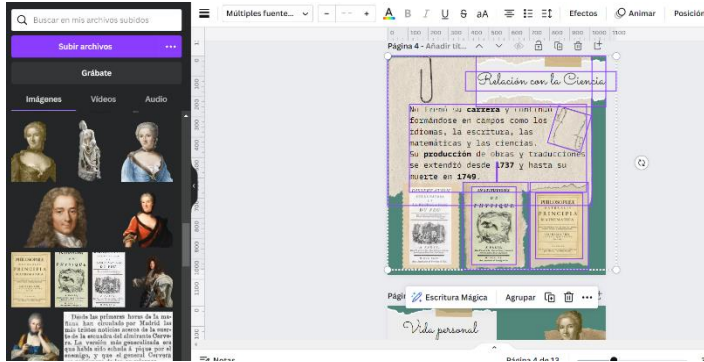
Al elegir un formato de difusión a través de redes sociales se nos ha planteado diversos retos en relación con la producción de contenido digital. Nuestra apuesta de extendernos a las principales redes sociales, Instagram y Twitter, ha supuesto la adaptación al formato y a las diferentes oportunidades, herramientas, lenguaje y diseño que ofrecen estas diferentes plataformas. De este modo hemos aprendido utilizar las diferentes redes como canales para plasmar las diferentes temáticas de nuestro trabajo, con todos los problemas, retos y dificultades que ello conlleva.

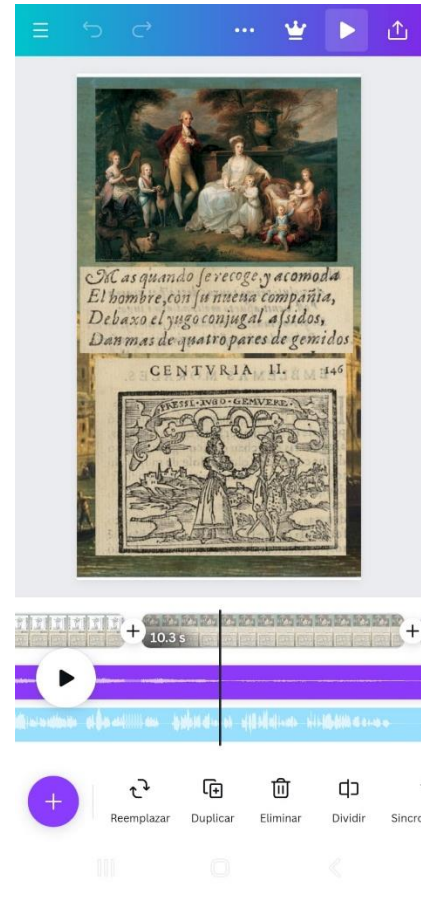
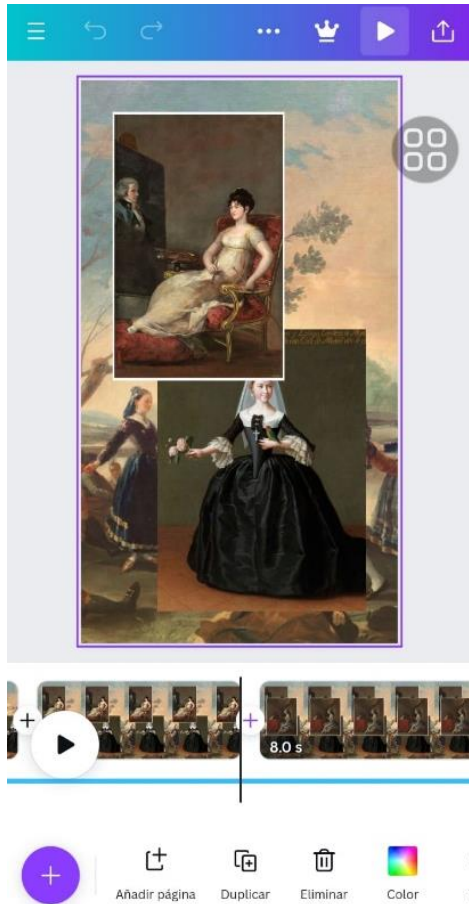
En relación con la propuesta de divulgación a través de diferentes plataformas, hemos tenido reto la creación de una marca homogénea. De este modo hemos buscado una crear un contenido moldeándolo al formato de post de Instagram, vídeo en formato Reels, publicación a modo de Instagram Stories e hilo de Twitter. Son una extensa variedad de formatos muy diferentes entre sí, lo que ha supuesto un reto a la hora de crear una imagen y un discurso coherente para nuestra marca.

La apuesta por redes sociales tiene como principal objetivo el de divulgar para una audiencia no especializada, por lo que nos ha surgido la dificultad de llevar a cabo un tratamiento de toda la información, procedente de bibliografía científica, para adaptarla a un lenguaje mucho más atractivo para nuestra audiencia. De este hecho surgen otros problemas, como el reto de sintetizar la bibliografía a un formato mucho más concentrado e instantáneo, lo cual que nos ha servido principalmente para motivar la ampliación de nuestra marca a la red social Twitter, donde su formato en hilo nos ha posibilitado una mayor extensión, un medio el cual en el caso de Instagram no está implementado.

Con el objetivo de aportar una imagen homogénea, personal, atractiva y accesible, para nuestra marca decidimos crear nuestras propias plantillas, imágenes y vídeos desde cero, un reto debido a las dificultades y a la falta de experiencia a la hora de trabajar con el diseño y producción en línea de contenidos digitales. Hemos recurrido a diversos programas como Photoshop para edición y recorte de imágenes, Canva para la creación de vídeo y para la edición de publicaciones, y Filmora. A pesar de que estos programas han supuesto nuestra principal herramienta para crear nuestro proyecto y adaptarlo a diferentes formatos, nos fueron surgiendo problemas relacionados con el acceso restringido a elementos y versiones de pago, lo que nos ha llevado a buscar diferentes

recursos y en ocasiones a crearlos por nosotros mismos; además de otras dificultades como los problemas técnicos a la hora de exportar vídeos.





*Imágenes del resultado de publicaciones y vídeos para Instagram realizados desde la página Canva.*

Por último, hemos experimentado uno de las mayores dificultades a la hora de iniciar un proyecto de divulgación en redes sociales, el acercarse al público y atraer a gente nueva a la cuenta. No hay herramientas gratuitas para poder controlar el alcance y difusión de la cuenta para llegar al público desde dentro de la propia plataforma. Esto ha hecho que nuestro contenido fuese llegando a otros usuarios comunicándolo a través de nuestros conocidos principalmente. A pesar de que el alcance no ha sido especialmente relevante, si consideramos que ha superado nuestras expectativas, alcanzando la cifra de las 254 visitas al perfil en los últimos 90 días y un total de 37 nuevos seguidores.

## Alcance ⓘ

**68**

Cuentas alcanzadas

Seguidores 22

No seguidores 46

### Por tipo de contenido

**Todo** Seguidores No seguidores

Publicaciones 89

Historias 30

Reels 27

• Seguidores • No seguidores

## Perfil ⓘ

**257**

Actividad en el perfil

Visitas al perfil 254

Toques en el enlace externo 3

## Seguidores ⓘ

**37**

Total de seguidores

*Imágenes sobre las estadísticas, proporcionadas por Instagram, relacionadas con el alcance, visitas y seguidores logrados en los últimos 90 días*

## CONCLUSIONES

Este trabajo nos ha podido mostrar las dificultades ya mencionadas para encontrar una bibliografía extensa y detallada sobre algunos aspectos que no han sido apenas investigados o tratados. Así, nos hemos podido dar cuenta de que los estudios sobre las mujeres se han centrado más en el relato biográfico de mujeres concretas para aumentar quizá su presencia en la Historia, siendo los estudios de género menos tratados. Es decir, temáticas y aspectos más generales, como pueden ser

la prostitución, el oficio de lavandera o los oficios domésticos, y a la vez concretos sobre sectores de la población no solamente condicionados por su condición de género, sino también por su clase, etc. son en definitiva más difíciles de tratar por la falta de investigaciones al respecto.

Además, hemos podido analizar y observar, durante el proceso de creación de las redes y de divulgación del contenido, la importancia del método que se emplea y la necesidad de pensar constantemente en cómo acercar contenido teórico a un público amplio poniendo siempre la mira en el espectador y en cómo recibe la información. Por ello, hemos tratado de hacer de éste un proyecto interactivo y cercano, que permita conocer la historia de las mujeres en la Ilustración de una forma divertida y de manera que el espectador pueda participar proponiendo temas de interés sobre los que hacer publicaciones.

## BIBLIOGRAFÍA.

- Amorós, C. (1990). *El feminismo: senda no transitada de la Ilustración*. 139-150.
- Berges, S. (2022). *Olympe de gougues* (Ser. Elements on women in the history of philosophy). Cambridge University Press.
- Bolufer Peruga, M. (2007) *Mujeres e Ilustración: una perspectiva europea*. Cuadernos de Historia Moderna, Anejo VI, p. 181-201
- Bonilla, G., 2010. Teoría feminista, ilustración y modernidad: Notas para un debate. *Cuadernos de Literatura del Caribe e Hispanoamérica*, Issue 11, 191-214.
- De Gouges, O., & Ligarán. (2015). *Les droits de la femme*. Primento Digital Publishing.
- De las Heras Aguilera, S., (2009). *Una aproximación a las teorías feministas*. 45-82.
- Fargas Peñarrocha, M. (2014). Cuerpo y matrimonio en la Edad Moderna: la metáfora de la «esposa regalada» y la unidad conyugal. *Arenal, Universidad de Barcelona*, 21, 99-119.
- Fraile Seco, D. (2004). Mujer y cultura la educación de las mujeres en la Edad Moderna. *Foro de Educación*, 4, 74-88. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2167065>
- [García Arranz, J. J. \(2018\). Mujeres y emblemas: una visión simbólica de la condición femenina en la Edad Moderna. IMAGO. Revista de Emblemática y Cultura Visual, 10, 7-52.](#)
- Lavoisier, A. L., & Lavoisier, M.-A.-P. (1789). *Traité élémentaire de chimie: présenté dans un ordre nouveau et d'après les découvertes modernes; avec figures*. Cuchet.
- López Jerez, M. P. (2019) *Mujeres e Ilustración durante la Independencia*. Boletín Cultural y Bibliográfico, Vol. 53, Nº. 97 (Ejemplar dedicado a: Las mujeres en la Independencia de Colombia), págs. 4-17.
- Manzanera López Laura. (2010). Olympe de Gouges: la crónista maldita de la revolución francesa. El Viejo Topo.

- Martínez, F.G., (2015). Salonières: Mujeres que crearon sociedad en los salones ilustrados y románticos de los siglos XVIII y XIX. *In VII Congreso virtual sobre Historia de las Mujeres*, 213-234.
- Medina, I. (2015). Olympe de Gouges: la libertad por bandera (Ser. Narrativa izana). Izana.
- Molina Petit, C. (2018). *Dialéctica feminista de la Ilustración*.
- Morant, I. (2004). *Mujeres ilustradas en el debate de la educación. Francia y España.:* Cuadernos de Historia Moderna, 2004, Anejo III, p. 59-84
- Muñoz Páez, A. y Garritz, A. (2013). *Mujeres y química II. Siglos XVIII y XIX*. Educación Química, 24 (Sup. 1), 156-162.
- Perdomo Reyes, I & Santana de la cruz, M. (2021). *Mary Fairfax Somerville: Lo Científico Sublime*. Clepsydra: Revista Internacional de estudios de género y teoría feminista.
- Pérez Cantó, P. & Mó romero, E. (2005). Las mujeres en los espacios ilustrados. *Signos Históricos*, 43-69.
- Pérez Molina, I. (2004). La normativización del cuerpo femenino en la Edad Moderna: el vestido y la virginidad. *Espacio Tiempo y Forma. Serie IV, Historia Moderna*, (17). <https://doi.org/10.5944/etfiv.17.2004.3454>
- Peruga, M. (2008). *Ilustración, ciencia y técnica en el siglo XVIII español* (pp.209-232) Capítulo: *Las mujeres en la cultura de la Ilustración*. Universitat de València.
- Piera Miquel, M. (2006) La cómoda y el tocador, muebles de prestigio en la sociedad catalana del siglo XVIII. *Pedralbes: Revista d'història moderna*, (25), 266-282.
- Sáenz Berceo, M. del C. (2013). Mary Wollstonecraft: referente feminista. *Revista Electrónica De Derecho De La Universidad De La Rioja (REDUR)*, (11), 127-138. <https://doi.org/10.18172/redur.4126>
- Solsona i Pairó, Núria. (1997). *Mujeres científicas de todos los tiempos*. Talasa.

-Somerville, M. (1853). *Physical geography: by mary somerville.* (W. S. W. Ruschenberger, Ed.) (A new American, from the 3d and rev. London ed. With notes and a glossary, by W.S.W. Ruschenberger). Blanchard and Lea.

-Torrent Esclapés, R. (2018). *Théroigne de Méricourt y Olympe de Gouges. Lo que de ellas dicen sus retratos.* Boletín de Arte, 2018, no 39, p. 233-243.

- Valcárcel, A., 2001. La memoria colectiva y los retos del feminismo. *CEPAL*.

-Wills, H., Harrison, S., Jones, E., Mackey-Lawrence, F., & Martin, R. (Eds.). (2023). *Women in the history of science: a sourcebook.*

-Wollstonecraft, M. (1793). *A vindication of the rights of woman : with strictures on political and moral subjects. by mary wollstonecraft* (Ser. Ecco). Printed by J. Stockdale, for James Moore.

-Wollstonecraft, M., & Draper, H. (2021). La marcha de mujeres sobre versalles seguido del mito de mary wollstonecraft y las raíces de clase del movimiento feminista de hal draper (1ª). Libros Corrientes.

-Wollstonecraft, M., Arauz Mercado, D., & Arauz Mercado, D. (2015). *Mary wollstonecraft y su "vindicación de los derechos de la mujer",1792: (educación, política y filosofía en el siglo xviii).* Universidad Autónoma de Zacatecas.

UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID  
FACULTAD DE FILOLOGÍA

Historia Cultural Angloamericana  
Grado en Estudios Ingleses



**Las técnicas propagandísticas empleadas en los carteles de  
la Segunda Guerra Mundial en Gran Bretaña y sus  
propósitos  
(1939 - 1945)**

*Profesora Beatriz Álvarez García*

## Tabla de contenidos

1. La guerra en casa: el Home Front — [REDACTED].....	2
2. Movilizando a las mujeres — [REDACTED].....	3
2.1. La urgencia de mano de obra femenina.....	3
2.2. Mensajes y simbolismo en la cartelería dirigida a la mujer.....	3
3. Enemigos en casa: el miedo ante la presencia de espías — [REDACTED].....	6
3.1. Las campañas anti-gossip.....	6
3.2. Equilibrio en las narrativas.....	6
4. Lidar con el hambre: racionamiento de recursos — [REDACTED].....	8
4.1. Problemas de abastecimiento.....	8
4.2. The Kitchen Front.....	8
4.3. Dig for Victory.....	9
5. Pervivencia: propaganda y mito — [REDACTED].....	11
Anexo.....	13
Fuentes.....	25
Bibliografía.....	27

## 1. La guerra en casa: el *Home Front*

“Esta es una guerra de combatientes desconocidos. La población entera está involucrada en la guerra, no sólo los soldados sino también todos los hombres, mujeres y niños. Los frentes están en todas partes. Las trincheras se cavan en las ciudades y las calles [...] Los trabajadores son soldados con distintas armas pero con el mismo coraje” (Churchill, citado en Calder 1969: 16). Así se dirigía el primer ministro Winston Churchill a sus compatriotas en uno de sus discursos de 1940. Durante la Segunda Guerra Mundial, el pueblo británico se vio convertido en protagonista de su propia historia de manera nunca antes vista en un conflicto de tal escala.

Tras haber experimentado el carácter de guerra total durante la Gran Guerra, el gobierno británico era consciente de la necesidad de reorganizar la economía nacional, de redirigir todos los recursos a ganar la guerra. Sin la participación ciudadana jamás se obtendría la victoria (Mackay, 2002: 18). Ésta era la guerra del pueblo unido (*The People's War*), en la que cada ciudadano debía contribuir lo máximo posible en el propio frente doméstico, alejado de la batalla, conocido como *home front*. Surge así la necesidad de movilizar a las masas, de proyectar el sacrificio como lucha compartida, y de levantar la moral de la nación con el fin de mantener la productividad colectiva (Mackay, 2002: 186).

Contar con la participación voluntaria y continuada de todos los civiles, no obstante, no era tarea sencilla, por lo que el gobierno impulsó distintas campañas de propaganda para cumplir con sus objetivos a través del Ministerio de Información (*Ministry of Information*, MoI), creado en septiembre de 1939 y conformado por distintas agencias gubernamentales (Larson, 1941: 412-431). Los medios de propaganda eran diversos, desde películas y programas de radio hasta anuncios en la prensa y exhibiciones. Sin embargo, el formato más extendido fue el de carteles y panfletos propagandísticos (Howells, 2019: 2).

Debido a sus características visuales, los carteles eran un instrumento efectivo y rápido para llegar a la población general. La brevedad del texto escrito, su tipografía, el uso del color o la iconografía son elementos que, combinados, reforzaban la intención de la campaña persuasiva detrás del cartel. Asimismo, la flexibilidad de dichas propiedades permitía ajustar el mensaje en función del público al que estuviera dirigido y del propósito perseguido.

Ciertamente, las distintas campañas tenían sus propias aspiraciones que diferían de las demás. De entre todas ellas, las campañas propagandísticas más prolíficas fueron las dirigidas

a incentivar la incorporación de la mujer al sistema productivo, la necesidad de discreción ante la presencia de posibles agentes enemigos, y el racionamiento de recursos.

Para comprender la manipulación que se aplicó en las campañas propagandísticas del gobierno británico durante la Segunda Guerra Mundial, a continuación se analizarán los elementos iconográficos, lingüísticos y referenciales en dichos carteles.

## **2. Movilizando a las mujeres**

### **2.1. La urgencia de mano de obra femenina**

Con el estallido de la Segunda Guerra Mundial la mayoría de los hombres en edad activa pasó a formar parte del ejército británico (Ward, 2014: 66). El gobierno, consciente de una posible caída en picado de la producción, dada la escasez de mano de obra en las industrias pesadas, y la necesidad de, a su vez, incrementar la fabricación de munición y alimentos, intuyó la urgencia de aumentar la participación femenina en estos sectores (Cao, 2022: 317).

Cabe apuntar que al inicio de la guerra, como recoge Clampin (2014: 172-173), algunos estratos de la sociedad eran reticentes a la participación de la mujer en el conflicto y trataban de circunscribir su papel al hogar y la vida familiar. No obstante, ante la falta de trabajadoras en industrias vitales, en 1941 el ministro de Trabajo Ernest Bevin pronunció un discurso en el que solicitaba la incorporación de 100.000 trabajadoras voluntarias. Posteriormente, en diciembre de ese mismo año, el Parlamento aprobó el *National Service Act No. 2*, mediante el cual todas las mujeres de entre 20 y 30 años – rango de edad que más tarde se ampliará – solteras y viudas sin hijos podían ser reclutadas para trabajar en las industrias de la guerra o en las fuerzas armadas (Hart, 2009: 6; UK Parliament, s.f.). Para esto último se habían creado secciones femeninas de los distintos cuerpos del ejército, denominados *Women Auxiliary Services (WAS)*, que desarrollaron sus propias campañas de propaganda. Aunque no se les permitía entrar en combate, las mujeres podían desempeñar distintas labores que se fueron ampliando conforme a las necesidades del conflicto (Borrego, 2021).

### **2.2. Mensajes y simbolismo en la cartelería dirigida a la mujer**

Buena parte de las mujeres que se habían ofrecido voluntarias al inicio de la guerra habían pasado a integrarse en la defensa civil, dentro de la cual el servicio de bomberos era un cuerpo de vital importancia, dados los intensos bombardeos a los que el ejército alemán

sometía a las ciudades británicas. No obstante, inicialmente, las tareas reservadas para mujeres eran de carácter auxiliar, resaltando su papel secundario frente al hombre. Esto es apreciable en la figura 1, un cartel publicado por las *Fire Forces* de Londres, en el que, aunque dirigido a las mujeres, la silueta de un bombero ocupa la mayor parte del espacio, dejando al personaje femenino relegado a la parte inferior. La caracterización juega con cierto ensalzamiento de la feminidad (Yesil, 2004: 104). Además, el papel secundario al que se la desplaza se ve reforzado por el tamaño de la fuente y la posición de una parte del mensaje en el cartel. *SERVE BY HIS SIDE FOR VICTORY* se destaca, mientras que *THE LONDON FIRE FORCES NEED MORE WOMEN* aparece en un tamaño más reducido y en la parte inferior. Predomina también el uso de los colores en referencia a la bandera británica, apelando al patriotismo de la población, en este caso femenino.

A diferencia del cartel anterior, la figura 2 representa a la trabajadora como protagonista, con los brazos extendidos. Se trata de un cartel publicado por el MoI en 1941 como parte de la campaña *Women of Britain*, en el que se realiza un llamamiento a la incorporación de la mujer a la mano de obra de las industrias de la guerra. Aparece sonriente, satisfecha y orgullosa por contribuir al esfuerzo bélico. Por otra parte, se observa la identificación entre el frente doméstico y el frente de guerra. Una columna de aviones que surca el cielo. El color naranja, contribuye a generar cierto optimismo. El cartel enfatiza la dependencia del ejército de la producción armamentística, a la vez que consigue inspirar sentimientos de empoderamiento, identidad femenina y liberación.

Es también común en los carteles el uso de metáforas visuales y textuales (Plichta, 2018: 88-91). Un ejemplo de ello es la figura 3, en el que la *Woman Auxiliary Air Force (WAAF)* anima a las mujeres a unirse al cuerpo y tomar así el camino a la victoria. La imagen expresa este mensaje a través de la transformación de una mujer de civil a miembro de la *WAAF*. No solo hay un cambio de atuendo, sino que también de actitud, ya que el uniforme parece haberle insuflado seguridad en sí misma y un caminar más decidido. Unas pequeñas casas en el fondo representan su antiguo ámbito, mientras que un aeródromo en el frente indica el actual. La *WAAF* surgió para apoyar a la *Royal Air Force (RAF)*, y se estima que a finales de 1943 se habían alistado unas 183.000 mujeres (Royal Air Force Museum, 2020).

El avance de la guerra y la urgencia de que las mujeres desempeñaran tareas más arriesgadas, supuso una evolución en los mensajes dirigidos a la población femenina. Esto se constata en los carteles que aparecen en las figuras 4, 5 y 6, publicados por el *Auxiliary*

*Territorial Service (ATS)*. El *ATS* fue el mayor de los servicios femeninos durante la guerra, al final de la cual más de 250.000 mujeres habían servido en sus filas (National Army Museum, s.f.). La figura 4 muestra un cartel donde tanto el mensaje (*FILL HIS PLACE IN JOBS LIKE THESE, JOIN THE ATS*), la descripción de posiciones que podían desempeñar (oficinistas, telefonistas, etc.), como las imágenes en las que éstas aparecen realizando tareas auxiliares enfatizan el papel secundario de la mujer y el carácter temporal de dichas ocupaciones. En cambio, la figura 5 supone una clara evolución en el mensaje (*THEY CAN'T GET ON WITHOUT US*), dando mayor relevancia a la contribución del *ATS*, al que se clasifica como una rama vital del Ejército de Tierra. Por último, cabe deducir que la figura 6, se corresponde con una fase más tardía de la contienda. La imagen de una mujer vestida con un casco, guantes y un traje de cuero sentada sobre una motocicleta, ocupa unos tres cuartos de la superficie del póster. Sobre ella, cuatro aviones de las fuerzas alemanas surcan el cielo nocturno. Esta imagen simboliza la necesidad de que los miembros del *ATS* ocuparan puestos de mayor riesgo que antes estaban en manos masculinas.

Todo lo anterior contribuyó a la movilización y el aumento de la mano de obra femenina durante la Segunda Guerra Mundial. Entre 1939 y 1943, en torno a 2,2 millones de mujeres fueron reclutadas para las industrias de guerra, por lo que el empleo femenino se incrementó de 5,1 a 7,3 millones de mujeres aproximadamente (Anitha y Pearson, 2013; Hart, 2009: 1-2). Aun cuando esta movilización se consideraba como algo coyuntural, es un hecho que la tasa de actividad femenina experimentó un impulso apreciable como consecuencia de la guerra. Como se recoge en la figura 7, y según los datos del *Department of Employment and Productivity* (1971: 206-207), si en 1931 esta era un 30,9% y 19,6% para las mujeres de entre 25 y 44 años y 45-64 años respectivamente, en 1951 se situaba en un 36,1% y 28,7%.

### 3. Enemigos en casa: el miedo ante la presencia de espías

Desde los comienzos de la guerra, Gran Bretaña temía las consecuencias que el espionaje pudiese implicar en sus operaciones bélicas. Es por eso que el 13 de octubre de 1939 el Gabinete de Guerra convocó el primer *Committee on the Issue of Warnings against Discussion of Confidential Matters in Public Places*, para discutir qué políticas debían adoptar (Fox, 2012: 941).

#### 3.1. Las campañas *anti-gossip*

A lo largo de la guerra se presentaron y reinstauraron varias campañas de propaganda, siguiendo el criterio de instituciones de recopilación de datos sociales como el *Home Intelligence Division* (Fox, 2012: 941). Estas diferían según la etapa de la guerra en que se presentasen y la narrativa con la que se planteara la situación. Es así como los carteles de la campaña *Keep it Dark* buscaban implicar al receptor para evitar la propagación de información relacionada con movimientos militares, mientras que los carteles del *Silent Column* advertían ante la presencia de traidores (*fifth columnists*), sembrando desconfianza en el frente doméstico (Fox, 2012: 943). Esta última campaña, sin embargo, destrozó la narrativa de unidad ciudadana que mantenía a flote la perseverancia y moral nacional con la frase *people's war* (Hammett e Irving, 2024: I). Luego de que Churchill declarase abiertamente el fracaso de esta campaña, otras como *Careless Talk* volvieron a ser usadas exhaustivamente, en un intento de restaurar la moral y, por tanto, la confianza de la población (Fox, 2012: 955). En los últimos años de la guerra, estas tendencias se mantuvieron como formas de propaganda que intentaban motivar al receptor a defender la causa de la seguridad nacional (Hammett e Irving, 2024: I), incluyendo cada vez más advertencias ante las comunicaciones a larga distancia como cartas y llamadas telefónicas (Fox, 2012: 963).

#### 3.2. Equilibrio en las narrativas

El carácter masivo en las campañas de *Careless Talk* se reconoce en el impacto que tuvo la serie que hizo Fougasse para la causa, de la cual se distribuyeron 734.200 carteles en febrero de 1940, según explica Fox (2012: 939). En esta serie, a la que pertenece la figura 8, el estilo humorístico y caricaturesco al que reduce al enemigo (Hitler escondido bajo la cena romántica de una pareja, tomando apuntes) refleja la inquietud por la moral británica. Las imágenes, al tener un estilo artístico simple, permiten que quien sea que vea el cartel se sienta aludido, explica Fougasse sobre su obra (1940, citado en Fox, 2012: 953). El enunciado de este cartel (“*of course there's no harm in your knowing!*”) es particularmente bueno

disipando la sospecha histórica hacia los quintacolumnistas: logra advertir a la audiencia de las consecuencias de discutir información nacional en público, pero no la hace cuestionar la lealtad de sus allegados. Los elementos visuales apoyan este mensaje, ya que “*your*” aparece subrayado, dándole énfasis y obligando al lector a pensar: *but there is harm in them knowing*. De la misma manera, Fougasse elige representar al enemigo con nombre y apellido, de manera que este se limita a Hitler, el nazismo y sus contribuyentes. Esto revierte la narrativa paranoica del *Silent Column*, ya que la claridad desalienta las acusaciones sin fundamentos contra la ciudadanía inocente.

A pesar de lo que se pudiera deducir de esta narrativa, la campaña del *Careless Talk* del MoI siempre advirtió a su público de la presencia de quintacolumnistas y espías. Así se puede ver en la figura 9 la representación de una mujer arreglada y sola, en compañía de oficiales de alto rango del *Army*, *Navy* y la *RAF* (Imperial War Museum, 2024), fumando y bebiendo en camaradería. Se trata de un cartel producido para la *H. M. Stationery Office* en 1942 (ibid.), y si bien se desconoce, es probable que haya sido parte de una de las campañas del MoI, ya que la *H. M. Stationery Office* imprimió exclusivamente trabajos para el Parlamento, el Gobierno y el MoI a lo largo de 1942 (Barty-King, 1986: 76-79). El enunciado de este cartel tiene dos interpretaciones y ambas contribuyen a la campaña. Una de ellas apela al humor tradicional en el que se le pide al público militar casado no dejar a sus esposas ni asociarse con mujeres desconocidas, por atractivas que fuesen. Esto se relaciona directamente con la narrativa de la época que describía a las mujeres como chismosas, pero también a la amenaza de la mujer como espía (Fox, 2012: 960-962). La segunda interpretación hace un juego de palabras, ya que “*keep mum*” se usa para indicar guardar silencio acerca de algo (Cambridge Dictionary, 2024). Esta interpretación le pide a su público, constituido de miembros del ejército, que guarde silencio, ya que como “no es tan tonta” la información que esta mujer escuchara podría terminar en manos del enemigo. Este cartel además advierte el peligro que el alcohol conlleva (Fox, 2012: 960), ilustrado en el alcohol como el incentivo que lleva a los hombres a conversar. Cabe resaltar que ella no lleva un vaso en la mano y observa a su público con una sonrisa cómplice, elementos que llevan a pensar que tiene más intenciones de las que parecen notar los oficiales, ya que ninguno de ellos muestra haberlos notado.

A través de estos carteles se puede entrever el conflicto del MoI a la hora de definir la narrativa de sus propagandas; una búsqueda por encontrar una que le permitiera entrar en las mentes de individuos del frente doméstico.

## **4. Lidar con el hambre: racionamiento de recursos**

### **4.1. Problemas de abastecimiento**

En cuanto se declara la guerra en septiembre de 1939, el gobierno británico crea el llamado *Ministry of Food* (MoF) con el objetivo de controlar bien sus recursos, especialmente los alimentarios. Esta tarea ya de por sí ardua se vio complicada por la propia economía de producción nacional: antes de la guerra, los barcos de mercancías estaban encargados de la importación del 70% del alimento del país. Por ello, la estrategia alemana fue ahogar económicamente a Reino Unido mediante el hundimiento de dichas embarcaciones (Calder, 1969: 273). La escasez de abastecimiento exigía un control riguroso sobre todos los suministros, lo que sólo podía lograrse con la participación de la población. Así nacen las campañas de propaganda a favor del racionamiento y ahorro de recursos. Dentro de este ámbito, por su popularidad destacan tres campañas: ‘*The Kitchen Front*’, a favor del racionamiento de alimentos y en contra del derroche de comida; ‘*Dig for Victory*’, dirigida a aumentar la producción de alimentos; y ‘*Make Do and Mend*’, enfocada al ahorro de recursos y reducción del consumo de ropa (Howells, 2019: 3).

### **4.2. *The Kitchen Front***

Aunque ya en 1938 el gobierno británico tenía preparadas cartillas de racionamiento (Calder, 1969: 81), no es hasta enero de 1940 cuando se implanta (Longmate, 1971: 140). Con la introducción de esta medida, ya sea de manera más o menos directa, el ministerio controlaba la fabricación y distribución de todos los alimentos (Calder, 1969: 455). Es importante destacar, no obstante, que la propaganda de esta campaña no estaba enfocada hacia el racionamiento, ya que era obligatorio, sino hacia el recuerdo constante de no derrochar comida. La campaña fue exitosa y cuidadosamente preparada, puesto que desde abril de 1940 el MoF quedó en manos del empresario Lord Woolton, uno de los primeros políticos británicos versados en los medios de comunicación (Calder, 1969: 456). La preocupación de Woolton no sólo era prevenir la hambruna, sino también evitar que la dieta racionada y monótona hundiera la moral de la población (Tarran, 2017: 28). Su exhaustiva campaña propagandística, especialmente dirigida a las amas de casa, fue prolífica y comprendía anuncios en la prensa, un programa de radio llamado *The Kitchen Front* - nombre con el que será conocida la campaña - recetas y avisos, pero sobre todo, pósteres y panfletos (Longmate, 1971: 153). Uno de los carteles más populares dentro de esta campaña fue la figura 10, un

póster creado por el MoF entre 1939 y 1945, que juega con texto e imagen. El primer ministro, convertido en una modesta cacerola, es representado con una sonrisa tranquila y confiada. Hitler, en cambio, aparece dibujado con su habitual expresión caricaturizada de agresividad, haciendo el saludo fascista. Las caricaturas apuntan a la supuesta personalidad británica de civilización y placidez frente a la rigidez y agresividad alemana, llamando al patriotismo y al individuo como extensión de la nación. Por otra parte, el eslogan ‘*Better pot-luck with Churchill than humble pie under Hitler tomorrow. Don’t waste food!*’ está formado por juegos de palabras, escritos en una tipografía destacadamente más grande y oscura que el resto de la frase. *Pot-luck* significa “sobras de comida”, pero también se refiere a la expresión *take potluck*: “conformarse con lo que hay”. Lo mismo ocurre con *humble*, que significa “simple”, “modesto”, implicando que una acción tan mundana como comerse un pastel puede tener consecuencias catastróficas. Asimismo, *humble pie* es “tragarse el orgullo”. Este doble significado completa el mensaje del cartel: es mejor comer alimentos menos deseables y repetitivos que ayuden a la causa británica, que darse el gusto de tomar platos apetecibles y otorgarle la victoria a los alemanes. Así, este cartel recurre a la contención y el sacrificio de los ciudadanos, manipulando a la población para que siga con rigor el plan de racionamiento, si no por responsabilidad propia, por culpabilidad.

### **4.3. Dig for Victory**

La campaña para incrementar la producción de alimentos se impulsó nada más empezar la guerra. Todo aquel que tuviese la capacidad de cultivar en su jardín debía hacerlo, y rápidamente esta medida se extendió a los espacios públicos con los *allotments*, parcelas asignadas por el gobierno (Longmate, 1971: 228). Asimismo, a partir de 1940 muchos practicantes de este tipo de agricultura se pasaron también a la cría de animales tras la derogación de leyes que restringían tener aves de corral y conejos en jardines domésticos, con el objetivo de aumentar la producción de carne y huevos (Longmate, 1971: 230). Uno de los ejemplos más representativos de esta campaña es la figura 11, un cartel creado en 1942 a cargo de H. M.’s Stationery Office e impreso por la compañía Chromoworks Ltd. Diseñado por el artista Abram Games, se trata de un póster de contrastes, tanto visuales como lingüísticos. Destaca el uso de luz y sombras: el lado izquierdo está más iluminado y con el mensaje imperativo que indica lo que sí se debe hacer (‘Use spades’) en una tipografía blanca; mientras que el barco del lado derecho es oscuro y con letras apagadas, lo que le aporta una apariencia amenazante y peligrosa. Así, el mensaje es contundente: no se puede confiar en las importaciones procedentes de ultramar, vulnerables a ataques alemanes, sino que la nación

británica debe ser autosuficiente. También sobresalen los distintos colores de la frase inferior: ‘Grow food’ en blanco y separado, una instrucción por sí misma; por otro, ‘Your own’, escrito en un amarillo vivo para llamar la atención del espectador e infundarle de ánimo, orgullo y responsabilidad, promoviendo así la acción individual en esta campaña de producción.

#### **4.4. *Make Do and Mend***

El racionamiento de prendas de vestir se introdujo en 1941, en este caso impulsado por el *Board of Trade*. En realidad, la ropa no se puso bajo racionamiento por escasez de abastecimiento, sino por abundancia. Los objetivos de esta campaña iban dirigidos a destinar todos los recursos posibles a la guerra, mediante el ahorro de espacio en las fábricas y la terminación de empresas de la industria textil con la incorporación de sus trabajadores a dichas fábricas (Longmate, 1971: 246).

Como la campaña de *The Kitchen Front*, esta también se dirigía a las amas de casa mayoritariamente. (Longmate, 1971: 254). En la figura 12 el enunciado es conciso, reforzado por su fuente en mayúsculas y fondo oscuro, y con un mensaje claro: hay que apañárselas como sea y estirar el uso de la ropa todo lo posible. El uso de aliteración (sonido /m/) aporta cierta cadencia que facilita la difusión del discurso, al igual que la rima de la esquina superior derecha. También es destacable el uso de personajes, uno compuesto por dedales y botones y otro por ollas y sartenes, con los que el póster se dirige a dos grupos: a las amas de casa, responsables de comprar ropa y arreglar las prendas de la familia; pero también a la población general, especialmente niños y soldados, pues durante la guerra el gobierno insistió en reciclar todo el metal posible para utilizarlo en la industria armamentística.

Hay una evolución de la campaña *Make Do and Mend* con respecto a las anteriores en su apariencia menos agresiva, pues no hay tantos contrastes ni imperativos. Es más tardía que la de *The Kitchen Front* y *Dig for Victory*, por lo que la ligereza de esta propaganda podría haberse calculado para no causar hartazgo en la población. No obstante, sigue habiendo elementos manipulativos: los personajes, entrañables, producen cierto afecto por la ciudadanía, haciéndola más propensa a seguir estos consejos. Además, el cartel incentiva el patriotismo a través del uso de los colores de la bandera.

En general, estas tres campañas se pueden considerar exitosas. Aunque la propaganda en contra del derroche de alimentos tiene resultados menos tangibles, se puede afirmar que el plan del racionamiento contribuyó a disminuir el índice de mortalidad infantil en todo el país

(Calder, 1969: 483). Por su parte, la campaña *Dig for Victory* fue todo un triunfo, pues el número de *allotments* aumentó de 815.000 en 1939 a 1.450.000 en 1943, y hacia 1943-1944 el 25% de todos los huevos frescos del país provenían de criadores individuales (Calder, 1969: 513). Finalmente, las estadísticas también apoyan el triunfo de *Make Do and Mend* con la alta asistencia a clases programadas por la campaña (Simmonds, citado en Howells, 2019: 3).

## **5. Pervivencia: propaganda y mito**

La propaganda de la Segunda Guerra Mundial ha tenido un rol indiscutible en la memoria colectiva respecto a este conflicto, pero también en la identidad nacional e individual del Reino Unido. Años después de haber cumplido su propósito, los carteles han moldeado la narrativa británica de igualdad y unidad en la guerra.

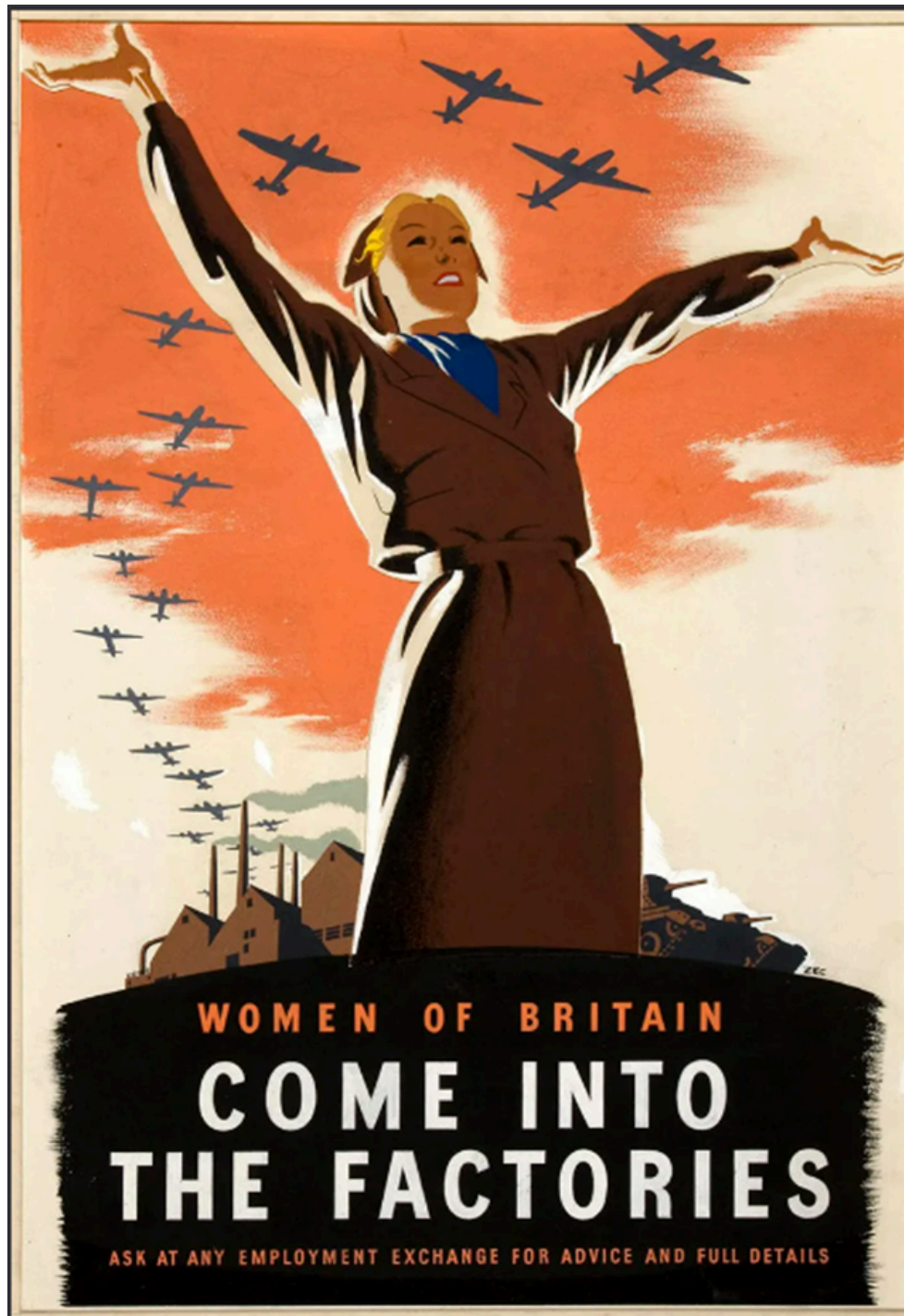
Parte de esta narrativa es la lucha compartida en el ámbito doméstico: *'the people's war'*. Las campañas dirigidas a este frente fortalecen perspectivas de empoderamiento femenino y unidad contra el enemigo — el Otro —, así como el sacrificio y esfuerzo en las campañas de racionamiento.

Por tanto, la propaganda, en su búsqueda de reforzar la unidad de la patria y mantener la moral durante la guerra, contribuyó a erigir el mito de *'the people's war'* como momento estelar en la historia británica; un momento en el que la sociedad entera dejó de lado sus diferencias y se unió para luchar la guerra de todos. Lejos de atenuarse, esta narrativa ha perdurado como patrimonio histórico y cultural de la solidaridad y resiliencia británicas.

Anexo



**Figura 1.** Speers, T. (1939-1945): *Serve By His Side - For Victory the London Fire Forces Need More Women*, National Fire Service. Fuente: Imperial War Museum, PST 13877. Disponible en: <https://www.iwm.org.uk/collections/item/object/25117>



**Figura 2.** Zec, P. (1941): *Women of Britain Come into the Factories*, Ministry of Information.

Fuente: Imperial War Museum (Art.IWM PST 3645). Disponible en:

<https://www.iwm.org.uk/collections/item/object/38928>



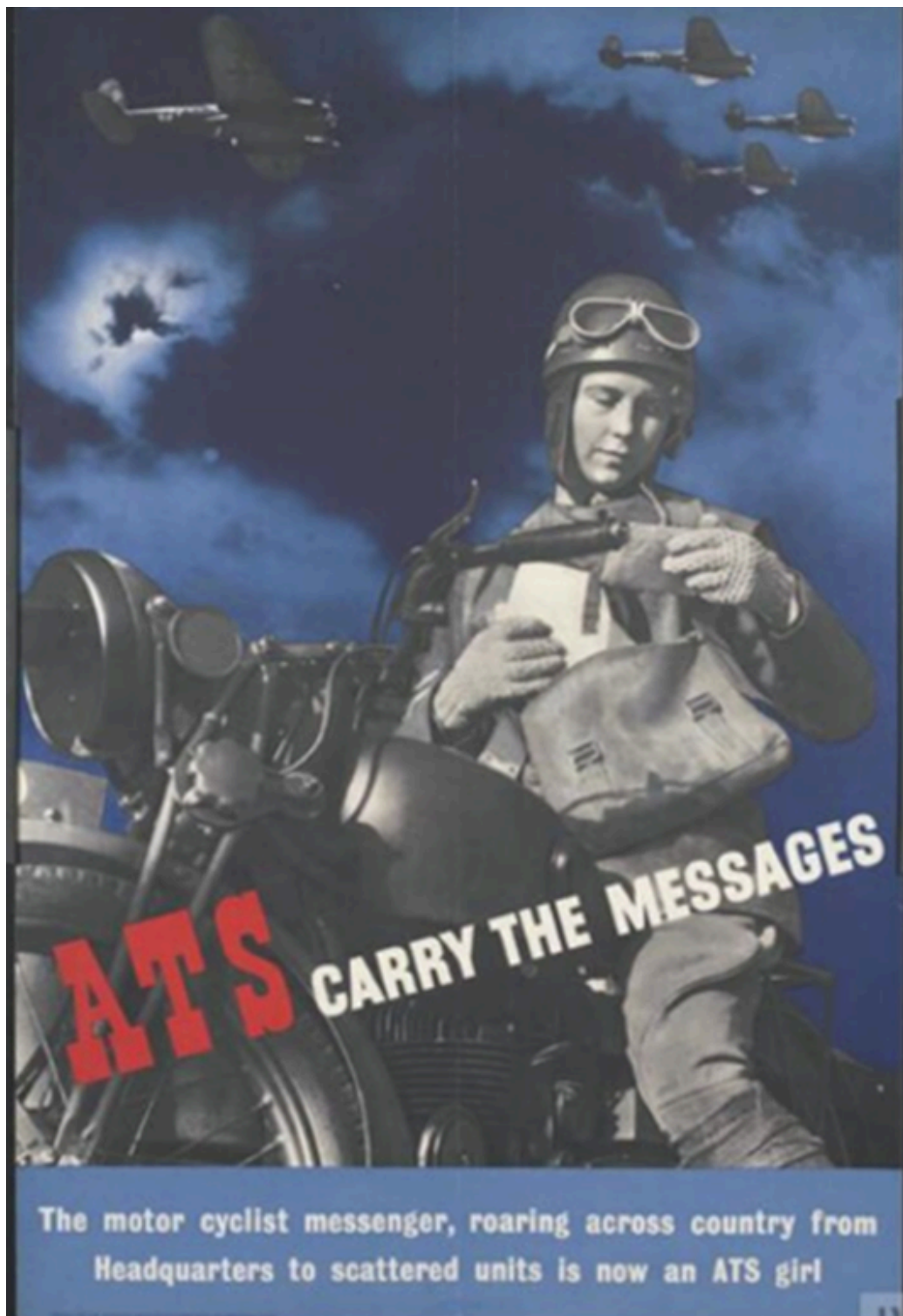
**Figura 3.** Foss, J. (1939-1945.): *Take the road to victory, join the WAAF*, Women 's Auxiliary Air Force. Fuente: Imperial War Museum, Art.IWM PST 0768. Disponible en: <https://www.iwm.org.uk/collections/item/object/9763>



**Figura 4.** Scott, F. G. A. (1939-1945.): *Fill his place in jobs like this: Join the ATS*, Auxiliary Territorial Service. Fuente: Imperial War Museum, Art.IWM PST 14577. Disponible en: <https://www.iwm.org.uk/collections/item/object/24014>



**Figura 5.** Cantrell-Dugdale, T. (1939-1946): *They can't get on without us. Join me in the new ATS*, Auxiliary Territorial Service. Fuente: The National Archives (United Kingdom), INF3/117. Disponible en: [http://www.nationalarchives.gov.uk/theartofwar/prop/home\\_front/INF3\\_0117.htm](http://www.nationalarchives.gov.uk/theartofwar/prop/home_front/INF3_0117.htm)



**Figura 6.** Pick, B. (1939-1945): *ATS carry the messages, Auxiliary Territorial Service.*

Fuente: Imperial War Museum, Art. IWM PST 0126. Disponible en:

<https://www.iwm.org.uk/collections/item/object/21716>

**Figura 7.** Tasa de actividad de la población femenina en Gran Bretaña, 1931-1951 (en porcentaje, número de mujeres activas - ocupadas / total población femenina)

<b>Años</b>	<b>Menos de 20 años</b>	<b>20-24 años</b>	<b>25-44 años</b>	<b>45-64 años</b>	<b>65 y más</b>	<b>Todas las edades</b>
<b>1931</b>	70,5	65,1	30,9	19,6	8,2	34,2
<b>1951</b>	78,9	65,4	36,1	28,7	5,3	34,7

Fuente: Elaboración propia a partir del Department of Employment and Productivity (1971): *British Labour Statistics, Historical Abstract 1886-1968*, Londres.

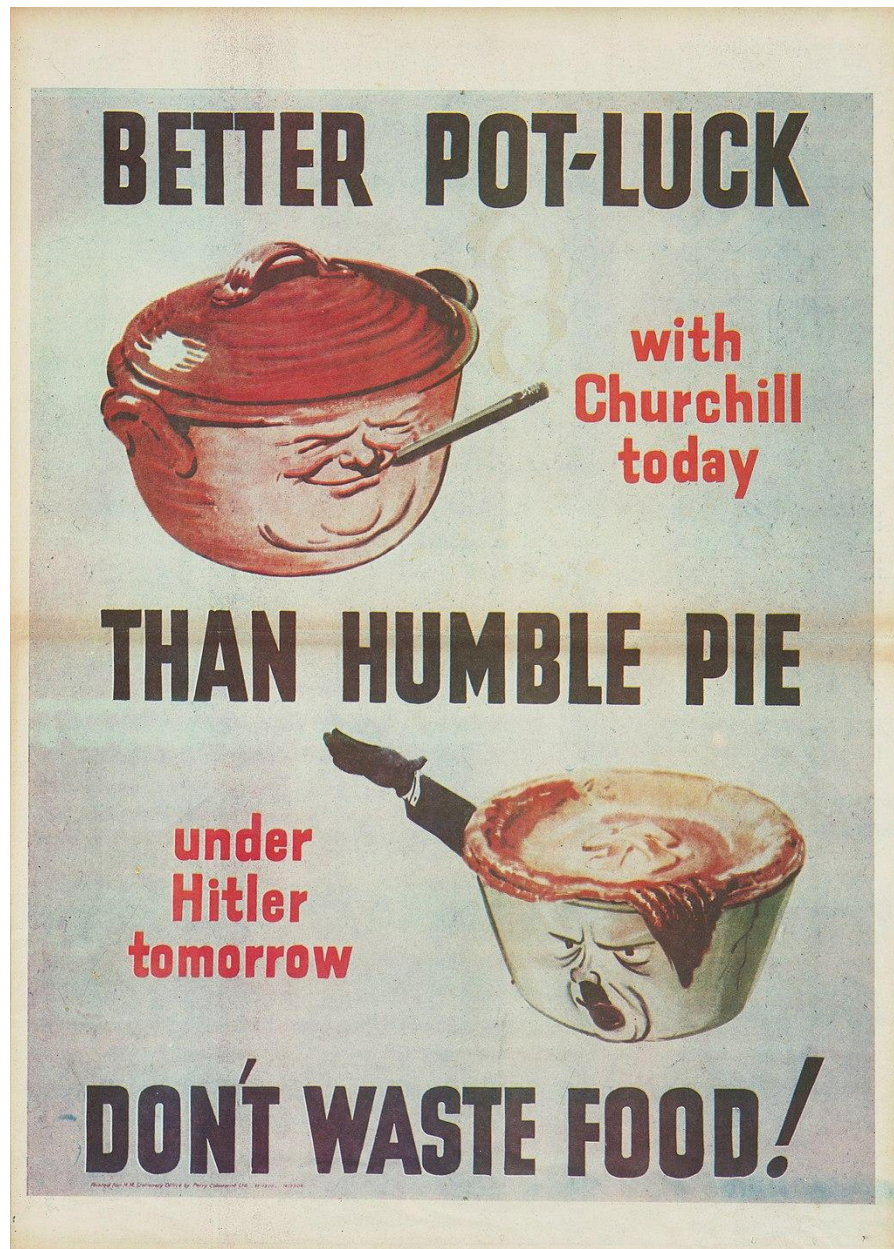


**Figura 8.** Fougasse. (1940): *Careless talk costs lives: "of course there's no harm in your knowing!"*. MoI. Disponible en:

<https://www.joseflebovicgallery.com/pages/books/CL189-62/cyril-kenneth-bird-fougasse-brit/careless-talk-costs-lives?soldItem=true>



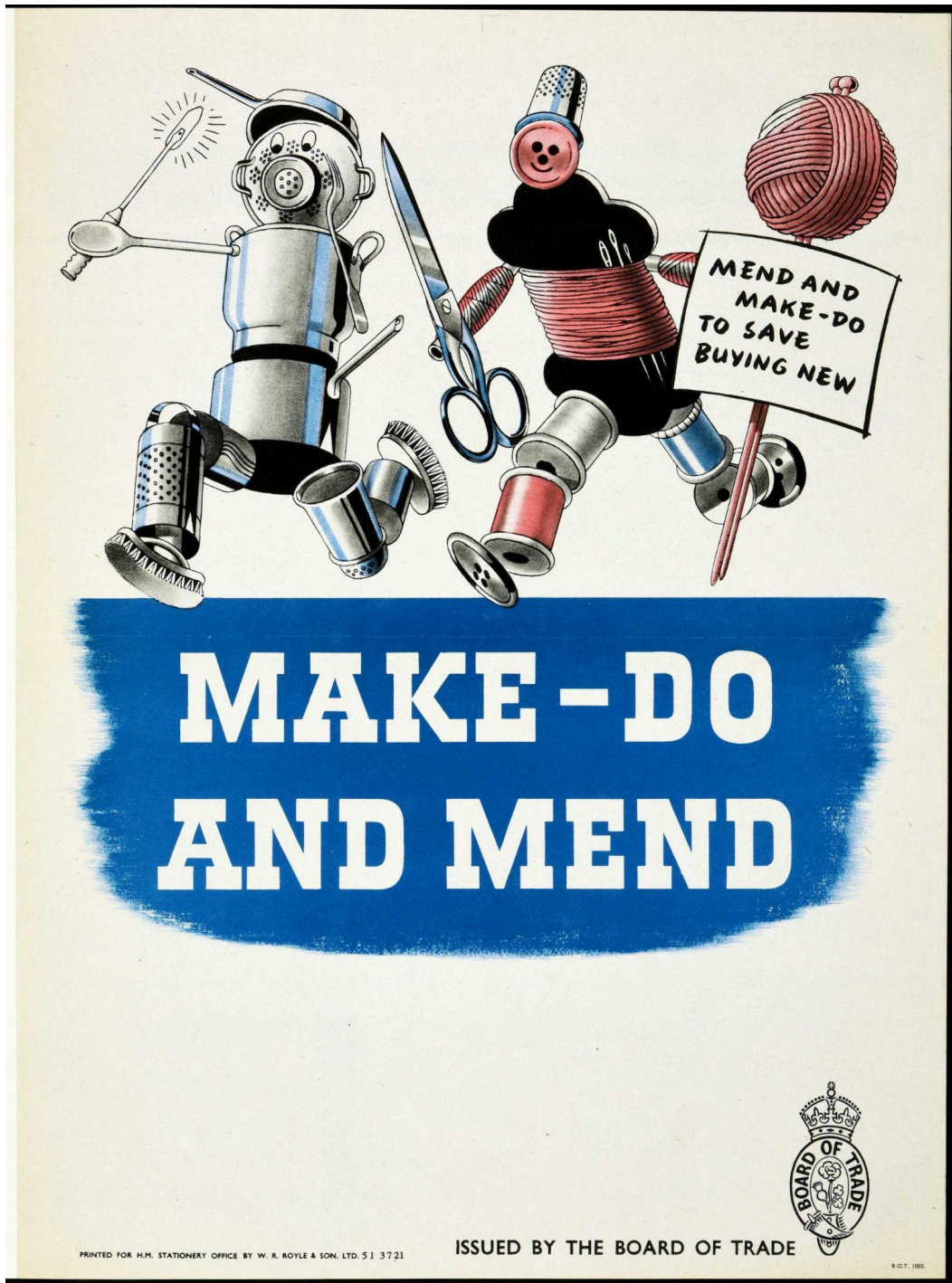
**Figura 9.** Forster, H. (1942): *Keep Mum - She's Not so Dumb! - Careless Talk Costs Lives.* H.M. Stationery Office. Disponible en: <https://www.iwm.org.uk/collections/item/object/9736>



**Figura 10.** Her Majesty's Stationery Office (1940-1944). *Better pot-luck with Churchill today than humble pie under Hitler tomorrow. Don't waste food!* [imagen]. Londres: Perry Colourprint Ltd. Imperial War Museum. Disponible en: <https://www.iwm.org.uk/collections/item/object/27963>



**Figura 11.** Games, A. (1942). *Use spades not ships* [imagen]. Londres: Chromoworks Ltd. Imperial War Museum. Disponible en: <https://www.iwm.org.uk/collections/item/object/10305>



**Figura 12.** Board of Trade (1939-1945). *Make-Do and Mend* [imagen]. Londres: W R Royle and Son Ltd. Imperial War Museum. Disponible en: <https://www.iwm.org.uk/collections/item/object/28610>

## Fuentes

Board of Trade (1939-1945). *Make-Do and Mend* [imagen]. Londres: W R Royle and Son Ltd. Imperial War Museum. Disponible en: <https://www.iwm.org.uk/collections/item/object/28610>

Cantrell-Dugdale, T. (1939-1946): *They can't get on without us. Join me in the new ATS, Auxiliary Territorial Service.* Fuente: The National Archives (United Kingdom), INF3/117, [http://www.nationalarchives.gov.uk/theartofwar/prop/home\\_front/INF3\\_0117.htm](http://www.nationalarchives.gov.uk/theartofwar/prop/home_front/INF3_0117.htm)

Department of Employment and Productivity (1971): *British Labour Statistics, Historical Abstract 1886-1968*, Londres.

Forster, H. (1942): *Keep Mum - She's Not so Dumb! - Careless Talk Costs Lives.* H.M. Stationery Office. Disponible en: <https://www.iwm.org.uk/collections/item/object/9736>

Foss, J. (1939-1945.): *Take the road to victory, join the WAAF, Women 's Auxiliary Air Force.* Fuente: Imperial War Museum, Art.IWM PST 0768, <https://www.iwm.org.uk/collections/item/object/9763>

Fougasse. (1940): *Careless talk costs lives: "of course there's no harm in your knowing!"*. MoI. Disponible en: <https://www.joseflebovicgallery.com/pages/books/CL189-62/cyril-kenneth-bird-fougasse-brit/careless-talk-costs-lives?soldItem=true>

Games, A. (1942). *Use spades not ships* [imagen]. Londres: Chromoworks Ltd. Imperial War Museum. Disponible en: <https://www.iwm.org.uk/collections/item/object/10305>

Her Majesty's Stationery Office (1940-1944). *Better pot-luck with Churchill today than humble pie under Hitler tomorrow. Don't waste food!* [imagen]. Londres: Perry Colourprint Ltd. Imperial War Museum. Disponible en: <https://www.iwm.org.uk/collections/item/object/27963>

Pick, B. (1939-1945): *ATS carry the messages, Auxiliary Territorial Service.* Fuente: Imperial War Museum, Art. IWM PST 0126, <https://www.iwm.org.uk/collections/item/object/21716>

Scott, F. G. A. (1939-1945): *Fill his place in jobs like this: Join the ATS*, Auxiliary Territorial Service. Fuente: Imperial War Museum, Art.IWM PST 14577, <https://www.iwm.org.uk/collections/item/object/24014>

Speers, T. (1939-1945): *Serve By His Side - For Victory the London Fire Forces Need More Women*, National Fire Service. Fuente: Imperial War Museum, PST 13877, <https://www.iwm.org.uk/collections/item/object/25117>

Zec, P. (1941): *Women of Britain Come into the Factories*, Ministry of Information. Fuente: Imperial War Museum (Art.IWM PST 3645), <https://www.iwm.org.uk/collections/item/object/38928>

## Bibliografía

- Anitha, S. y Pearson, R. (2013): *World War II: The Impact on Women's Work*, Lincoln: University of Lincoln. (Online) Disponible en: <https://www.striking-women.org/module/women-and-work/world-war-ii-1939-1945> (Consultado 01-04-2024)
- Barty-King, H. (1986): *Her Majesty's Stationery Office : the story of the first 200 years, 1786-1986*, Londres, H.S.M.O.
- Borrego, G., curator. (2021): *Publicity and Propaganda: The Great Britain Ministry of Information – Daily Press Notices and Bulletins from World War II*. <https://exhibits.lib.utexas.edu/spotlight/great-britain-ministry-of-information>
- Cao, L. (2022): “World War II: an Underestimated Time for the Growth of British Female Economical Rights”, *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, 653, pp. 316-319.
- Calder, A. (1969): *The People's War*. Nueva York, Random House.
- Cambridge Dictionary. (2024): *Keep Mum*. Disponible en: <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/keep-mum> [Consulta: 26 de Abril de 2024]
- Clampin, D. (2014): *Advertising and Propaganda in World War II: Cultural Identity and the Blitz*, London, Bloomsbury Academic.
- Department of Employment and Productivity (1971): *British Labour Statistics, Historical Abstract 1886-1968*, London.
- Fox, J. (2012): “Careless Talk: Tensions within British Domestic Propaganda during the Second World War”, *Journal of British Studies*, 51(4), pp. 936-966. <https://doi.org/10.1086/666741>
- Hart, R. A. (2009): “Did British Women Achieve Long-Term Economic Benefits from Working in Essential WWII Industries?”, *IZA Discussion Papers*, no. 4006, February 2009. <https://www.iza.org/publications/dp/4006/did-british-women-achieve-long-term-economic-benefits-from-working-in-essential-wwii-industries>
- Hammett, J., e Irving, H. (2024): “Renegotiating Citizenship through the Lens of the ‘People's War’ in Second World War Britain.” *The English Historical Review*, pp. 1–26. <https://doi.org/https://doi.org/10.1093/ehr/cead186>
- Howells, K. M. (2019). “Stoicism, solidarity and cynicism: examining the role of Second World War posters in framing present-day British identity”, *ESTRO: Essex Student Research Online*, 10 (2), pp. 30-49. Disponible en: <https://kclpure.kcl.ac.uk/portal/en/publications/stoicism-solidarity-and-cynicism-exam>

ining-the-role-of-second-wor [Consulta: 18 de abril 2024]

Imperial War Museum. (2024): *Keep Mum - She's Not so Dumb! - Careless Talk Costs Lives*. Disponible en: <https://www.iwm.org.uk/collections/item/object/9736> [Consulta: 26 de abril de 2024]

Larson, C. (1941): "The British Ministry of Information", *The Public Opinion Quarterly*, 5(3), pp. 412-431.

Longmate, N. (1971): *How we lived then*. Londres, The Anchor Press Ltd.

Mackay, R. (2002). *Half the battle: Civilian morale in Britain during the Second World War*. Manchester: Manchester University Press.

National Army Museum (s.f.): "Auxiliary Territorial Service". *National Army Museum*. Disponible en: <https://www.nam.ac.uk/explore/auxiliary-territorial-service> (Consultado 03-04-2024)

Plichta, K. (2018): "Metaphor in selected items of World War II propaganda", *Beyond Philology*, 15(2), ISSN 1732-1220, eISSN 2451-1498 1.

Royal Air Force Museum (2020): "The WAAFs first birthday". *Collections Division*. [Blog]. 28 de junio. Disponible en: <https://www.rafmuseum.org.uk/blog/the-waafs-first-birthday/> (Consultado 02-04-2024)

Tarran, B. (2017): "Lord Woolton: The man who used statistics (and more) to feed a nation at war", *Significance*, 14 (3), pp. 24-29. Disponible en: <https://doi.org/10.1111/j.1740-9713.2017.01036.x>. [Consulta: 14 de abril 2024]

UK Parliament (s.f.): *Conscription: the Second World War*. Disponible en: <https://www.parliament.uk/about/living-heritage/transformingsociety/private-lives/you-rcountry/overview/conscriptionww2/> (Consultado 01-04-2024).

Ward, A. (2014): *A Guide to War Publications of the First & Second World War: From Training to Propaganda Posters*, Barnsley, Pen and Sword Military.

Yesil, B. (2004): " 'Who said this is a Man's War?': propaganda, advertising discourse and the representation of war worker women during the Second World War", *Media History*, 10(2), pp. 103-117. DOI: <https://doi.org/10.1080/1368880042000254838>



***LA MEMORIA HISTÓRICA DE LA II GUERRA MUNDIAL: EN TORNO A LA  
MASACRE DE NANJING (1937-1938)***

---

*Título del documento*



---

*Apellidos y Nombres de los autores*

---

*Historia moderna y contemporánea de Europa y el mundo mediterráneo*

*Grupo T Chino*

*1º – CURSO 2023 - 2024*

*Profesora Beatriz Álvarez García*

---

---

## INDICE

INTRODUCCIÓN .....	3
1.0 EL ASEDIO Y LA CAIDA DE NANJING .....	3
1.1 PRECEDENTES A LA CAIDA .....	3
1.2 ASEDIO .....	4
1.3 LA CAIDA.....	5
2.0 LA MASACRE Y LAS ATROCIDADES [REDACTED] .....	5
2.1 HEROES DE LA MASACRE DE NANJING.....	7
3.0 RESPUESTAS INTERNACIONALES [REDACTED] .....	9
3.1. COMITÉ INTERNACIONAL PARA LA ZONA DE SEGURIDAD DE NANJING .....	9
3.2. NOTICIAS SOBRE LA MASACRE EN OCCIDENTE.....	11
4.0 MEMORIA HISTORICA EN CHINA [REDACTED] .....	12
4.1 PROBLEMAS QUE DIFICULTARON LA CREACIÓN DE UNA MEMORIA HISTÓRICA .....	12
4.2 IDENTIDAD CHINA, CONMEMORACIONES Y MEMORIALES .....	14
5.0 MEMORIA HISTÓRICA; COMPARACIÓN CON OTROS PAÍSES [REDACTED]	15
6.0 CONCLUSIÓN .....	17
7.0 ANEXOS.....	18
8.0 BIBLIOGRAFIA.....	20

---

## **INTRODUCCIÓN**

La masacre de Nanjing es uno de los episodios más trágicos y oscuros de la historia. El objetivo de este trabajo es analizar en detalle tanto los principales acontecimientos de esta masacre como su impacto y respuesta tanto china como internacional. Nos centraremos en comprender la causa de esta invasión japonesa y el motivo de esta violencia atroz. Se examinarán las circunstancias previas, concurrentes y posteriores a la invasión. También consideramos fundamental examinar cuál fue la reacción de los demás países del mundo ante esta masacre y cuáles fueron las consecuencias, concentrándonos tanto en el pasado como en la actualidad y en la creación de una memoria histórica. Durante nuestra investigación sobre este tema, nos hemos planteado varias interrogantes que procuraremos abordar, tales como si la Masacre de Nanjing es reconocida en la actualidad como uno de los grandes desastres históricos o si ha servido como lección para evitar repetir los errores del pasado, cuestiones que también intentaremos resolver en el transcurso de este estudio.

### **1.0 EL ASEDIO Y LA CAIDA DE NANJING**

#### **1.1 PRECEDENTES A LA CAIDA**

La Masacre de Nanjing no fue un hecho aislado en la historia, se enmarca en la segunda guerra sino-japonesa entre los años 1937 y 1945. No fue un hecho que sucediese de repente, fue un proceso escalonado. En primer lugar, hubo unos antecedentes, que trataremos a continuación, que llevaron a que las tropas japonesas entrasen en Nanjing y sucediese esta masacre. También trataremos el asedio de esta ciudad y finalmente, la caída de Nanjing.

El conflicto entre Japón y China se extendió hacia el norte, de Pekín a Shanghái, donde las tropas de Chiang Kai-Shek perderían la Batalla de Shanghái. Las tropas chinas en Nanjing, a consecuencia de esto, quedaron muy desanimadas. Estas tropas, además, estaban conformadas por soldados sin entrenamiento militar ya que las tropas de élite se

---

habían retirado junto al generalísimo Chiang Kai-Shek. Esto, sumado a las órdenes contradictorias que recibían los soldados fue decisivo en la caída y toma de Nanjing.

## 1.2 ASEDIO

El general Tang Shengzi reclutó a soldados sin entrenamiento militar. El 1 de diciembre, el gobierno nacionalista chino abandonó la ciudad de Nanjing y poco después, el 7 de diciembre, Chiang Kai-Sek también la abandonaría.

Además de la retirada por parte de los altos cargos, las tropas chinas sufrieron los efectos de una mala coordinación teniendo órdenes contradictorias como la de retirarse y aguantar. Estas órdenes no llegaban al mismo tiempo a todas las partes de la ciudad por lo que muchos soldados se retiraron antes de llegar ninguna orden e incluso, otros confirman no haber llegado ni siquiera a recibir ninguna orden.

En medio de todo el caos, cabe destacar la figura de John Rabe quien salvó muchas vidas y fue el líder del Comité Internacional configurando una Zona de Seguridad para los ciudadanos.

Los japoneses aprovecharon el río Yangtze para atacar en pinza y rodear rápidamente la ciudad. Puesto que el Yangtze acorralaba a la población por el norte de manera natural, los japoneses solo tuvieron que centrarse en presionar desde el sur, sobre todo desde Shanghai, para que no pudieran escapar. Los chinos cometieron el error de agrupar sus fuerzas de defensa en terrenos altos, lo que hizo que cuando los flanquearon y aislaron, solo hizo falta fuerza aérea para acabar con ellos. La primera posición ofensiva china cayó el 8 de diciembre y los japoneses llegaron a las murallas de Nanjing el 13 de diciembre, es decir, en tan solo cinco días «(véase la imagen 1)».

Chiang Kai-Sek casi cayó prisionero el 5 de diciembre cuando ocuparon la ciudad de Jurong. Gracias a la toma de Jurong, pudieron bombardear la ciudad ya que esta era parte de la línea de defensa exterior de Nanjing.

---

### 1.3 LA CAIDA

La ocupación de Nanjing por parte de las fuerzas japonesas tuvo lugar tras una prolongada campaña militar en la que estas avanzaron desde Shanghái hacia el interior de China. El 13 de diciembre de 1937, las tropas japonesas se aproximaron a las puertas de Nanjing, entonces la capital de China, dando inicio a su asedio sobre la ciudad.

La entrada de las tropas japonesas en Nanjing estuvo caracterizada por una serie de ataques coordinados desplegados desde múltiples frentes dentro de la urbe. Empleando tácticas de asalto combinadas, que abarcaron desde bombardeos aéreos hasta avances terrestres y asaltos navales a través del río Yangtsé, las fuerzas japonesas lograron traspasar las defensas de Nanjing y abrirse camino hacia el centro de la misma.

### 2.0 LA MASACRE Y LAS ATROCIDADES

La historia humana está marcada por episodios de violencia inimaginable, y uno de los más atroces ocurrió durante la Segunda Guerra Mundial en la ciudad china de Nankín, donde las fuerzas japonesas desataron una brutalidad desenfrenada que dejó un legado de horror indeleble. Conocida como la Masacre de Nankín o el Holocausto de Nankín, esta tragedia ha sido documentada en numerosos libros y testimonios que arrojan luz sobre la escala y la naturaleza de las atrocidades perpetradas. La violencia desatada durante la Masacre de Nankín abarcó una amplia gama de horrores, incluyendo violaciones masivas, ejecuciones sumarias, saqueos, destrucción, y crueldad extrema.

Una de las facetas más espantosas de la masacre fue la violación sistemática de mujeres y niñas, sin distinción de edad o condición. Se estima que decenas de miles de mujeres fueron víctimas de violación en este periodo, muchas de las cuales fueron posteriormente asesinadas o mutiladas. Esta práctica se utilizó como medio para desmoralizar y aterrorizar a la población china. Uno de los relatos más estremecedores es el de la superviviente Xia Shuqin, quien narró la brutalidad sufrida por manos japonesas, incluyendo la pérdida de su familia y su prolongada agonía junto a su hermana menor<sup>1</sup>. Además de los testimonios proporcionados por las víctimas, tales como el de Xia Shuqin,

---

<sup>1</sup> Chang, Rape of Nanking: The Forgotten Holocaust of World War II, Pag.230.

---

disponemos de declaraciones emitidas por exsoldados japoneses, entre ellos los soldados Azuma Shiro y Takokoro Kozo, quienes afirmaron lo siguiente:

*“Estaríamos bien si sólo las hubiéramos violado, no debería decir que bien. Pero siempre las apuñalábamos y las matábamos, porque los muertos no hablan [...] Quizás sí solo las hubiéramos violado las veríamos como mujeres, pero al matarlas, las veíamos como cerdos”<sup>2</sup>.*

En esta afirmación se condensa de manera contundente pero precisa la cruda realidad del contexto en el cual las mujeres se encontraban inmersas durante este periodo histórico, así como la naturaleza de las adversidades a las que estaban compelidas a enfrentarse.

Las ejecuciones masivas de civiles desarmados y prisioneros de guerra perpetradas por soldados japoneses revelan la crueldad indiscriminada con la que se llevó a cabo la masacre. Eventos como la masacre en el río Yangtsé, ilustran la magnitud de la violencia desatada contra inocentes, cuyas vidas fueron segadas sin piedad ni juicio. En la mañana del 18 de diciembre, los soldados japoneses procedieron a atar a los prisioneros de guerra chinos y a formarlos en cuatro columnas, tras lo cual abrieron fuego indiscriminadamente en su contra. Incapaces de ofrecer resistencia, los prisioneros proferían gritos desesperados mientras eran víctimas de la masacre. Posteriormente, los cuerpos fueron desechados en las márgenes del río. Esta práctica ejemplifica de manera elocuente la brutalidad, la violencia y la completa ausencia de respeto<sup>3</sup>.

El saqueo y la destrucción de propiedades en toda la ciudad de Nankín complementaron la violencia física con un asalto a la cultura e historia de la región, con hogares, tiendas y monumentos históricos siendo blanco de la destrucción, causando una pérdida irreparable del patrimonio cultural de la ciudad. John Rabe, una figura destacada durante este período registró en sus escritos:

---

<sup>2</sup> Chang, Rape of Nanking: The Forgotten Holocaust of World War II, Pag.49-50.

<sup>3</sup> Lu, They Were in Nanjing: The Nanjing Massacre Witnessed by American and British Nationals, Pag.280-306.

---

*“Continuaran violando a las mujeres y a las niñas y a matar a cualquier cosa y cualquier persona que ofrezca cualquier resistencia, intente huir de ellos o simplemente esté en el lugar equivocado en el momento equivocado”<sup>4</sup>.*

Además de estas atrocidades principales, se documentaron numerosos casos de crueldad extrema, como mutilaciones, torturas y experimentación humana. Los soldados japoneses mostraron un desprecio flagrante por la vida humana, perpetrando actos de violencia sin sentido contra la población civil. El profesor del seminario teológico de Nanjing Hubert L. Sone expresó en su escrito:

*“Robo, saqueo, tortura, asesinato, violación, quema - todo lo que se puede imaginar se llevó a cabo desde el principio sin ningún límite. Los tiempos modernos no tienen nada que lo supere. Nankín ha sido casi un infierno viviente”<sup>5</sup>.*

## **2.1 HEROES DE LA MASACRE DE NANJING**

En medio del horror, surgieron figuras heroicas como Wilhelmina (Minnie) Vautrin y Robert O. Wilson, cuyo coraje y compasión se convirtieron en un rayo de esperanza en la oscuridad.

Wilhelmina (Minnie) Vautrin, nacida el 27 de septiembre de 1886 en Secor, desempeñó un papel significativo durante la Masacre de Nankín. Después de completar su educación y adquirir experiencia docente, se ofreció como voluntaria para enseñar en la escuela femenina china Luzhoufu. Más tarde, fue invitada a formar parte de la facultad del Gingshin College de Nankín «(véase la imagen 2)», donde asumió el cargo de jefa del nuevo departamento de educación. Durante la masacre, Vautrin optó por permanecer en el campus universitario, convirtiéndolo en un refugio vital para miles de mujeres y niñas. A pesar de la abrumadora afluencia de personas en busca de ayuda, incluso transformadas para ocultar su identidad y evitar la brutal violencia japonesa, Vautrin relató en sus diarios las desgarradoras historias de violencia y desesperación que presenció. Desde niñas de 14 años violadas hasta mujeres que se escondían bajo tierra para escapar del horror, Vautrin se dedicó incansablemente a proteger a las personas vulnerables, patrullando el campus

---

<sup>4</sup> Chang, Rape of Nanking: The Forgotten Holocaust of World War II, Pag.119.

<sup>5</sup> Lu, They Were in Nanjing: The Nanjing Massacre Witnessed by American and British Nationals, Pag.87.

---

día y noche para disuadir a los soldados japoneses de cometer más abusos. A pesar del agotamiento físico y emocional, Vautrin demostró una fuerza y determinación excepcionales en su compromiso por proteger a los más vulnerables en medio del caos de la guerra. Aunque se vio obligada a dejar Nankín en abril de 1940 debido a problemas de salud, su sacrificio y dedicación perduran como testimonio de su nobleza de espíritu. Concediendo a la notable asistencia proporcionada por Vautrin, éste tomó la decisión de poner fin a su vida mediante un acto de suicidio, dejando tras de sí una misiva<sup>6</sup>. Dentro de los fragmentos de dicha carta se encuentran las siguientes palabras: *“Prefiero la muerte a la locura [...] No puedo perdonarme a mí misma, así que no les pido que me perdonen [...] Si tuviera diez vidas perfectas, las dedicaría todas a esta causa”*<sup>7</sup>.

Otra figura destacada es Robert O. Wilson (1906-1967), nacido en Nankín de padres misioneros estadounidenses. Después de estudiar en Nueva Jersey, Wilson regresó a Nankín en 1936 como cirujano, decidido a ayudar a la población local. A pesar del peligro inminente cuando los japoneses cercaban la ciudad, Wilson optó por quedarse y atender a los enfermos y heridos. Durante ese período, Wilson compartió en sus cartas a su esposa las atrocidades que presenciaba, incluyendo innumerables casos de violación, heridas de bayoneta y asesinatos masivos perpetrados por las fuerzas japonesas<sup>8</sup>.

En una de las varias cartas escribió: *“Esta tarde fueron admitidos dos pacientes [...] fueron conducidos desnudos desde los campos de refugiados hasta las colinas, donde primero les dispararon y luego los empaparon con gasolina y les prendieron fuego”*<sup>9</sup>.

Este fragmento ofrece una visión escalofriante de la brutalidad de los soldados japoneses durante la Masacre de Nankín. En medio de este horror, figuras como Vautrin y Wilson destacan por su valentía y humanidad al enfrentarse al sufrimiento y proteger a los inocentes en tiempos de violencia desenfrenada.

---

<sup>6</sup> Lu, They Were in Nanjing: The Nanjing Massacre Witnessed by American and British Nationals, Pag.159-166.

<sup>7</sup> Lu, They Were in Nanjing: The Nanjing Massacre Witnessed by American and British Nationals, Pag.165-166.

<sup>8</sup> Lu, They Were in Nanjing: The Nanjing Massacre Witnessed by American and British Nationals, Pag.166-174.

<sup>9</sup> Lu, They Were in Nanjing: The Nanjing Massacre Witnessed by American and British Nationals, Pag.167.

---

### 3.0 RESPUESTAS INTERNACIONALES

Tras la caída de Shanghai en manos japonesas, muchos extranjeros que residían en Nanjing decidieron evacuar la ciudad antes de que sucediera la masacre.

Sin embargo, un grupo reducido de occidentales decidieron permanecer en Nanjing durante la caída y la masacre de la ciudad. Es gracias a estos individuos que noticias detalladas sobre los horrores de Nanjing llegaron a occidente.

#### 3.1. COMITÉ INTERNACIONAL PARA LA ZONA DE SEGURIDAD DE NANJING

Entre algunos de los extranjeros que se quedaron en Nanjing, se creó el Comité Internacional para la Zona de Seguridad de Nanjing y la Zona de Seguridad de Nanjing.

La Zona de Seguridad de Nanjing fue concebida por primera vez el 16 de noviembre de 1937 y estaba inspirada en la Zona de Seguridad de Shanghai que estableció el padre Jacquinet en agosto de ese mismo año. Además, se planteó y delimitó el área donde se posicionaría dicha zona de seguridad la cual estaba rodeada por cuatro calles: la calle Chungshan Norte, la calle Chungyang, la calle Hanchung y la calle Hsikang. Dentro de esta área se encontraban algunas embajadas como la embajada alemana, la embajada estadounidense y la embajada japonesa; además de establecer en el norte de la zona de seguridad la oficina del Comité Internacional que se encontraba cerca del Tribunal Supremo «(véase la imagen 3)».

A raíz de este plan, el 22 de noviembre de 1937, se creó el Comité Internacional para la Zona de Seguridad de Nanjing, conformada por quince occidentales de Alemania, Gran Bretaña y Estados Unidos «(véase la imagen 4)», liderados por John Rabe, un empresario alemán de la compañía Siemens y miembro del Partido Nacionalista Obrero Alemán.

Para operar con legitimidad, consiguieron la aprobación y apoyo de los embajadores alemanes, británicos y estadounidenses pero también buscaban el reconocimiento de las autoridades chinas y japonesas. China aceptó el comité y su plan de crear un espacio seguro para los ciudadanos pero en el caso de Japón, conseguir una

---

respuesta no fue tan sencillo y tras varios intentos de comunicación, la respuesta fue la siguiente:

«Las autoridades japonesas han tomado nota de la solicitud de una zona de seguridad, pero lamentan no poder concederla. En caso de mala conducta de las fuerzas chinas hacia los civiles y/o la propiedad, no pueden asumir la responsabilidad, pero ellos mismos se esforzarán por respetar el distrito en la medida en que sea compatible con la necesidad militar»<sup>10</sup>.

A pesar de esta respuesta, el Comité Internacional decidió comenzar a operar y el 8 de diciembre de 1937, se envió una carta a los residentes de Nanjing en la cual además de mencionar los detalles de las delimitaciones de la Zona de Seguridad marcadas con banderas, también indicaba lo siguiente:

«Para que la zona antes mencionada sea una zona de seguridad para la población civil, el Comandante Garrison ha prometido que todos los soldados y el equipo militar serán retirados lo antes posible y que la zona se mantendrá libre de personal militar. Los japoneses, por un lado, dijeron que "no están en posición de comprometerse a que dichos lugares no serán bombardeados". Pero, por otro lado, afirmaron que "las fuerzas japonesas no tienen intención alguna de atacar lugares que no sean utilizados por tropas chinas con fines militares o en áreas donde las tropas chinas no han establecido sus trabajos y establecimientos militares y donde no hay tropas chinas estacionadas."

Basándonos en las promesas hechas tanto por los chinos como por los japoneses, esperamos buscar una verdadera seguridad para los civiles en el área designada. Sin embargo, durante tiempos de guerra, es imposible garantizar a nadie una seguridad absoluta. Nadie debe considerar que tiene asegurada la seguridad una vez dentro de la zona. Creemos que si tanto los chinos como los japoneses cumplen sus promesas, la gente dentro de la zona seguramente estará más segura que la de otros lugares. Residentes, ¡por favor trasládense!»<sup>11</sup>.

---

<sup>10</sup> Lu, *They Were in Nanjing: The Nanjing Massacre Witnessed by American and British Nationals*, Pag 48.

<sup>11</sup> Lu, *They Were in Nanjing: The Nanjing Massacre Witnessed by American and British Nationals*, Pag 51.

---

Tras este comunicado, los residentes comenzaron a moverse y llegaron a haber hasta veinticinco campos de refugiados activos en esta Zona de Seguridad.

El 18 de febrero de 1938, gracias a que progresivamente las comunicaciones costeras y conexiones a ciudades cercanas fue abierta, muchos de los refugiados pudieron huir de Nanjing, el Comité Internacional para la Zona de Seguridad de Nanjing, cambió su nombre a Comité Internacional de Rescate de Nanjing cuyo objetivo era el trasladar a los refugiados que se encontraban en la Zona de Seguridad y en mayo de 1938, los últimos campos de refugiados cesaron sus actividades dando así por finalizada la misión del Comité Internacional, quienes consiguieron salvar la vida de miles de chinos.

### **3.2. NOTICIAS SOBRE LA MASACRE EN OCCIDENTE**

Los extranjeros que vivieron el horror de la masacre solían escribir sobre sus experiencias en diarios o cartas, estas últimas posteriormente eran enviadas a países de occidente y publicadas en periódicos por lo que gracias a esto, los occidentales sabían de la situación en la que se encontraba Nanjing.

Aún así, esta tarea no era sencilla, dichas cartas debían ser escritas con precaución debido a que eran intercedidas por los japoneses por lo que no se podía mencionar explícitamente las atrocidades que cometían los japoneses a los chinos; y cuando se publicaban los testimonios, los cuales llegaban con bastante retraso, siempre se realizaba bajo el anonimato para proteger la vida de los extranjeros en Nanjing.

El 16 de marzo de 1938, el estadounidense Fitch, el único estadounidense que había conseguido salir de Nanjing hasta la fecha, comentó en una pequeña fiesta del té organizada por el gobernador de Guangzhou, la ocupación de la ciudad por parte de los japoneses. A raíz de sus palabras, un resumen de la charla fue publicada anónimamente bajo el título *Rape of Nanking*, un término el cual será extendido mundialmente y que incluso a día de hoy, libros e investigaciones siguen usando para denominar la masacre de Nanjing.

---

## 4.0 MEMORIA HISTORICA EN CHINA

La memoria histórica es un fenómeno que busca una conciencia colectiva social acerca de unos hechos históricos concretos mediante conmemoraciones tanto de forma material como en forma de eventos públicos.

Es crucial hacer una distinción entre dos conceptos de memoria. La memoria directa es la memoria con la que cuentan aquellas personas que han sido testigos de unos hechos históricos. En el caso de Nanjing serían todas aquellas personas que presenciaron las atrocidades o directamente fueron víctimas de ellas. Por otro lado, la memoria indirecta es la que se desarrolla en la sociedad mediante el aprendizaje, enseñanza o la investigación de unos acontecimientos históricos, por ejemplo los estudiantes chinos o japoneses que estudian la masacre de Nanjing. Este tema lo trataré más adelante en relación con el estudio de esta masacre y la creación de una memoria histórica en torno a ella.

### 4.1 PROBLEMAS QUE DIFICULTARON LA CREACIÓN DE UNA MEMORIA HISTÓRICA

Aunque la masacre de Nanjing fuese declarada crimen contra la humanidad durante los Juicios de Tokio (1946-1948) y su impacto tanto social como histórico haya sido desde su perpetuación y hasta ahora una de las mayores atrocidades conocidas, la creación de una memoria histórica en torno a esta masacre contó con una serie de dificultades.

En primer lugar, hubo una gran controversia en el número concreto de víctimas. El problema principal en contabilizar estas muertes fue la gran cantidad de crímenes que se llevaron a cabo y la naturaleza distinta de estos crímenes. Hubo distintas categorías de matanzas, matanzas individuales de soldados, prisioneros de guerra, monjes, budistas y monjas y matanzas colectivas. Tras la masacre, se consultó con dos organizaciones que habían enterrado a víctimas de la masacre tras la caída de Nanjing. Estas organizaciones declararon el enterramiento de 279,586 personas. Posteriormente, se confirmaron otras 42,000 víctimas de matanzas individuales. Esto selló la cifra final

---

oficial en unas 300.000 víctimas. A este factor se suma la dificultad de verificar los testimonios y los datos relacionados con la masacre. Aparte de la dificultad de conseguir testimonios chinos, el problema principal residía en la gran cantidad de testimonios que venían de oídas o de rumores, con lo cual era complicado demostrar la autenticidad de estos testimonios y datos.

No obstante, las autoridades japonesas tampoco facilitaron esta cuestión. Uno de los problemas de la Masacre de Nankín con relación al conocimiento social tanto mundial como de la propia China y Japón reside en los esfuerzos japoneses por negar y ocultar la masacre. Para tratar de explicar este fenómeno de negación por parte de las autoridades japonesas debemos aplicar la distinción previa entre los dos tipos de memoria que se pueden generar de estos hechos, la memoria directa y la memoria indirecta. Ya que la masacre no ocurrió en territorio japonés, la gran parte de la sociedad japonesa no contaba con una memoria directa de los hechos, ya que no habían sido testigos de ellos.

Por otro lado, la población japonesa conoció los hechos de la masacre de Nanjing por primera vez gracias a los Juicios de Tokio. Aun así, esto tampoco generó una memoria indirecta de los hechos sucedidos en la Masacre de Nanjing ya que estos sucesos quedaron marcados en la sociedad como una de las muchas atrocidades de la guerra, pero no como responsabilidad de Japón.

Sin embargo, ¿cómo tuvieron las autoridades japonesas tanto éxito en la ocultación y negación de esta masacre? Pues bien, es importante recalcar la censura de la prensa y documentos de soldados como cartas, diarios...que se llevó a cabo en Japón durante y tras la masacre. La masacre de Nanjing no pudo ser ocultada al completo, pero sí hubo esfuerzos por parte de las autoridades japonesas por minimizar las consecuencias y hechos de esta, como por ejemplo alegando que la cifra de 300.000 víctimas era una exageración.

En 1955, el Ministerio de Educación japonés, intentó forzar a los autores a minimizar u omitir las referencias a la masacre de Nanjing, las mujeres de consuelo y otros asuntos polémicos. Por ejemplo, reduciendo el número de víctimas de la masacre o cambiando la palabra "invasión" de China por la frase "avanzar hacia China" en los

---

libros de texto escolares. Esta controversia de los libros de texto logró dos cosas, la expulsión del ministro de educación, Fujio Masayuki y una mayor conciencia de los esfuerzos de negación de la masacre.

## **4.2 IDENTIDAD CHINA, CONMEMORACIONES Y MEMORIALES**

Cuando un acontecimiento histórico se convierte en un símbolo político de identidad colectiva, resulta imposible cuestionar lo que envuelve a este acontecimiento histórico. Por lo tanto, en China, cuestionar la Masacre de Nanjing o su alcance es interpretado como una actitud anti china.

No obstante, en 1985 se decidió conmemorar la masacre con un museo, el Memorial Hall de las víctimas de la masacre de Nanjing. Se trata de un complejo de 74.000 metros cuadrados que cuenta tanto con amplios espacios donde pasear como con salas de exposición. Cuenta con un muro en el que se exponen los nombres de más de 10.000 víctimas y en la entrada del museo está expuesto el número total de víctimas, 3000.000. El visitante al que va dirigido especialmente el museo es el ciudadano chino. El museo anima a la ciudadanía China a visitarlo para una mejor comprensión de su historia. El museo destaca por la ausencia de mensajes de odio o de venganza, es decir, se hace hincapié en varias zonas del museo en la importante búsqueda de un futuro mejor de las relaciones con Japón.

En China quedó establecido el día 13 de diciembre como el Día Nacional de las Víctimas de la Masacre de Nanjing y se han hecho conocidas películas acerca de este suceso como son *Las Flores de la Guerra* (2011) de Zhang Yimou y *Black Sun The Nanking Masacre* (1995) de Mou Tun-Fei.

---

## 5.0 MEMORIA HISTÓRICA; COMPARACIÓN CON OTROS PAÍSES

La masacre de Nanjing, también conocida como la violación de Nanjing, hace mención a la serie de crímenes cometidos por el Ejército Imperial Japonés en la entonces capital de la República de China, Nanjing, entre finales de 1937 e inicios de 1938. El suceso se recuerda como uno de los episodios más sangrientos de la historia reciente de la humanidad y, a su vez, como uno de esos episodios olvidados por la historia.

Sin embargo, existen diversas expresiones de homenaje a esta masacre. Un ejemplo reciente lo encontramos en la exposición *Memoria del Mundo, Visión de la Paz: Hechos Históricos de la masacre de Nanjing*, presentada en Madrid. Esta consta de “más de cien fotografías históricas, diez exhibiciones físicas y nueve réplicas”<sup>12</sup>, en las que “se narran los hechos históricos de la brutalidad japonesa en Nanjing, así como los juicios a los criminales de guerra japoneses llevados a cabo por tribunales internacionales”<sup>13</sup>. Además, está compuesta por tres partes: "Tragedia de Nanjing", "Juicio y Justicia" y "La Ciudad de la Paz".

Otro ejemplo de exposición dedicada a la masacre es la exposición *Testigos comunes: La violación de Nanjing o la masacre de Nanjing*, inaugurada en Caen, Francia. Esta fue la primera exposición en Europa dedicada a la masacre, y contó con “800 metros cuadrados, más de 270 fotografías y 50 piezas de pruebas físicas y vídeos sobre la masacre de Nanjing”<sup>14</sup>. El director de la exposición afirma que “los materiales seleccionados para la exposición en Francia resaltan los actos humanitarios de los extranjeros durante la masacre”<sup>15</sup>.

Praga también dedicó un espacio a la masacre, en su exposición *Testigo Común: La Violación de Nanjing o La Masacre de Nanjing*, organizada por la Asociación Internacional de Intercambio Cultural de Nanjing. Dicha exposición exhibió ante el

---

<sup>12</sup> Cátedra China, *Nanjing y Madrid: Un Encuentro por la Visión de la Paz*

<sup>13</sup> Cátedra China, *Nanjing y Madrid: Un Encuentro por la Visión de la Paz*

<sup>14</sup> People's Daily, *Nanjing Massacre exhibition to open in France*, 2016

<sup>15</sup> People's Daily, *Nanjing Massacre exhibition to open in France*, 2016

---

público “más de 130 fotografías históricas, 13 pruebas y dos piezas de vídeo sobre la masacre de Nanjing”<sup>16</sup>.

Siguiendo con los homenajes europeos, cabe mencionar el monumento a John Rabe, en Berlín. Rabe, trabajador en Siemens China Co. desde 1911 hasta 1938, es un personaje prácticamente desconocido en Europa, pero es reconocido como uno de los grandes héroes de la historia reciente china, pues “se calcula que John Rabe protegió y salvó entre 250.000 y 300.000 vidas humanas”<sup>17</sup>.

También es digno de mención el libro *La Violación de Nanking*, escrito por Iris Chang. El libro, escrito en 1997, relata el infierno perpetrado por el ejército japonés a la población civil china, obligada a cometer atrocidades como violaciones y oprimida y asesinada sin remordimiento alguno. La importancia de este libro radica en “la inesperada creación de una tormenta de halagos, denuncias y controversia que aún sigue a día de hoy”<sup>18</sup>. Hablamos, pues, de un libro pionero en la denuncia de uno de los crímenes internacionales sepultados bajo el olvido de la historia, una pieza fundamental para redescubrir un suceso atroz.

Por último, es importante mencionar una obra japonesa de denuncia de lo sucedido. El periodista y autor japonés Katsuichi Honda redactó a principios de la década de los setenta del siglo pasado una serie de artículos conocidos como 中国の旅, *Viajes en China*. Publicados en el periódico japonés *Asahi Shimbun*, hablamos de una de las piezas periodísticas más valiosas sobre el suceso, ya que Honda “documenta cuidadosamente la historia con fragmentos de su diario, fotografías, álbumes de recortes de soldados y entrevistas tanto con las víctimas chinas como con soldados japoneses que, años después, quisieron confesar su papel en estas atrocidades”<sup>19</sup>.

---

<sup>16</sup> Xinhua News Agency, *Nanjing Massacre exhibition opens in Prague*, 2018

<sup>17</sup> Fernando Prado, *El nazi que más vidas humanas salvó durante la Segunda Guerra Mundial*, 2022

<sup>18</sup> Adam Hochschild, *A year later, Chang's work still inspires*, 1999

<sup>19</sup> Phyllis R. Parker, *The Nanjing Massacre: A Japanese Journalist Confronts Japan's National Shame*, 2006

---

## 6.0 CONCLUSIÓN

Como hemos podido observar a lo largo del trabajo, la masacre de Nanjing es uno de los episodios más oscuros de la historia reciente. Cualidades únicas de esta masacre, como su contexto bélico o geográfico, han provocado que, durante décadas, fuese uno de esos terribles episodios olvidados por la historia en pro de acontecimientos con los que se empatiza más desde Occidente.

Ahora, en plena globalización y con un conocimiento cada vez mayor y más repartido, sucesos como este vuelven a la escena mediática en un merecido reconocimiento y en reinterpretaciones omitidas en su momento. La masacre de Nanjing, estando aún lejos del escalón histórico que le corresponde, comienza a ser reconocida por más personas, previamente ajenas a uno de los momentos más terroríficos del siglo pasado y que, gracias a elementos como los homenajes vistos anteriormente, redescubren parte de la historia contemporánea no solo relativa a la Segunda Guerra Mundial, a China o a Japón, sino a un contexto mucho más amplio, a una fotografía mucho más amplia de la historia reciente de la humanidad.

La masacre de Nanjing es solo la punta del iceberg de un sinfín de injusticias y horrores que siguen escondidas y desconocidas por muchos, condenadas al vacío por la siempre caprichosa memoria histórica, dictada por los que vencen y reprimida por múltiples intereses. Con ejercicios como este aportamos nuestro granito de arena en dar voz a esas personas destrozadas por un vendaval de inhumanidad, a cada una de aquellas víctimas que en su momento no tuvieron más opción que perderse en el infierno y que, gracias a los esfuerzos de memoria colectiva, obtienen un reconocimiento que, quedando lejos de ser suficiente, es un primer paso más que necesario para elaborar una memoria histórica pura, limpia y de verdad.

## 7.0 ANEXOS

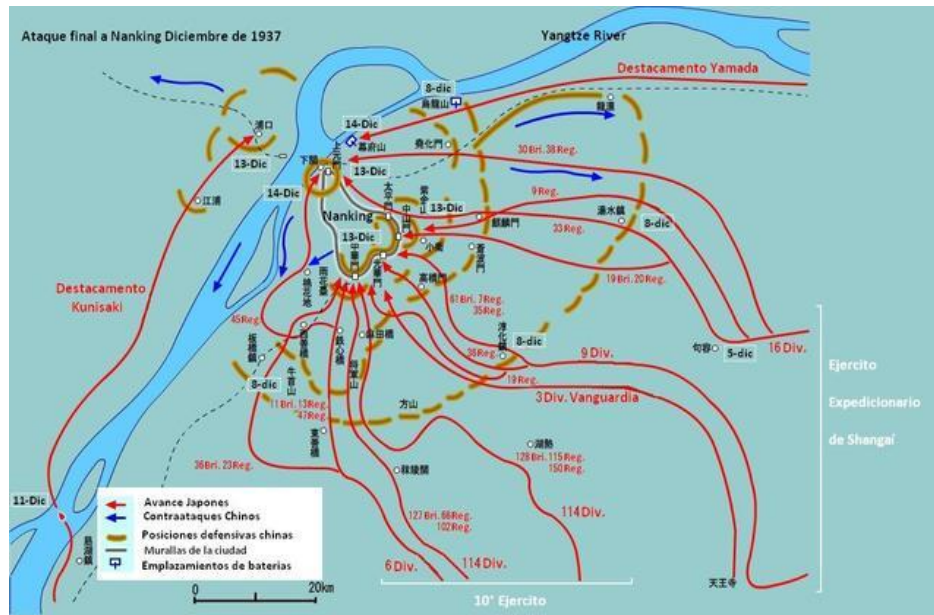


Imagen 1. Mapa del ataque japonés hacia Nanjing. Fuente: Wikimedia

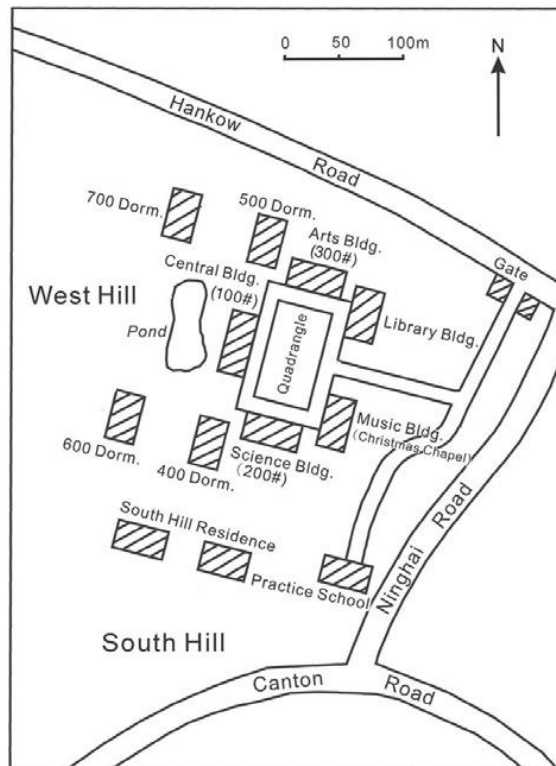


Imagen 2. Ginglin College 1937-1938 Dibujado por el Centro de Estudios sobre la Masacre de Nanjing. Fuente: Hua-Ling Hu, and Zhang Lian-Hong, "Undaunted Women of Nanking: The Wartime Diaries of Minnie Vautrin and Tsen Shui-Fang", Pag. XVIII.



Imagen 3 Mapa de la Zona de Seguridad de Nanjing. Fuente: Hua-Ling y Zhang, *Undaunted Women of Nanking*

#### International Committee For Nanking Safety Zone Membership List

Name	Nationality	Organization
1. Mr. John H. D. Rabe, Chairman	German	Siemens Co.
2. Dr. Lewis S. C. Smythe, Secretary	American	University of Nanking
3. Mr. P. H. Munro-Faure	British	Asiatic Petroleum Co.
4. Rev. John Magee	American	American Church Mission
5. Mr. P. R. Shields	British	International Export Co.
6. Mr. J. M. Hanson	Danish	Texas Oil Co.
7. Mr. G. Schultze-Pantin	German	Shingming Trading Co.
8. Mr. Ivor Mackay	British	Butterfield and Swire
9. Mr. J. V. Pickering	American	Standard-Vacuum Oil Co.
10. Mr. Eduard Sperling	German	Shanghai Insurance Office
11. Dr. M. S. Bates	American	University of Nanking
12. Rev. W. P. Mills	American	Northern Presbyterian Mission
13. Mr. J. Lean	British	Asiatic Petroleum Co.
14. Dr. C. S. Trimmer	American	University Hospital
15. Mr. Charles Riggs	American	University of Nanking

Imagen 4 Lista de los miembros del Comité Internacional para la Zona de Seguridad de Nanjing. Fuente: Lu, *They Were in Nanjing: The Nanjing Massacre Witnessed by American and British Nationals.*

---

## 8.0 BIBLIOGRAFIA

- Catedrachina, 2023. *Nanjing y Madrid: Un Encuentro por la Visión de la Paz*.  
<https://www.catedrachina.com/single-post/nanjing-y-madrid-un-encuentro-por-la-visi%C3%B3n-de-la-paz>
- Chang, I. y G. Ormaechea, Á., 2016. *La violación de Nanking: el holocausto olvidado de la Segunda Guerra Mundial*. Madrid: Capitán Swing.
- Hochschild A., 1999. *A year later, Chang's work still inspires*. CNN. com, reviews.  
<http://edition.cnn.com/books/reviews/9901/11/nanking.salon/index.html>
- Li, F. F., Sabella, R. y Liu, D., 2015. *Nanking 1937: memory and healing*. 2015 ed. Abingdon, Oxon: Routledge.
- Lu, S., 2004. *They were in Nanjing: the Nanjing Massacre witnessed by American and British nationals*. Hong Kong: Hong Kong University Press.
- Parker P. R., 2006. *The Nanjing Massacre: A Japanese Journalist Confronts Japan's National Shame*. Association for Asian Studies.  
<https://www.asianstudies.org/publications/eaa/archives/the-nanjing-massacre-a-japanese-journalist-confronts-japans-national-shame/>
- People's Daily, 2016. *Nanjing Massacre exhibition to open in France*.  
<https://www.proquest.com/docview/1882150462?parentSessionId=fYCDg%2BTpmOE1%2B9k1s7xca13dIDRKHkSWUhQhrdRelEw%3D&sourcetype=Newsapers>
- Prado F., 2022. *El nazi que más vidas humanas salvó durante la segunda Guerra Mundial*. *El Debate*. <https://www.eldebate.com/historia/20220123/nazi-mas-vidas-humanas-salvo-segunda-guerra-mundial.html>
- Vautrin, M., Tsen, S. F., Hu, H. y Zhang, L. H., 2010. *The undaunted women of Nanking: the wartimes diaries of Minnie Vautrin and Tsen Shui-fang*. Carbondale: Southern Illinois University Press.
- Xinhua News Agency, 2018. *Nanjing Massacre exhibition opens in Prague*.  
<https://news.cgtn.com/news/3d3d414d7a67544f77457a6333566d54/index.html>
- Yamamoto, M., 2000. *Nanking: anatomy of an atrocity*. 2000 ed. Westport,: Praeger.

Esta exposición, muestra Las Expediciones Científicas del siglo XVIII, más en concreto sobre las expediciones hacia el Pacífico.

Primero se podrán conocer diferentes datos, sobre cómo era la vida en los barcos durante estas expediciones.

Después podrán disfrutar de varios descubrimientos curiosos, que se llevaron a cabo durante estas expediciones, en su mayoría por españoles e ingleses.

Por último, la exposición se adentrará en la Expedición de Malaspina, analizando su persona, todos sus descubrimientos y lo que ha supuesto para la ciencia actual.



Mapa de la provincia y misiones de la Compañía de Jesús del Nuevo Reyno de Granada. P. Jose Gumilla: Orinoco ilustrado 1741.



# MUSEO NAVAL

MUSEO NAVAL  
MADRID

DIRECCIÓN-P.º DEL PRADO, 3, 28014  
MADRID

TELÉFONO- 915 23 85 16

E-MAIL- MUSEONAVALMADRID@FN.MDE.ES.

LABORATORIOS  
FLOTANTES  
HACÍA EL PACÍFICO





## IMAGENES



## LA EXPOSICIÓN CUENTA CON 3 SALAS TEMÁTICAS

1. “Todo lo que debes saber  
sobre los Laboratorios  
Flotantes”

2. “Descubrimientos de los  
más a los menos curiosos”

3. “La imagen del  
Imperio a través de  
Malaspina”

El museo y la exposición  
temporal son de  
ACCESO GRATUITO.

Se solicita una  
APORTACIÓN  
VOLUNTARIA de 3 €  
para su mantenimiento.

## CONTÁCTANOS



@museo\_ naval



+34-915 23 85 16

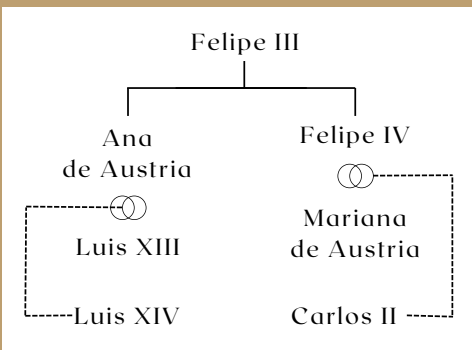


museonavalmadrid@fn.mde.es



www.armada.defensa.gob.es

Para profundizar en la relación entre mujer y poder abordamos la figura de dos poderosas mujeres de la casa de Austria: Ana y Mariana de Austria. Tía y sobrina asumieron la regencia de Francia y España tras la muerte de sus respectivos maridos, quienes establecieron en sus testamentos unas instituciones que debían aconsejarlas —y así limitar su agencia política—. Nada más lejos de la realidad, las Austrias hicieron lo necesario para hacer valer su poder, bien fuera recurriendo a los mecanismos políticos oficiales o ubicando a personajes afines en los altos cargos. Huyendo de la visión tradicional y patriarcal de estas reinas, nuestra exposición se centra en los retos que tuvieron que enfrentar, en su ostentación del poder de facto y en su recuerdo.



Anne

### HORARIO DE VISITA

Martes a sábado 9:30-19:00  
Domingo 10:00-15:00  
Lunes cerrado todo el museo

### UBICACIÓN

Av. Juan de Herrera, 2  
(28040) Madrid

### PRECIO

La entrada a las exposiciones temporales es gratuita y libre hasta completar aforo.

yo la Reyna

# EN AUSENCIA DEL VARÓN:

mujer, poder y regencia en el siglo XVII



8 enero - 1 mayo 2024

MUSEO DEL TRAJE  
Sala de exposiciones temporales

## SECCIÓN I.

Como antecedentes a las regencias de Ana y Mariana de Austria encontramos a Juana de Austria e Isabel de Borbón. Ambas serán regentes a causa de la ausencia y, por tanto, la incapacidad de gobernar un país debido a la distancia, de sus maridos. Con ellas se establecerá el modelo de cómo debía funcionar una regencia por delegación, y será el mismo mecanismo que se utilizará en los casos de Ana y Mariana.



Pedro Pablo Rubens, *Intercambio de las dos princesas de España y Francia en el río Bidassoa, el 9 de noviembre de 1615.*

## SECCIÓN II.

La llegada a la corte de Ana y Mariana de Austria está muy marcada por la adaptación social y cultural que deberán realizar las consortes en este momento, puesto que deben abandonar las costumbres en las que sus familias habían instruido a estas mujeres para aprehender los hábitos de sus cortes de adopción, lo que pasaba por adaptar su indumentaria.

## SECCIÓN III.

En sus testamentos, sus maridos dejan en sus manos la regencia, pues ellas han engendrado a los futuros reyes, garantes de la posición de sus progenitoras. Pero el camino hasta la regencia no fue sencillo. Su trayecto está marcado por los hombres que las rodean: sus esposos establecen consejos en los que las regentes se deben apoyar, formados por hombres que harán las veces de validos o primeros ministros, aconsejando a las reinas, en ocasiones, en su propio beneficio. Sin embargo, Ana y Mariana son mujeres fuertes que ejercerán ellas mismas, tanto *de iure* como *de facto*, el poder que ostentan.



Juan Bautista Martínez del Mazo, *Mariana de Austria.*

## SECCIÓN IV.

Podemos contraponer las visiones que se generaron a raíz de la muerte de ambas: Ana vivió en la memoria de los franceses como una buena gobernante, mientras que Mariana fue vista como la "culpable" de la caída de los Austrias españoles. Nuestra exposición pone de manifiesto la labor que estas mujeres llevaron a cabo durante sus regencias, más allá de la tradicional visión en la que estaban sometidas a las figuras masculinas que las rodeaban.