



SUPERANDO EL
COVID-19

EN LAS AULAS DE
HISTORIA ECONÓMICA

LEONARDO CARUANA DE LAS CAGIGAS
CARLOS LARRINAGA RODRÍGUEZ
(Eds.)



UNIVERSIDAD
DE GRANADA

eug

EDITORIAL
UNIVERSIDAD
DE GRANADA



LEONARDO CARUANA DE LAS CAGIGAS
Y CARLOS LARRINAGA RODRÍGUEZ

(Editores)

**SUPERANDO EL COVID-19
EN LAS AULAS DE
HISTORIA ECONÓMICA**

GRANADA
2022



Este libro ha contado con la colaboración de la
Asociación Española de Historia Económica.



UNIVERSIDAD
DE GRANADA

| eug

EDITORIAL
UNIVERSIDAD
DE GRANADA

© LEONARDO CARUANA DE LAS CAGIGAS (EDITOR)

© CARLOS LARRINAGA RODRÍGUEZ (EDITOR)

© LOS AUTORES

© UNIVERSIDAD DE GRANADA

SUPERANDO EL COVID-19 EN LAS AULAS DE HISTORIA ECONÓMICA

ISBN: 978-84-338-6984-5

Edita: Editorial Universidad de Granada
Campus Universitario de Cartuja. Granada.

– ÍNDICE –

PRESENTACIÓN	10
--------------	----

CAPÍTULO 1

LOS OBJETIVOS DE DESARROLLO SOSTENIBLE DESDE LA
PERSPECTIVA DE LA HISTORIA ECONÓMICA E INNOVACIÓN
DOCENTE EN LOS TRABAJOS DE FIN DE GRADO

CATALÁN, Elena (Universidad del País Vasco/EHU), <i>Los ODS y la Historia Económica. Un matrimonio bien avenido.</i>	15
ETXABE, Igor (Universidad del País Vasco/EHU), <i>Un viaje a las raíces de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS): ¿qué son y para qué se han formulado?</i>	25
LARGO JIMÉNEZ, Fernando (Universidad de Granada), <i>Un análisis comparativo de la Historia Económica como herramienta de divulgación de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS).</i>	38
MARTÍNEZ-CARRIÓN, José Miguel; CANDELA MARTÍNEZ, Begoña; GONZÁLEZ ARCE, José Damián y RAMON-MUÑOZ, Josep Maria (Universidad de Murcia), <i>ODSesiones de Historia Económica. Un proyecto colaborativo para impulsar los Objetivos de Desarrollo Sostenible.</i>	52
BERNAL GARCÍA, Francisco; GIL LÁZARO, Alicia (Universidad de Sevilla), <i>Sácale partido a tu TFG. Innovación y mejora docente en los trabajos fin de grado en la Facultad de Ciencias del Trabajo.</i>	78
BOTELLA, Elisa; SÁNCHEZ, Esther (Universidad de Salamanca), <i>Los TFGs de Historia Económica en la Universidad de Salamanca. Un balance DAFO de los últimos cinco años.</i>	92

CAPÍTULO 2

HISTORIA ECONÓMICA DESDE UNA PERSPECTIVA DE GÉNERO

- FREIRE ESPARÍS, Pilar (Universidad de Santiago de Compostela); MARTÍNEZ-RODRÍGUEZ, Susana (Universidad de Murcia),**
MUFREM: Mujeres al frente de empresas. 107
- RODRÍGUEZ MODROÑO, Paula, ALMORZA HIDALGO, Amelia; AGENJO CALDERÓN, Astrid (Universidad Pablo de Olavide),**
Desigualdades de género en tiempos y trabajos. 122
- ROSADO, Ana (Universidad Complutense de Madrid),** *Innovación en los contenidos de la asignatura Modelos de Consumo y Desarrollo Comercial: Evolución, socio-histórica para incluir la perspectiva de género, inclusiva y plural.* 137
- VARELA VÁZQUEZ, Pedro (Universidad de Santiago de Compostela),**
Experiencias de inclusión de la perspectiva de género en la docencia de una materia universitaria de historia económica mundial 147

CAPÍTULO 3

LA TRANSICIÓN DE LA DOCENCIA EN EL AULA AL ESPACIO VIRTUAL: FORTALEZAS Y DEBILIDADES

- ÁLVARO, Adoración; FERNÁNDEZ, María (CUNEF),** *¿Qué recuerdan nuestros alumnos de nuestras clases? Clase magistral, docencia virtual y aprendizaje a largo plazo en nuestros alumnos de grado.* 165
- BARQUÍN GIL, Rafael; BERNARDOS SANZ, José Ubaldo; GONZÁLEZ ESTEBAN, Ángel Luis; HERNÁNDEZ, Mauro; SANTAMARÍA LANCHO, Miguel (UNED),** *Flipped classroom en Historia Económica en la UNED: cómo promover la implicación de los estudiantes mediante aprendizaje activo y orientado a la competencia análisis de información económica.* 174
- CEBRIÁN VILLAR, Mar; LÓPEZ, Santiago (Universidad de Salamanca),**
De la clase magistral a la clase invertida (flipped classroom): una experiencia piloto en la docencia de las asignaturas del área de Historia e Instituciones Económicas. 199
- CAÑO ORTIGOSA, José Luis (Universidad de Cádiz),** *Innovación docente en tiempos de la COVID-19 aplicada a la asignatura “Historia social y económica del mundo contemporáneo” en la Facultad de Ciencias del Trabajo de la Universidad de Cádiz.* 215

RUBIO MONDÉJAR, Juan Antonio (Universidad de Granada); **LARGO JIMÉNEZ, Fernando** (Universidad de Granada); **INFANTE AMATE, Juan** (Universidad de Granada), *Meeting: seminarios virtuales y clases presenciales en la docencia post COVID-19.* _____ 226

TRINCADO, Estrella (Universidad Complutense de Madrid), *Experiencias didácticas de cursos MOOC y semipresenciales de historia del pensamiento económico.* _____ 239

CAPÍTULO 4

DIDÁCTICA DE LAS CRISIS ECONÓMICAS: DE LA PESTE NEGRA A LAS HIPOTECAS SUBPRIME

PRAT, Marc (Universitat de Barcelona), *Las crisis en la Historia del Pensamiento Económico.* _____ 253

SAN JULIÁN ARRUPE, F. Javier (Universitat de Barcelona); **ZABALZA ARBIZU, Juan A.** (Universidad de Alicante), *El uso de metáforas y analogías como instrumento para ilustrar las diferencias entre las diversas teorías de los ciclos y las crisis económicas.* _____ 261

CEBREIRO, Francisco (Universidade de Santiago de Compostela); **JORGE-SOTELO, Enrique** (Universitat de Barcelona), *La didáctica de la letra de cambio: un nuevo enfoque.* _____ 273

ÁLVAREZ, Sebastián (University of Geneva), *Banca doméstica, crisis de deuda y renegociación: el caso de México en 1982.* _____ 293

ROLDÁN MARÍN, Alba (Universitat de Alicante), *Una práctica para aprender historia monetaria: la Gran Recesión en Europa a través de la Gran Depresión en Estados Unidos.* _____ 305

BETRÁN, Concha; PONS, M. Ángeles (Universitat de València), *Turning points in Spanish Economic History.* _____ 312

CAPÍTULO 5

LITERATURA E HISTORIA ECONÓMICA

LÓPEZ NADAL, Gonçal (Universitat de les Illes Balears), *Literatura e Historia Económica.* _____ 321

GARCÍA-BARRERO, José Antonio (Universitat de Barcelona), <i>Birds of passage: Literatura y cine para la enseñanza de historia económica del turismo y las migraciones.</i> _____	339
GÓMEZ, María (Universidad de Cádiz); CAÑAL FERNÁNDEZ, Verónica (Universidad de Oviedo), <i>La historia entre líneas. La inclusión de la literatura en la enseñanza de la Historia Económica.</i> _____	350
INSA-SÁNCHEZ, Pau (Universitat de València) y GARCÍA-RAFFI, Josep Vicent (Universitat de València), <i>La narrativa de Narcís Oller en el aula de historia económica: una propuesta didáctica.</i> _____	363
LANA, José Miguel (Universidad Pública de Navarra), <i>Fragmentos, relatos, contextos. Un ejemplo de incorporación de la literatura universal en el aprendizaje de la Historia Económica.</i> _____	378
MOREY, Antònia y SEGUÍ, Andreu (Universitat de les Illes Balears), <i>Dos novelas «Históricas» y coetáneas sobre la vieja aristocracia y la nueva burguesía: Bearn (1956) & Il Gattopardo (1958).</i> _____	398
PORTERO LAMEIRO, José Domingo (CUNEF), <i>Una crítica al capitalismo en Modern Times de Charlie Chaplin.</i> _____	411
SOLBES FERRI, Sergio (Universidad de Las Palmas de Gran Canaria), <i>La idea de Europa en tiempos convulsos. Comentarios al libro de Stefan Zweig, El mundo de ayer (1942).</i> _____	415

CAPÍTULO 6

AVANZANDO EN LA IMPLICACIÓN DE LOS ALUMNOS. HISTORIA ORAL E INCORPORACIÓN DE LA FAMILIA EN EL ESTUDIO DE LA HISTORIA ECONÓMICA Y SOCIAL DE ESPAÑA

DE LA TORRE, Joseba; RUBIO-VARAS, Mar (Universidad Pública de Navarra), <i>Entre la memoria, la percepción y los clichés: los estudiantes de Historia Económica y el pasado reciente de España.</i> _____	433
DÍAZ MORLÁN, Pablo (Universidad de Alicante), <i>La historia familiar y las entrevistas a los abuelos como método para aprender historia de España.</i> _____	464
GÓMEZ MARTÍN, María (Universidad de Cádiz); CAÑAL FERNÁNDEZ, Verónica; COPENA RODRÍGUEZ, Damián; PRUNEDA, Gabriel (Universidad de Oviedo), <i>También hacemos historia (propuesta didáctica). La historia oral como herramienta para comprender la historia económica.</i> _____	474

MARTÍNEZ CARRIÓN, José Miguel (Universidad de Murcia), <i>La dinámica de la familia como observatorio de los cambios económicos y sociales. Prácticas de Historia Económica.</i> _____	492
PUIG, Nuria (Universidad Complutense), <i>La experiencia familiar del desarrollo económico de España.</i> _____	506
TALAMANTE PÉREZ, Manuel (Universidad de La Laguna), <i>Historia económica de España como medio de aprendizaje interdisciplinar. La implicación de los estudiantes franceses de LEA como eje de su formación profesional.</i> _____	516

CAPÍTULO 7

NUEVAS (Y NO TAN NUEVAS) METODOLOGÍAS DE POTENCIACIÓN DEL APRENDIZAJE AUTÓNOMO DE LA HISTORIA ECONÓMICA

BETRÁN PÉREZ, Concepción; GONZÁLEZ DE LARA MINGO, Yadira y PONS BRIAS, M^a. Ángeles (Universitat de Valencia), <i>Reading a book cooperatively in an Economic History course.</i> _____	529
GARCÍA FUENTE, Xabier; FERNÁNDEZ CEBRIÁN, Pablo; URREGO MESA, Alexander (Universitat de Barcelona), <i>Tendiendo lazos entre la Economía y la Historia Económica a partir del proyecto CORE-Econ.</i> _____	538
GARCÍA GÓMEZ, José J.; HARO GIL, María D.; LUQUE DE HARO, Víctor; PUERTAS GONZÁLEZ, María L.; SÁNCHEZ PICÓN, Andrés (Universidad de Almería), <i>Matemáticas e Historia económica: Prácticas docentes interdisciplinares para el Grado en Economía.</i> _____	548
LÓPEZ ZAPICO, M. Arturo (Universidad Autónoma de Madrid), <i>Si yo fuera Presidente. Una propuesta didáctica sobre los programas electorales de los principales partidos políticos españoles y sus efectos en la economía del país.</i> _____	562
MATUS LÓPEZ, Mauricio (Universidad Pablo de Olavide), <i>Aprovechando la coyuntura política para el estudio de la historia económica.</i> _____	575
MOLINA RECIO, Raúl (Universidad de Extremadura), <i>Tests de auto-evaluación y Aula Virtual: potenciando el aprendizaje autónomo y el reforzamiento de los conceptos clave en Historia Económica.</i> _____	582

CAPÍTULO 8

INNOVACIÓN DOCENTE APLICADA A LA EDUCACIÓN PATRIMONIAL, A LA HISTORIA ECONÓMICA Y A LA HISTORIA DE LA EMPRESA

- FERNÁNDEZ PARADAS, Mercedes** (Universidad de Málaga); **MEDINA RUIZ, Israel David** (Universidad de Málaga); **RODRÍGUEZ MARTÍN, Nuria** (Universidad Complutense de Madrid), *Educando en Patrimonio: el Archivo de la Familia Carreira como recurso para la enseñanza del Patrimonio Documental.* 600
- LARRINAGA, Carlos** (Universidad de Granada), *El patrimonio documental en las aulas. El caso de los archivos de empresa.* 609
- VARGAS-MACHUCA, María José** (Universidad de Jaén); **CASTRO-VALDIVIA, Mariano** (Universidad de Jaén); **MATÉS-BARCO, Juan Manuel** (Universidad de Jaén), *Innovar en la enseñanza de la Historia de la Empresa: Flipped Classroom.* 621
- VÁZQUEZ-FARIÑAS, María** (Universidad de Jaén); **CASTRO-VALDIVIA, Mariano** (Universidad de Jaén); **VILLAR-CHAMORRO, Fernando** (Universidad de Jaén), *Nuevas tecnologías para la mejora de los procesos de enseñanza-aprendizaje en Historia Económica.* 631
- VELASCO MOLPERECES, Ana María** (Universidad de Valladolid); **ORTÚÑEZ GOICOLEA, Pedro Pablo** (Universidad de Valladolid), *Innovación docente: recursos y patrimonio en las aulas.* 641

– PRESENTACIÓN –

Nos satisface enseñar en este libro los trabajos de los profesores de Historia Económica en las universidades españolas que han sido capaces de superar el reto del COVID-19 en las aulas con el apoyo necesario y obligado de los estudiantes, que han tenido dos años difíciles, y esperemos que estemos próximos al final de tantos apuros que está trayendo esta pandemia.

La imaginación, la creatividad y la ilusión del profesorado y de los estudiantes han posibilitado estas experiencias enriquecedoras, sin duda, que son recogidas en ocho capítulos.

El virus introduce de forma intensa muchas nuevas y no tan nuevas capacidades tecnológicas que perdurarán en el futuro. Esperamos que disfruten de tanto esfuerzo realizado generosamente.

Leonardo Caruana De Las Cagigas

Carlos Larrinaga Rodríguez

(Editores)

5.5. Fragmentos, relatos, contextos. Un ejemplo de incorporación de la literatura universal en el aprendizaje de la historia económica.

José Miguel Lana

Universidad Pública de Navarra
Nafarroako Unibertsitate Publiko

5.5.1. Introducción

La educación se puede abordar desde diversos enfoques. En uno de los extremos, se puede concentrar la atención en aquello y solo aquello que constituye el núcleo de lo que se pretende comunicar. En el otro, puede adoptarse un enfoque holístico, quizás más difuso, en el que el proceso formativo incorpora múltiples dimensiones y objetivos transversales. Especialización eficiente, en un caso; aprendizaje multidimensional en el otro. Aquí se apostará por este último.

Las actas de los encuentros de didáctica de la historia económica organizados por la AEHE (el último en Palma de Mallorca, vid. Molina et al., 2018), pero también revistas especializadas como el *Journal of Economic Education* (Watts & Smith, 1989; Watts, 2002), dan cuenta del empeño de la profesión por extender el campo de acción del proceso de aprendizaje y por “devolver la imaginación al aula” (Davis, 2015). Hibridar las artes con la enseñanza de la economía ofrece un sinnúmero de rutas posibles, que incluyen expresiones de la cultura popular contemporánea como el cine (Leet & Houser, 2010; Díaz-Vidal et al., 2020), la televisión (Lucassen & Thomas, 2010), el comic (O’Roark & Grant, 2018) y la música (Van Horn & Van Horn, 2013), como también obras señeras de la alta cultura de todos los tiempos, como la pintura y el grabado (Watts & Christopher, 2012), la poesía y el haiku (Ziliak, 2009) o, en fin, el relato y la novela (Bekar & Grant, 2010; Vachris & Bohanon, 2012).

Las posibilidades que ofrece la literatura, y en particular la novela, son abundantisimas (Sunyer Molné, 1992; Stockwell & Tenger, 2001; Perdices de Blas & Santos Redondo, 2006; Arribas Herguedas et al., 2012). Y no tanto la novela histórica (que también), sino la novela que se escribe desde un tiempo y un clima cultural más próximo en el tiempo a aquello que relata. Porque, en palabras de José Saramago, la Novela histórica (la mayúscula es suya) “no es otra cosa que una constante interrogación de los tiempos pasados en nombre de los problemas y de las curiosidades e,

incluso, de las inquietudes y angustias del tiempo presente, que nos rodea y asedia” (Saramago, 1989: 2). Y así, el clásico *Los novios*, de Alessandro Manzoni (1785-1873), podría servir para ilustrar las típicas crisis de subsistencias de antiguo régimen, con su corolario de motines del pan y de mortalidad epidémica, en la Lombardía del siglo XVII, pero con igual provecho se puede utilizar para entender la agenda política del liberalismo del siglo XIX, con la libertad del comercio de granos y la formación del mercado nacional como objetivos centrales.

La verosimilitud que buscan el novelista y el historiador los aproximan, aunque sus métodos opongan la ficción a la comprobación, la imaginación a la prueba. En una reflexión que José- Carlos Mainer hacía en 2008 acerca de las relaciones entre historia y literatura se hacía eco de las palabras de Leopoldo Alas, Clarín (1852-1901), quien en una divertida escena de *Apolo en Pafos*, presentaba a las musas de la historia (Clío) y de la poesía épica (Calíope) “a la greña” y “algo borrachas”, disputándose la jurisdicción sobre el nuevo género. Y afirmaba Clío, mientras “tenía sujeta a Calíope por el moño”:

“Repito y repetiré cien veces que me importa mucho recabar mi jurisdicción sobre la novela, ya que este es el género más comprensivo y libre de la literatura en los días que corren; y como no hay para la Novela, Musa determinada, yo quiero ser quien la dirija; porque así como se ha dicho que la estadística es la Historia parada, yo creo que la novela es la historia completa de cada actualidad, no habiendo en rigor, entre la historia y la novela más diferencia que la del propósito al escribir, no en el objeto que es para ambas la verdad en los hechos. Regiones hay del arte en que novela e historia casi casi se confunden, y es allí donde el historiador y el novelista se propusieron fines poco menos que semejantes [...] y es de esperar que cuando el novelista se haya llegado a penetrar más todavía del fin educador de su arte, y el historiador comprenda mejor todavía los misteriosos infalibles recursos de la visión poética, para evocar la más aproximada imagen de la realidad pasada; es de esperar, digo que entonces sean mayores las semejanzas de novela y de historia, y ha de estar a veces en muy poco, muy poco, la diferencia.” (Clarín, 1887: 89-92; énfasis en el original).

El programa de este digno representante del realismo literario cuando hace confluir a historia y novela se sitúa, en cuanto a su intención en términos epistemológicos, en las antípodas del postmodernista *Giro Lingüístico*, que tanto impacto causó hace ya unas décadas, en la medida en que éste aproxima una y otra al reducirlas a una misma construcción de relatos (desconectados, ahora, de una realidad inaccesible). Pero ese mismo componente de representación, de mimesis, de verosimilitud (Mainer, 2008), ofrece un amplio margen para incorporar la obra literaria al esfuerzo de comprensión de la realidad.

A continuación, se presentará la experiencia concreta desarrollada en la asignatura Historia económica I, impartida en el Grado de Economía en la Universidad Pública de Navarra. Se justificará el ejercicio en base a las competencias del Grado y los contenidos de la asignatura, y se mostrará una selección de los fragmentos literarios escogidos para las distintas actividades de aprendizaje diseñadas.

5.5.2. Justificación y método

La asignatura Historia económica I (171401) se imparte en el segundo curso, cuarto semestre, del Grado de Economía dentro de la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales de la Universidad Pública de Navarra. La asignatura tiene un perfil AC, lo cual quiere decir que se entiende como una materia con un fuerte contenido práctico, con dos sesiones semanales de dos horas de duración, de las cuales la primera se imparte en grupo completo y tiene un contenido fundamentalmente teórico, mientras que la segunda se desdobra en dos subgrupos con distinto horario y se desarrolla en aulas con equipamiento informático. El grupo se ha venido componiendo de un número entre 40 y 50 alumnos a lo largo de los últimos años, de modo que cada uno de los dos subgrupos reúne aproximadamente veinte alumnos.

La Memoria del Grado, verificada por ANECA, indica que

“la formación en Economía permite adquirir un conjunto de conocimientos y de herramientas de análisis que facilitan el entendimiento del funcionamiento de los mercados, del sector público y de la empresa privada. Las repercusiones sociales que surgen de la buena gestión económica son de gran relevancia para el bienestar colectivo: generación de empleo, crecimiento de la productividad, aumento del ingreso y del nivel de consumo, etc. Los estudiantes de Economía deben adquirir una serie de competencias y habilidades que les capaciten profesionalmente para obtener buenos resultados económicos en las organizaciones para las que trabajen, tanto en el marco privado como en el público.”

Las competencias aludidas se clasifican en tres niveles y se concretan, con una prosa no siempre afortunada, en cinco competencias básicas, 24 competencias generales y once competencias específicas. De ellas, reproduciremos aquí (tabla 5.5.1) únicamente las que tienen relación con el ejercicio que se propone. Como puede comprobarse al repasar esa nómina, el conjunto de competencias abarca una lista amplia de capacidades mentales, expresivas, procedimentales, tecnológicas y sociales, así como un conjunto de valores que pueden ser, con carácter casi general, perfectamente asumibles desde cualquier otra asignatura del Grado en Economía e, incluso, desde cualquier otro grado formativo.

Tabla 5.5.1. Competencias básicas, generales y específicas del Grado en Economía (Universidad Pública de Navarra) asociadas a la asignatura Historia económica I (2º curso, 4º semestre).

Carácter	Referencia	Competencia
Básica	CB1	Que los estudiantes hayan demostrado poseer y comprender conocimientos en un área de estudio que parte de la base de la educación secundaria general, y se suele encontrar a un nivel que, si bien se apoya en libros de texto avanzados, incluye también algunos aspectos que implican conocimientos procedentes de la vanguardia de su campo de estudio.
	CB2	Que los estudiantes sepan aplicar sus conocimientos a su trabajo o vocación de una forma profesional y posean las competencias que suelen demostrarse por medio de la elaboración y defensa de argumentos y la resolución de problemas dentro de su área de estudio.
	CB3	Que los estudiantes tengan la capacidad de reunir e interpretar datos relevantes (normalmente dentro de su área de estudio) para emitir juicios que incluyan una reflexión sobre temas relevantes de índole social, científica o ética.
	CB4	Que los estudiantes puedan transmitir información, ideas, problemas y soluciones a un público tanto especializado como no especializado.
Generales	CG01	Capacidad de análisis y síntesis.
	CG03	Comunicación oral y escrita en la lengua nativa.
	CG06	Habilidad para analizar y buscar información proveniente de fuentes diversas.
	CG13	Capacidad para trabajar en entornos diversos y multiculturales.
	CG14	Capacidad crítica y autocrítica.
	CG18	Capacidad de adaptación a nuevas situaciones.
	CG19	Creatividad.
	CG22	Motivación por la calidad.
	CG23	Sensibilidad hacia temas medioambientales y sociales.
Específicas	CE01	Entender las instituciones económicas como resultado y aplicación de representaciones teóricas o formales acerca de cómo funciona la economía.
	CE02	Identificar las fuentes de información económica relevante y su contenido.
	CE05	Redactar informes de asesoramiento sobre situaciones concretas de la economía (internacional, nacional o regional) o de sectores de la misma.
	CE09	Aportar racionalidad al análisis y a la descripción de cualquier aspecto de la realidad económica.

El método docente toma como premisa que el aprendizaje es un proceso cognitivo con multiplicidad de fuentes de alimentación. Y que en ese proceso son igualmente legítimos el enfoque deductivo y el enfoque inductivo, siendo conveniente conjugar ambos en función de los códigos particulares de cada tipo de disciplina. Como señaló Gaddis (2004), la cuestión no es si la historia es una ciencia, sino cuáles de entre las ciencias que reconocemos son intrínsecamente históricas. Y es que no operan del mismo modo las ciencias que pueden someterse al test de la reproductividad o repetición que aquellas otras, como la astronomía, la paleontología o la biología evolutiva, que no pueden verificarse en laboratorio. Frente al enfoque reduccionista de las ciencias deductivas, las ciencias históricas, con un mayor componente inductivo, han de adoptar un enfoque ecológico. De ello se deriva también una particular relación con la teoría: si las ciencias deductivas practican la *particularización general*, o lo que es lo mismo, tienden a insertar las narraciones en las generalizaciones con el fin de confirmar o de refutar hipótesis, la historia practica la *generalización particular*, es decir, inserta sus generalizaciones en sus narraciones con el fin de explicar procesos.

Al historiador económico interesa el estudio de los fenómenos económicos dentro del conjunto de relaciones e influencias en que se insertan, así como la determinación de los factores que orientan los resultados de estos procesos. Dos son, pues, las claves de su tarea y de su empeño formativo: causalidad y contextualización.

Los resultados de aprendizaje que se esperan obtener podrían expresarse así:

1. El afianzamiento de unas coordenadas básicas de interpretación de los hechos económicos contemporáneos;
2. La adquisición de una perspectiva diacrónica y de un enfoque multicausal en el análisis económico;
3. El ejercicio de las destrezas necesarias para la observación, contextualización y análisis de series estadísticas y de documentos históricos;
4. El desarrollo de las capacidades discursivas tanto en lectura como en escritura;
5. Y, en suma, la familiarización con los conceptos y modelos teóricos de la ciencia económica por medio de su aplicación al entendimiento de los procesos históricos.

Los contenidos de la asignatura se ordenan en diez temas, agrupados en cuatro unidades (además de la introducción), que se muestran en la tabla 5.5.2.

Tabla 5.5.2. Contenidos y temario de la asignatura Historia económica I (UPNA-171401).

Tema 1.	Historia económica mundial: una visión de largo plazo.
<i>Unidad 1.</i>	<i>De la economía orgánica a la industrialización.</i>
Tema 2.	Economías tributarias y capital mercantil: la formación del capitalismo .
Tema 3.	La revolución industrial y la difusión de la industrialización.
<i>Unidad 2.</i>	<i>De la integración a la fragmentación de los mercados, 1850 - 1945.</i>
Tema 4.	La primera globalización.
Tema 5.	La primera "ruptura industrial": cambio tecnológico y organización de la empresa.
Tema 6.	La economía mundial durante el periodo de entreguerras.

Los procedimientos habilitados para el aprendizaje incluyen las presentaciones teóricas ofrecidas al grupo completo en la primera sesión de la semana. La presentación se apoya en diapositivas que contienen ideas, datos estadísticos, gráficos e imágenes, y se acompaña en ocasiones de la entrega de un ejercicio breve sobre un aspecto determinado del tema en el que se han de resolver cinco preguntas tipo test con ayuda de un texto explicativo y la observación de tablas, figuras y brevísimas lecturas. En la segunda de las sesiones semanales, con el grupo desdoblado y apoyado en equipamiento informático, se desarrolla un modelo de seminario práctico sobre un asunto suficientemente relevante del tema (v.gr. las economías de plantación, la integración del mercado mundial en el siglo XIX, la difusión de la electricidad durante la segunda revolución industrial, la industria del automóvil en los años treinta, los procesos de transición al mercado en la URSS y China...). Los alumnos cuentan para completar sus tareas con algunas lecturas proporcionadas con antelación, algunos datos y series estadísticas con las oportunas instrucciones y, en la mayor parte de los casos, un cuestionario disponible en la plataforma docente virtual.

Es en este escenario en el que, a lo largo de los últimos años, se ha apostado por incorporar fragmentos de obras literarias con el fin de ilustrar, pero también de ofrecer elementos complementarios de reflexión que apoyen el aprendizaje. Hay en

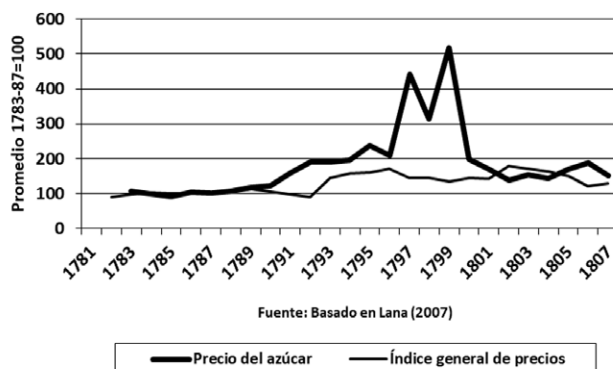
ello una doble operación, primero de *des-contextualización*, en la medida en que un fragmento de texto se aísla del conjunto de la obra de la que forma parte, y luego de *re-contextualización*, en tanto que se inserta en un nuevo contexto cuyo perímetro lo delinea la explicación del profesor y las lecturas y materiales que lo acompañan. Así pues, y a diferencia de otras experiencias didácticas que toman una obra literaria (o una película, o un lienzo, o un comic) como apoyo y la incorporan al currículo en su integridad y con pleno protagonismo, aquí se ha apostado por una literatura “en migajas” (por parafrasear a los críticos de la última Escuela de *Annales*). Al hacerlo así, es innegable que se pierden muchas de las posibilidades que ofrece la obra literaria en su majestuosa densidad, y que nos contentamos apenas con un detalle, un grano de arena de una hermosa duna. Pero, siendo esto cierto, no lo es menos que la operación sirve a su propósito, que no es otro que, por un lado, estimular y familiarizar al alumnado con algunos nombres de la literatura y, por otro, ilustrar algunos problemas económicos y favorecer las destrezas de contextualización y análisis de los mismos.

Los fragmentos que han sido seleccionados (véase apéndice) se *re-contextualizan* en distintos formatos de presentación. En el curso de las presentaciones teóricas, una diapositiva muestra la portada de un libro y un fragmento seleccionado del mismo que ilustra o invita a reflexionar sobre el hecho histórico que se analiza. O en la hoja repartida al grupo completo en el aula con una explicación sobre un asunto concreto (v.gr. el empresariado en la primera revolución industrial, el fordismo, los procesos de descolonización...) se incluye, junto a algunas tablas y gráficos, un fragmento cuyo contenido resalta más y cobra un nuevo sentido en este contexto. Otro tanto ocurre con los fragmentos seleccionados para formar parte del arsenal de lecturas y materiales con los que el alumnado deberá trabajar para resolver a lo largo de cien minutos el seminario práctico planteado. En los ejercicios circulados al grupo completo durante la sesión teórica o en los seminarios realizados en aulas con equipamiento informático se diseñan algunas preguntas que específicamente obligan al alumno a leer con atención el fragmento literario y a ponerlo en relación con los conceptos clave manejados en el tema y con alguna de las lecturas, de las tablas o de las figuras que completan el ejercicio. De ese modo, esa literatura “en migajas” se pone al servicio de una estrategia de consolidación de conceptos económicos o historiográficos y de ejercitación de las destrezas de relacionar ideas y articular análisis de situaciones de historia económica.

Así, por ejemplo, el texto nº 1 del apéndice a este documento, tomado de *El siglo de las Luces*, del escritor cubano Alejo Carpentier (1904-1980), se asocia a otras lecturas y datos estadísticos complementarios (gráfico y cuadros adjuntos) para plantear al alumno este reto:

- *A la vista del gráfico 5.5.3. y haciendo uso de la información de los cuadros 5.5.3. y 5.5.4, explica brevemente a través de qué vías repercutió la revolución de los esclavos de Haití (texto nº 5) en una ciudad alejada y poco conectada al mercado internacional como era Pamplona-Iruña.*

Gráfico 3.1. Evolución de los precios del azúcar en Pamplona / Iruña (1783-1807).
Números índices (1783-87=100).



Cuadro 5.5.3. Producción mundial de azúcar por regiones, 1760-1842.

	1760		1791		1815-19		1838-42	
	Tm	%	Tm	%	Tm	%	Tm	%
<i>Jamaica</i>	39.841	19	60.900	23	<i>n.d.</i>	-	<i>n.d.</i>	
Colonias inglesas (incluye Jamaica)	70.593	34	106.193	40	173.822	47	160.046	25
<i>Haití</i>	56.646	28	78.696	30	<i>n.d.</i>	-	<i>n.d.</i>	
Colonias francesas (incluye Haití)	80.646	39	97.421	37	39.279	11	84.414	13
Colonias holandesas	10.070	5	13.550	5	8.140	2	64.256	10
Colonias danesas	4.535	2	9.429	4	26.000	7	9.000	1
Brasil (Portugal hasta 1821)	34.000	17	21.000	8	75.000	20	82.000	13
Cuba (España)	5.550	3	16.731	6	44.734	12	150.603	23
Luisiana (USA)	-	-	-	-	-	-	51.712	8
Total (azúcar de caña)	205.344	100	264.324	100	366.975	100	602.031	93
Francia (remolacha)	0	-	0	-	<i>n.d.</i>	-	30.536	5
Alemania (remolacha)	0	-	0	-	<i>n.d.</i>	-	11.688	2
Total azúcar	205.344	100	264.324	100	366.975	100	644.255	100

Fuente: Moreno Fraginalls, M. (2001). *El ingenio. Complejo económico social cubano del azúcar*. Barcelona: Crítica, pp.29-30, 418.

Cuadro 5.5.4. Consumo de azúcar por habitante y año en Europa y EEUU (en kilogramos).

	Europa	Inglaterra	Holanda	Francia	EEUU
1700-09		2.6			
1720-29		5.0		0.45	
1750-59		7.5	3.75		
1780-89	2.0	10.5	4.5	0.95	7.6

Fuente: J. de Vries (2001). *The industrious revolution. Consumer behaviour and the household economy, 1650 to the present*. Cambridge:Cambridge University Press, pp. 160,181.

El texto literario, des-contextualizado así del conjunto de la obra original, cobra un nuevo sentido al ponerlo en relación con otros fragmentos de naturaleza estadística (esa historia ‘parada’ a que aludía Clarín), separados éstos también de las obras de las que formaron parte, y disponerlo al servicio de una estrategia de aprendizaje. El texto se re-contextualiza así con nuevos significados.

5.5.5. Conclusión

En este *trabajo* se da noticia de una experiencia didáctica de incorporación de la literatura al proceso de aprendizaje de la asignatura Historia económica I del Grado de Economía en la Universidad Pública de Navarra. A diferencia de otras experiencias didácticas que plantean hibridar arte o literatura con aprendizaje de la economía o de la historia económica mediante una atención concentrada sobre una obra concreta, la propuesta que aquí se hace consiste en “desmigajar” la literatura para ponerla al servicio de la estrategia de aprendizaje. El texto se amputa y se descontextualiza para recontextualizarlo después en un nuevo marco. Éste se arma con conceptos que estaban ausentes de la obra original de la que aquél procedía y con otros materiales estadísticos, gráficos o textuales, también segregados de otras fuentes y recontextualizados aquí. Al modo de la captura de los detalles de los grandes lienzos tan habituales en los libros de arte, se puede percibir así con mayor precisión el alcance de pasajes que de otro modo, quizás, pasasen desapercibidos.

Con un poco de suerte, además, tal vez algún alumno retenga en su memoria la obra o el autor, y se anime antes o después a realizar una lectura completa. Pero eso, aunque pueda ser un efecto deseable, no es el objetivo primordial de la asignatura.

5.5.6. Bibliografía

- Arribas Herguedas, F., De la Nuez Sánchez-Cascado, P., San Emeterio Martín, N. (2012). *La literatura como herramienta de aprendizaje de la historia de la empresa*. En J.D. Álvarez Teruel,
- M.T. Tortosa Ybáñez, N. Pellín Buades (Coords.), *X Jornades de Xarxes d'Investigació en Docència Universitària: la participació i el compromís de la comunitat universitària* (pp. 2316-2325). Alicante: Universidad de Alicante.
- Bekar, T. & Grant, J. (2010). *Teaching Economics through the Novel: Richard Powers' Gain*. *Perspectives on Economic Education Research*, 5 (1): 105-126.
- Clarín [Leopoldo Alas] (1887). *Apolo en Pafos* (Interview). Folletos literarios III. Madrid: Librería de Fernando Fe.
- Davis, M. & Christopher, Ch. (2012). Using Art (Paintings, Drawings, and Engravings) to Teach Economics. *The Journal of Economic Education*, 43 (4): 408-422. <https://doi.org/10.1080/00220485.2012.714317>
- Davis, M.E. (2015). Bringing imagination back to the classroom: A model for creative arts in economics. *International Review of Economics Education*, 19: 1-12. <http://dx.doi.org/10.1016/j.iree.2015.05.001>
- Díaz Vidal, D., Mungenast, K. & Díaz Vidal, J. (2020). Economics through film: Thinking like an economist. *International Review of Economics Education*, 35: 100186. <https://doi.org/10.1016/j.iree.2020.100186>
- Gaddis, J.L. (2004). *El paisaje de la historia. Cómo los historiadores representan el pasado*; Barcelona: Anagrama.
- Leet, D. & Houser, S (2003). Economics Goes to Hollywood: Using Classic Films and Documentaries to Create an Undergraduate Economics Course. *The Journal of Economic Education*, 34 (4): 326-332, <https://doi.org/10.1080/00220480309595226>
- Lucassen, R.A. & Thomas, M.K. (2010). Simpsonomics: Teaching Economics Using Episodes of The Simpsons. *The Journal of Economic Education*, 41 (2): 136-149. <https://doi.org/10.1080/00220481003613847>.
- Mainer, José Carlos (2008). Literatura como historia, historia como literatura. *Pasajes: Revista de pensamiento contemporáneo*, 26: 83-92.
- Molina de Dios, R., Morey Tous, A., Manera Erbina, C., López Nadal, G. (eds.) (2018). *Investigaciones en historia económica: su transferencia a la docencia. XIII Encuentro de Didáctica de la Historia Económica*. Palma de Mallorca: Universitat de les Illes Balears. ISBN 978-84-09- 01695-2.

- O’Roark, B. & Grant, W. (2018). Games superheroes play: Teaching game theory with comic book favorites. *The Journal of Economic Education*, 49 (2): 180-193. <https://doi.org/10.1080/00220485.2018.1438861>.
- Perdices de Blas, L. & Santos Redondo, M., eds. (2006). *Economía y Literatura*. Madrid: Ecobook.
- Saramago, J. (1989). La historia como ficción, la ficción como historia. *Debats*, 27: 8-13.
- Stockwell, W.B. & Tenger, Z. (2001). Using Economics and Literature to Understand Changing Perceptions About the Individual’s Relation to Society. *Journal of Private Enterprise*, 16: 46-55.
- Sunyer Molné, Magí (1992). Obrerisme i progrés en la literatura modernista catalana. *Recerques: Història, economia i cultura*, 25: 53-72.
- Vachris, M.A. & Bohanon, C.E. (2012). Using Illustrations from American Novels to Teach about Labor Markets. *The Journal of Economic Education*. Washington 43 (1): 72. <https://doi.org/10.1080/00220485.2012.636712>
- Van Horn, R. & Van Horn, M. (2013). What Would Adam Smith Have on His iPod? Uses of Music in Teaching the History of Economic Thought. *The Journal of Economic Education*, 44 (1): 64-73. <https://doi.org/10.1080/00220485.2013.744619>
- Watts, M. & Smith, R. (1989). Economics in Literature and Drama. *The Journal of Economic Education*, 20: 291-307.
- Watts, M. (2002). How Economists Use Literature and drama. *The Journal of Economic Education*, 33: 377-386.
- Ziliak, S.T. (2009). Haiku economics: little teaching aids for big economic pluralists. *International Journal of Pluralism and Economics Education*, 1 (1/2): 108-129.

5.5.7. Apéndice: selección de textos

A continuación, se adjuntan una serie de textos que son utilizados en la asignatura Historia económica I (Universidad Pública de Navarra, Grado en Economía, 2º curso) bajo diferentes formatos. Al pie de cada uno de los textos se identifica la fuente y el título concreto del ejercicio en el que se inserta. Los fragmentos seleccionados aquí corresponden a cinco seminarios prácticos completados en sesiones con equipos informáticos, a tres ejercicios realizados durante clases teóricas, y a una cita incorporada a una presentación en *powerpoint*.

Texto 1. La revolución de Haití (Saint-Domingue), según Alejo Carpentier

« Cuando fondeó la nave en el puerto de Santiago [de Cuba], Víctor, acodado en la proa, hizo un gesto de asombro. Ahí estaban la Salamandre, la Vénus, la Vestale, la Méduse, embarcaciones de tráfico normal entre Le Havre, Le Cap y Port-au-Prince, además de una multitud de unidades menores – urcas, goletas, balandras – que le eran conocidas por pertenecer a negociantes de Leogane, Les Cayes y Saint-Marc. «¿Todos los barcos de Saint-Domingue se han reunido aquí?», preguntó a Ogé, que tampoco se explicaba las razones de tan insólita migración. Echadas las anclas, se fueron a tierra, presurosamente, en busca de informes. Lo que supieron era tremebundo: tres semanas antes había estallado una revolución de negros en la región del norte. El levantamiento se había generalizado, sin que las autoridades llegaran a dominar la situación. La ciudad estaba llena de colonos refugiados. Se hablaba de terribles matanzas de blancos, de incendios y crueldades, de horrosas violaciones. Los esclavos se habían encarnizado con las hijas de familia, sometiéndolas a las peores sevicias. El país estaba entregado al exterminio, el pillaje y la lubricidad... El Capitán Dexter, que llevaba un pequeño cargamento para Port-au-Prince, iba a aguardar unos días, en espera de noticias más tranquilizadoras. Si proseguían los desórdenes, iría a Puerto Rico y luego a Surinam, sin detenerse en Haití. Víctor, muy preocupado por el destino de su comercio, no sabía qué hacer. Ogé, en cambio, se mostraba sereno: aquel movimiento era pintado, sin duda, con colores excesivos. Demasiado coincidía con otros acontecimientos de un alcance universal para ser una mera revuelta de bárbaros incendiarios y violadores. También habían hablado algunos de turbas enloquecidas, ebrias de sangre, después de un cierto 14 de julio [de 1789] que estaba en camino de transformar el mundo. Uno de los más destacados funcionarios de la colonia era su hermano Vincent, educado en Francia como él, miembro del Club de Amigos de los Negros, de París, filántropo de altas luces, que habría sabido contener a las gentes amotinadas si éstas no se hubiesen lanzado a las calles y a los campos en reclamación de algo justo. Como Vincent había muchos ahora, imbuidos de filosofía, sabedores de lo que reclamaban los tiempos. Todo estaba en esperar un poco, que ya los días traerían una aclaración de lo sucedido. Si Dexter persistía en no hacer escala

en Port-au-Prince, pronto volverían allá las naves refugiadas en Santiago. A bordo de una de ellas, el viaje a la vecina isla sería un amable paseo... ».

Fuente: Alejo CARPENTIER (1985). *El siglo de las luces*. Madrid: Cátedra, cap. IX, pp.158-161. [Incluido en Seminario 2 (Tema 2): *La economía de plantación y el comercio de esclavos*]

Texto 2. El reclutamiento del empresario en la novela de costumbre (un episodio de Balzac)

« -¿Y me concedería usted su mano?

-Sí, con cincuenta mil escudos, y además te dejaré otro tanto y emprenderemos con dinero fresco una nueva razón social. Abarcaremos todavía más negocios, muchacho -exclamó el viejo exaltándose, y se levantó y aspeó los brazos-. ¡Mira, yerno mío, no hay más que el comercio! Quienes se preguntan qué placeres pueden encontrarse en él son unos imbéciles. Estar sobre la pista de los negocios, saber gobernar la plaza, esperar con ansiedad, como en el juego, si los Etienne y Compañía se declaran en quiebra, ver pasar un regimiento de la Guardia Imperial vestido con paño del nuestro, echarle una zancadilla al vecino, ¡con toda lealtad se entiende!; fabricar más barato que los otros; seguir un negocio que esbozamos, que empieza, va creciendo, flojea y por fin cuaja; conocer, cual un ministro de la Policía, todos los recursos de las casas de comercio para no dar un paso en falso; mantenerse en pie ante los naufragios; tener corresponsales en todas las poblaciones manufactureras, ¿no viene a ser un perpetuo juego, José? ¡Eso es vivir! ¡Yo moriré en ese trajín, como el viejo Chevrel, sin tomar de él más que lo que me acomode! ».

Fuente: Honoré de BALZAC (1967). *La comedia humana*. Madrid: Aguilar, vol.I, p.57. [Incluido en Ejercicio de clase (tema 3): *Empresa, negocios y trabajo en la revolución industrial*]

Texto 3. La industria de la seda: una imagen desde la literatura

« Baldabiau era el hombre que veinte años atrás había llegado al pueblo, se había encaminado directamente al despacho del alcalde, había entrado allí sin hacerse anunciar, había depositado sobre su mesa una bufanda de seda de color dorado y le había preguntado

-¿Sabéis qué es esto?

-Cosas de mujeres.

- Error. Cosas de hombres: dinero.

El alcalde hizo que lo echaran a la calle. Él construyó una hilandería junto al río,

una cabaña para la cría de gusanos de seda al abrigo del bosque y una pequeña iglesia consagrada a Santa Inés en el cruce con la carretera de Vivier.

Contrató a una treintena de trabajadores, hizo llegar desde Italia una misteriosa máquina de madera, llena de ruedas y engranajes, y no dijo nada más durante siete meses. Después volvió a ver al alcalde, depositando sobre su mesa, bien ordenados, treinta mil francos en billetes grandes.

-¿Sabéis qué es esto?

-Dinero.

-Error. Es la prueba de que sois un idiota.

Después los recogió, se los metió en la bolsa y se dispuso a marcharse. El alcalde lo detuvo.

-¿Qué demonios tengo que hacer?

- Nada y seréis el alcalde de un pueblo rico.

Cinco años después Lavilledieu tenía siete hilanderías y se había convertido en uno de los principales centros europeos de cría de gusanos y de producción de seda. No todo era propiedad de Baldabiou. Otros notables y terratenientes de la zona le habían seguido en aquella curiosa aventura empresarial. A cada uno de ellos, Baldabiou le había revelado, sin más problemas, los secretos del oficio. Eso lo divertía mucho más que ganar dinero a espuestas. Enseñar. Y tener secretos que contar. Así era aquel hombre ».

Fuente: Alessandro BARICCO (1997). *Seda*. Barcelona: Anagrama, pp.14-15. [La acción de la novela se sitúa en 1861], [Incluido en Seminario 3 (Tema 3): *La primera revolución industrial: los diferentes caminos del sector textil*]

Texto 4. Ferrocarriles, banca y globalización: una mirada “A la Zola”

« -... Ocurre como con las sociedades anónimas; es tanto lo que se ha llegado a clamar contra ellas, repitiéndose hasta la saciedad que no eran sino garitos y lugares poco seguros. La verdad es que, sin ellas, no tendríamos los ferrocarriles, ni ninguna de esas empresas modernas que han renovado el mundo; pues una fortuna particular jamás hubiera bastado por sí misma para llevarlas a buen término, de la misma manera que tampoco un solo individuo, ni siquiera un grupo de ellos, habría querido correr los riesgos. Los riesgos, – en ese concepto reside todo–, y la grandeza del fin también. Tiene que existir un vasto proyecto, cuya amplitud sobrecoja la imaginación; precisa el afán y la esperanza de una considerable ganancia, de algo así como un premio de la lotería que decuple los fondos invertidos, cuando no desaparece con ellos; y entonces las pasiones se encienden, la vida afluye, cada uno aporta su dinero, haciendo posible reformar la tierra. ¿Qué mal ve usted en ello? Los riesgos corridos

son voluntarios, repartidos entre un número infinito de personas, desiguales y limitados, según la fortuna y a medida de la audacia de cada uno. Se pierde, pero se gana; se espera desde luego sacar un buen número, pero debe también tenerse como posible el sacar uno malo; y la humanidad no tiene sueño más obstinado ni tampoco más ardiente; ¡tentar el azar, obtenerlo todo de su capricho, ser rey, ser dios!

Poco a poco, Saccard cesaba en su risa, enderezábase sobre sus piernecitas, se sentía inflamado de una especie de ardor lírico, con gestos que proyectaban sus palabras por doquier y sin medida.

- Téngalo por seguro, nosotros, con nuestro Banco Universal, ¿no conseguiremos acaso cubrir el más amplio horizonte, todo un hueco sobre el viejo mundo de Asia, un campo sin límites al zapapico del progreso y para los sueños de los buscadores de oro? Cierto es que jamás hubo ambición de más colosal volumen, y, también estoy de acuerdo con ello, nunca se dieron tampoco condiciones de éxito o fracaso que resultasen más oscuras. Pero, es precisamente por tales razones que nos hallamos en los términos mismos del problema, y que habremos de motivar, tengo la convicción, un apasionamiento extraordinario en el público, en cuanto seamos conocidos... Nuestro Banco Universal, ¡válgame Dios!, empezará por ser la empresa clásica que se ocupe de todos los asuntos de banca, de crédito y de descuento, recibirá fondos en cuentas corrientes, contratará, negociará o emitirá empréstitos. Sólo que la herramienta que me propongo crear por encima de todo es una máquina capaz de lanzar los grandes proyectos de su hermano; ahí es donde desempeñará su verdadero papel, donde conseguirá crecientes beneficios y su poder, poco a poco dominador. Se fundará el Banco, en suma, para prestar su concurso a sociedades financieras e industriales, que iremos a establecer en aquellos países extranjeros donde coloquemos las acciones; empresas que nos deberán la vida y nos asegurarán la soberanía. Y, ante ese deslumbrante, cegador porvenir de conquistas, ¿se atreve a preguntarme si está autorizado el sindicarse o anticipar una prima a los sindicatarios, a reserva de llevarla a la cuenta del primer establecimiento? No hace más que inquietarse por pequeñas irregularidades fatales, o con motivo de las acciones no suscritas y que la sociedad hará perfectamente guardando, bajo la cobertura de un testafarro. Emprende usted finalmente la guerra contra el juego; contra el juego, ¡señor!, que constituye el alma misma, el hogar, la llama de esa gigantesca máquina con que estoy soñando... Pues sepa, además, que eso no es nada todavía, que ese modesto capital de veinticinco millones no es más que un simple haz de leña puesto bajo la máquina, para lanzar el primer disparo; y que espero fundadamente doblarlo, cuadruplicarlo, quintuplicarlo, a medida que nuestras operaciones vayan adquiriendo mayor amplitud; que precisamos tenga lugar la granizada en forma de monedas de oro, una auténtica danza de millones en fin, si queremos llevar a cabo allá abajo, los anunciados prodigios... ¡Ah!, pero, ¡qué caramba!, no respondo desde luego de la posible rotura, no se remueve el mundo así como así sin aplastar los pies de algún que otro transeúnte.

Ella entretanto le contemplaba, y, en su amor por la vida, respecto de todo cuanto significaba fuerza y actividad, acababa Carolina por encontrarle hermoso, seductor

en su verbo y en su fe. Por ello, sin rendirse a sus teorías, que sublevaban la rectitud de su clara inteligencia, simuló haber sido vencida ».

Fuente: Emile ZOLA (2001). *El dinero*. Madrid: Debate, pp.109-110 (1ª edición, L'Argent, en 1890; acción situada en 1864-69). [Incluido en Seminario 5 (Tema 4): *Ferrocarriles e integración del mercado internacional del trigo*]

Texto 5. Una visión literaria de la Fábrica Ford de Detroit

«¡Mire! - me dijeron- No tiene pérdida, es justo enfrente.»

Y, en efecto, vi las grandes construcciones macizas y llenas de ventanas, suertes sin fin de jaulas para moscas, en las cuales podían verse hombres que se movían pero a duras penas, como si no se debatieran más que débilmente contra no sé qué de imposible. ¿Aquello era Ford? Y luego todo alrededor y por encima, hasta el cielo, un ruido pesado, múltiple y sordo de torrentes de aparatos, firme el empeño de los mecanismos por rodar, gemir, siempre dispuestos a romperse y no rompiéndose jamás.

«Es aquí -me dije-. No es como para entusiasmarse... » Era incluso peor que el resto. Me aproximé hasta una puerta en la que se leía, escrito en una pizarra, que necesitaban gente. No era el único en hacer cola. [...] Bien entendido, lo primero que hicieron fue dejarnos en pelota. La visita tenía lugar en una suerte de laboratorio. Desfilábamos lentamente. «Está muy mal hecho -comprobó el enfermero al mirarme-, pero no importa.» [...]

-Para lo que tiene que hacer aquí, lo de menos es cómo está conformado - me tranquilizó inmediatamente el médico examinador.

-Tanto mejor -le contesté-; pero sabe usted, señor, tengo cultura, incluso empecé hace algún tiempo estudios de medicina...

De pronto me miró con malos ojos. Me di cuenta de que acababa de meter la pata una vez más y en mi detrimento.

-¡Aquí no le servirán de nada sus estudios, muchacho! Usted no ha venido aquí para pensar, sino para ejecutar lo que le ordenen. No necesitamos imaginativos en nuestra fábrica. Necesitamos chimpancés... Y permita un consejo: ¡No nos hable jamás de su inteligencia! ¡Ya pensaremos por usted, amigo! Téngaselo por dicho.

Tenía razón de advertirme. Mejor valía saber a qué atenerse sobre las costumbres de la casa. Contaba en mi activo con estupideces suficientes para al menos diez años. A partir de aquel momento prefería pasar por un pobre aperreado. De nuevo vestidos, nos repartieron en filas remolonas, en grupos vacilantes, al refuerzo de los lugares de donde nos llegaban los enormes estruendos de la mecánica. Todo temblaba en el inmenso edificio y también uno mismo, de pies a orejas, poseído por el temblor que venía de los cristales, del suelo y de la chatarra, vibrando de arriba abajo. Uno se convertía en máquina, a la fuerza y en aquel ruido enorme, rabioso, que te agarraba

ba el interior y el exterior de la cabeza y más abajo, agitándote las tripas para subir de nuevo a los ojos a golpecillos precipitados, infinitos, infatigables. A medida que avanzábamos íbamos perdiendo a los compañeros. Les sonreíamos al separarnos de ellos, como si todo cuanto ocurría fuera muy agradable. Ya no podíamos hablarnos ni oírnos. Cada vez se quedaban tres o cuatro alrededor de una máquina. [...]

Traté de hablar al encargado, en la oreja; por toda respuesta recibí un gruñido de cerdo y con simples ademanes me enseñó, muy paciente, la sencilla maniobra que a partir de entonces debía realizar para siempre. Mis minutos, mis horas, el resto de mi tiempo, como todos los de aquí, se reducirían a pasar clavijas al ciego de al lado que las calibraba, aquellas mismas clavijas, desde hacía años. En seguida lo hice muy mal. No me censuraron, pero a los tres días de mi labor inicial fui transferido, fracasado ya, a la conducción de una carretilla llena de tuercas y que debía transportar de una máquina a otra. Aquí dejaba tres, allá doce, acullá cinco solamente. Nadie me hablaba. No se existía más que gracias a una suerte de vacilación entre el embrutecimiento y el delirio. Sólo importaba la estruendosa continuidad de los mil y mil instrumentos mandados por los hombres ».

Fuente: Louis-Ferdinand CÉLINE (1983 [1932]). *Viaje al fin de la noche*. Barcelona: Seix Barral, pp.175-178. [Incluido en Ejercicio de clase (Tema 5): *Del 'factory system' a la producción en masa*]

Texto 6. La electricidad en la aldea

«Verchovka resultó ser una aldea pequeña, de no más de treinta casas, la mayoría en mal estado; los troncos inferiores de sus vetustas viviendas habían comenzado a pudrirse junto a la tierra. El flagelo del imperialismo guerrero había convertido todo lo visible, los logros y la riqueza acumulada por generaciones, en una especie de cementerio.

Un niño, que después no volví a ver, me condujo gustoso a la planta eléctrica, a media legua de la aldea, junto al abrevadero público de la carretera.

Una motocicleta inglesa de dos cilindros, de la firma Indian, había quedado enterrada hasta sus ejes, y con rugiente fuerza hacía girar la correa de una dínamo. Ésta estaba formada por dos cortos troncos y temblaba al dar vueltas tan deprisa. En el sidecar un hombre ya mayor fumaba un cigarro; junto a él se levantaba un poste alto con un foco que iluminaba el día. Lo rodeaban carretas con caballos sin enganchar que comían su pienso. Sobre las carretas algunos campesinos observaban con placer el rápido trabajo de la máquina. Algunos de ellos, de flaco aspecto, expresaban abiertamente su alegría, se acercaban al mecanismo y lo acariciaban como a un ser querido, sonriendo con tanto orgullo como si participaran en aquella empresa, aunque en realidad eran vecinos de otra aldea.

El mecánico de la planta eléctrica, el hombre sentado en el sidecar, no prestaba atención a la realidad que lo rodeaba. Con aire pensativo y penetrante imaginaba el fuego, el elemento desencadenado en los cilindros de la máquina, y con mirada apasionada escuchaba, como lo haría un músico, la melodía del torbellino de gas disparándose a la atmósfera.

Le pregunté en voz alta al mecánico para qué tenía la máquina trabajando al vacío, si era sólo para alimentar aquel foco en el poste, por qué hacía trabajar por gusto la máquina y quemaba combustible.

–No es por gusto –dijo con indiferencia el mecánico. Salió del sidecar y pasó la palma de su mano por el rodamiento de la dínamo, junto a una enorme polea de fabricación casera, de madera, que la hacía girar–. No es por gusto –volvió a decirme el mecánico–. Trabajamos por la noche. Ahora sólo alimentamos la máquina y la hacemos girar para su provecho, para que todas sus partes se acostumbren unas a otras en el roce. Además, también nos vanagloriamos ante los extraños, a manera de agitación. ¡Que nos miren y nos admiren!

Las palabras del mecánico sobre el trabajo experimental de la planta eran atinadas, porque el motor de la motocicleta era viejo, proveniente de los caminos de la guerra, seguramente habían cambiado algunas piezas de fábrica por otras hechas en la herrería local, a mano, y era necesario probar aquellas piezas y dejar que trabajaran un tiempo.

Estudí en silencio la construcción de la planta eléctrica, y no volví a dirigir la palabra al pensativo mecánico. Bajo el sillín de la motocicleta leí su número de fabricación: E-O-401, y más abajo encontré una inscripción diminuta, en inglés, que traducida al ruso decía «división colonial real británica número 77».

De la planta a la aldea, los cables iban bajo tierra, y por las noches, las ventanas de las isbas brillarían solemnemente protegiendo la revolución de las sombras ».

Fuente: Andréi PLATONOV (1999). *La patria de la electricidad y otros relatos*. Madrid: Galaxia Gutenberg, pp.60-62 (acción situada en 1921). [Incluido en Seminario 6 (Tema 5): *La hora de la electricidad: industria y empresas*]

Texto 7. 1914: Adiós a la seguridad

« Si busco una fórmula práctica para definir la época de antes de la Primera Guerra Mundial (...) confío en haber encontrado la más concisa al decir que fue la edad de oro de la seguridad. Todo en nuestra monarquía austriaca casi milenaria parecía asentarse sobre el fundamento de la duración (...) Nuestra moneda, la corona austriaca, circulaba en relucientes piezas de oro y garantizaba así su invariabilidad. Todo el mundo sabía cuánto tenía o cuánto le correspondía, qué le estaba permitido y qué prohibido. Todo tenía su norma, su medida y su peso determinados. (...) Cada familia tenía un presupuesto fijo, sabía cuánto tenía que gastar en vivienda y comida, en

las vacaciones de verano y en la ostentación y, además, sin falta reservaba cuidadosamente una pequeña cantidad para imprevistos, enfermedades y médicos. (...) Nadie creía en las guerras, las revoluciones ni las subversiones ».

Fuente: Stefan ZWEIG (2002). *El mundo de ayer*. Barcelona: Acantilado, p.17-18. [Incluido en Diapositivas de presentación teórica (Tema 6)]

Texto 8. La resaca de las políticas de desarrollo según la literatura africana

« En la siguiente visita de Obinze, Chief exhibía una vez más la locuacidad de costumbre.

Yo fui amigo de Babangida. Fui amigo de Abacha. Ahora que ya no están los militares, Obasanjo es amigo mío –dijo-. ¿Sabes por qué? ¿Es acaso porque soy tonto?

Ni mucho menos, Chief –respondió Obinze.

Han dicho que la Corporación de Apoyo a la Agricultura Nacional está en quiebra y van a privatizarla. ¿Tú lo sabías? No. ¿Y yo cómo lo sé? Porque tengo amigos. Para cuando tú te enteraras, yo ya habría tomado posiciones y me habría beneficiado del arbitraje. ¡Ahí tienes nuestro libre mercado! –Chief soltó una risotada-. La corporación se fundó en los años sesenta y tiene propiedades en todas partes. Los edificios están podridos y las termitas se comen los tejados. Pero los venden. Yo voy a comprar siete fincas por cinco millones cada una. ¿Sabes cuál es el valor registrado en el catastro? Un millón. ¿Sabes cuál es el valor real? Cincuenta millones.

–Chief se interrumpió para fijar la mirada en uno de sus varios teléfonos móviles, que había empezado a sonar (tenía cuatro en la mesa a su lado), pero al final se desentendió y se reclinó en el sofá-. Necesito a alguien que actúe como testaferro mío en este negocio.

Sí, puedo hacerlo –se ofreció Obinze ».

Fuente: Chimamanda Ngozi ADICHIE (2016). *Americanah*. Barcelona: Random House, pg.40 [Ejercicio de clase (Tema 8): *Los procesos de descolonización y el rumbo económico de las nuevas naciones*]

Texto 9. El colapso soviético: testimonio literario de experiencias personales

« Marina Tijonovna Isaichik: “... Dejó cinco mil rublos... ¡Un dineral en otros tiempos! Los sacó de la cartilla de ahorros y los dejó sobre la mesa junto a la nota. ¡Los ahorros de toda una vida! Antes de la perestroika con ese dinero se podía comprar un [automóvil] Volga. ¡El más caro de todos los modelos de Volga! ¿Para qué alcanzaría ahora? Pues como mucho para un par de botas y una corona de flores.

¡Que cosas! [...]

Yelena Yurievna: "... Y cuando volví a encontrármelo me costó reconocerlo: iba con el cabello cortado al rape, vestía chándal y chaqueta de cuero. Por lo visto, es una suerte de uniforme que llevan todos. Alardeó de que en un solo día de trabajo ganaba más que el primer secretario del Partido en todo un mes. Se dedicaba a un negocio que no conocía pérdidas: los tejanos. Se asoció con un amigo, arrendaron una antigua lavandería y allí fabricaban sus tejanos 'desgastados'. La técnica es simple, ya se sabe que la necesidad aguza el ingenio. Cogen tejanos ordinarios y los echan en unas tinas a las que añaden algún blanqueador, cloro y polvo de ladrillo. En un par de horas de 'cocción' aparecen dibujos, rayas, figuras... ¡Arte abstracto! Después los secan y les cosen una etiqueta con la marca Montana. Escuchándolo tuve una suerte de iluminación: si todo sigue así, pronto estos fabricantes de tejanos van a dirigir el país. ¡Estos mercachifles!" ».

Fuente: Svetlana ALEKSIÉVICH (2015). *El fin del «Homo Sovieticus»*. Barcelona: Acantilado, pp. 84, 107- 108. [Incluido en Seminario 10 (Tema 9): *De la planificación centralizada a la economía de mercado: las vías rusa y china*].

SUPERANDO EL COVID-19

EN LAS AULAS DE
HISTORIA ECONÓMICA

Un profesor de universidad tiene grandes retos. Se espera de él que investigue a los más altos niveles científicos y, al mismo tiempo, como docente, prepare a sus estudiantes para las exigencias del mercado laboral. Y, en algún caso, incluso, pueda despertar la vocación de investigación que tanto hace falta en España. Y este libro recoge el trabajo de muchos profesores que realizan esta labor ca-lladamente día a día en sus Universidades.



UNIVERSIDAD
DE GRANADA

eug

EDITORIAL
UNIVERSIDAD
DE GRANADA