



**Universitat Autònoma
de Barcelona**

Facultat de Ciències Polítiques i Sociologia

Treball de Fi de Grau

Títol: *De gran vull ser artista.*

La construcció d'aspiracions artístiques dels joves estudiants.

Autor/a: Paula Arboix

Tutor/a: Aina Tarabini

Data: 28.05.2020

Grau en: Sociologia

ÍNDEX

❖ Introducció	2
❖ Marc teòric	2
❖ Objectius	6
❖ Hipòtesis	6
❖ Metodologia	7
❖ Resultats	8
○ La família	8
○ Els estudis artístics	10
○ L'art en l'individu	12
❖ Conclusions	15
❖ Referències	16
❖ Annexes	18
○ Annex 1. L'educació artística en xifres	19
○ Annex 2. Operativització de conceptes	20
○ Annex 3. Guió d'entrevistes	22
○ Annex 4. Expectatives laborals i concepció del mercat de treball	24
○ Annex 5. El paper dels grups de referència	25
○ Annex 6. L'art i el sistema educatiu	26
○ Annex 7. La concepció i valoració social de l'art	28
○ Annex 8. L'art vs la ciència	32
○ Annex 9. Pros i contres d'estudiar i/o dedicar-se a l'art	34
○ Annex 10. Noves línies d'investigació	36

Introducció

La ideologia neoliberal, la globalització i la retòrica de la societat del coneixement han produït un pensament comú sobre la importància global de l'educació (Ule, M., Živoder, A., & du Bois-Reymond, M., 2015). Aquests discursos han imposat els imperatius claus en el desenvolupament de la individualització, on els joves són considerats responsables de la creació de la seva biografia, la trajectòria de vida, i el seu futur. Per tant, és en aquest context de recerca de la “millora del capital humà” on l'infant es considera una potencialitat, i l'educació l'eina principal per al seu desenvolupament (Ule, M., Živoder, A., & du Bois-Reymond, M., 2015).

Els joves estudiants, doncs, adopten un gran protagonisme a l'assimilar cada cop més una major càrrega i responsabilitat sobre les seves trajectòries vitals, recaient sobre ells - i per tant en les seves decisions, habilitats i capacitats -, l'explicació del seu èxit o fracàs (Ule, M., Živoder, A., & du Bois-Reymond, M., 2015). En aquest sentit, pot resultar de gran interès, així com un fet quasi necessari, estudiar la percepció, vivència i gestió emocional d'aquests joves sobre la seva experiència escolar, aspiracions i expectatives de futur. Però, què passa quan, a més, aquestes aspiracions es basen en trajectòries menysvalorades i no recomanades per la resta de la societat? Bé és cert que quan un jove reclama que desitja convertir-se en un científic, els imaginaris socials veuen en aquesta aspiració un futur exitós i elogiuable. Però, què passa quan un jove decideix que vol convertir-se en, diguem, un artista? Quines són les motivacions i els obstacles que es troben per a assolir el seu objectiu?

El present estudi pretén examinar i analitzar, doncs, què porta a aquests joves estudiants a decidir decantar-se per una trajectòria dins el món artístic, així com de la construcció d'aquestes aspiracions i la identificació dels elements que hi intervenen en la seva configuració. Per tant, serà important abordar, no només la part més personal i emocional del subjecte, sinó també les influències familiars, així com dels estudis artístics relacionats i els imaginaris socials sobre l'art com a projecte de futur.

Marc teòric

Per a desenvolupar una mirada sobre les recerques desenvolupades en l'àmbit de les aspiracions educatives, és essencial recórrer als estudis de Gale i Parker (2015), els qui desenvolupen una crítica a les representacions individualistes de les aspiracions per part de polítiques governamentals i pràctiques institucionals. Mencionen, doncs, obres com la d'Appadurai (2004), qui considera que l'aspiració és una capacitat cultural, formada en el gruix, la interacció i la intensitat de la vida social. És a dir, que no es poden desvincular de la situació objectiva en què es constitueixen, definida tant per limitacions econòmiques com per normes culturals (Gale, T., & Parker, S., 2015). Per tant, enfatitzen la importància de la cultura, així com de la historialització de les aspiracions (defensat per Bourdieu) i de la seva espacialització (d'Appadurai i Certeau). En aquest sentit, Appadurai concep l'aspiració com una ‘capacitat de navegació’

(*navigational capacity*), una habilitat de passar per zones intermèdies -o nodes- entre el passat i el futur, basada en els coneixements i els arxius d'experiències prèvies acumulades de navegacions d'èxit (pròpies o del grup cultural al que un pertany). Aquest "gir espacial" (*spatial turn*), aporta major protagonisme a l'agència, és a dir, un "potential for the formation of students' futures to be freed from the dominance of cultural habits and doxa – albeit within existing conditions" (Gale, T., & Parker, S., 2015: 91).

Així doncs, tenint aquests estudis en ment, i per tal d'abordar com es construeixen les aspiracions dels joves estudiants, s'han de tenir en compte diversos elements que hi intervenen. En primer lloc, és necessari considerar el paper de les famílies en la configuració de les aspiracions educatives dels joves i la seva influència en les trajectòries escolars. Ule, Živoder i Bois-Reymond (2015) afirmen que, de fet, el context d'individualització abans esmentat pren forma junt amb el procés de familiarització, on es produeix un canvi cap a l'àmbit privat de la responsabilitat parental vers els estudis dels seus fills. L'èxit escolar dels joves, doncs, es considera "*a reflection of parental competence, care, maturity, responsible involvement in the child's schoolwork*" (Ule, M., Živoder, A., & du Bois-Reymond, M., 2015:330). Per a poder realitzar una anàlisi sobre aquestes qüestions, és necessari utilitzar el concepte d'habitus familiar com una eina per a analitzar la forma en que les famílies contribueixen en la formació d'aspiracions dels seus joves, entenent-lo com un concepte que engloba un ampli espectre de recursos familiars, pràctiques, valors i discursos culturals (Archer, L., DeWitt, J., Osborne, J., Dillon, J., Willis, B., & Wong, B., 2012). En aquest sentit, pot ser interessant analitzar com es desenvolupa la projecció de l'habitus familiar en la construcció de les aspiracions dels joves, així com observar si es produeix (o no) una sinergia entre les aspiracions i projeccions futures d'ambdues parts.

En segon lloc, i de forma essencial, s'ha de considerar la influència de la posició en l'estructura social en la que es troba l'individu. En aquest cas, els conceptes *d'habitus, capital i camp social* de Pierre Bourdieu són fonamentals per a l'anàlisi d'aquest element. Bourdieu (2001) defineix el capital de la següent manera:

"El capital es trabajo acumulado, bien en forma de materia, bien en forma interiorizada o 'incorporada' [...] es una fuerza inherente a las estructuras objetivas y subjetivas; pero es al mismo tiempo [...] un principio fundamental de las regularidades internas del mundo social." (Bourdieu, P., Inchausti, A. G., & Beneitez, M. J. B., 2001: 131)

L'autor també diferencia tres maneres fonamentals en les que es poden presentar aquests capitals: "*como capital económico, como capital cultural y como capital social*" (Bourdieu, P., Inchausti, A. G., & Beneitez, M. J. B., 2001: 17). Vizcarra (2002) explica les nocions dels diferents capitals en el següent paràgraf:

"En consecuencia, la posición de los individuos en un campo específico está determinada por su volumen de capital económico (dinero, bienes, propiedades, inversiones, etc.), capital social (relaciones, contactos, membresías, parentescos, etc.) y capital cultural (información, saberes, conocimiento socialmente validado, etc.)." (Vizcarra, F., 2002: 62).

Per la seva banda, Bodovski (2014) va considerar l'habitus com una eina fonamental en l'estudi i la comprensió de l'individu com a actor social situat culturalment i temporalment. Bourdieu (1977) va definir el concepte “*as a subjective but not individual system of internalized structures, schemes of perception, conception, and action common to all members of the same group or class*”, així com “*as a system of lasting, transposable dispositions which, integrating all past experiences, functions at every moment as a matrix of perceptions, appreciations, and actions*”. Bodovski (2014) realitza una reflexió molt interessant sobre aquest concepte i el seu paper en l'explicació de la reproducció de desigualtats socials. Assenyala que és essencial entendre que l'habitus és generat pel lloc que ocupa un individu dins l'estructura social, a partir de la qual interioritza la seva posició relativa, determina les seves possibilitats, i ajusta les seves aspiracions i expectatives segons les oportunitats percebudes. Aquest element de reproducció de les desigualtats socials també es troba explícitament en els estudis sobre les aspiracions, com en el cas mencionat anteriorment de Gale i Parker (2015), qui, recuperant a Appadurai, afirmen que les diferències culturals en les experiències prèvies tenen com a resultat diferents maneres de navegar al futur, ja que aquesta capacitat es basa “*on a range of economic, social and cultural resources that are unevenly distributed among social groups*” (Gale, T., & Parker, S., 2015: 88).

Així doncs, diversos articles, com ‘*Science aspirations, capital, and family habitus: How families shape children's engagement and identification with science*’ (Archer, L., DeWitt, J., Osborne, J., Dillon, J., Willis, B., & Wong, B., 2012), s’han interessat en com s’efectua la interacció de tots aquests elements en el desenvolupament d’aspiracions educatives dels joves en àrees específiques socialment prestigades, com és el cas de la ciència. És interessant, però, que per altra banda escassegen investigacions similars centrades en l'àmbit artístic, “*which are constructed as dichotomous to ‘science’*” (Archer, L., DeWitt, J., Osborne, J., Dillon, J., Willis, B., & Wong, B., 2012:899).

En aquest sentit, arrel del pragmatisme que domina la nostra conjuntura històrica, ‘*el carácter colateral asignado al arte está en función de la potencial rentabilidad de su producción, de donde proceden los grados de valor asignados a sus prácticas, incidiendo, al mismo tiempo, en el juicio referido a la elección de la trayectoria*’ (Gimenez Gigon, M. L., 2010:317). Els obstacles que es poden trobar als joves estudiants a l'hora d'escollir l'art com a aspiració i trajectòria vital es multipliquen, doncs, en un context on ‘*las representaciones de atributos adjudicados al arte como profesión (...) dan cuenta de la desvalorización de lo artístico como carrera a elegir*’ (Gimenez Gigon, M. L., 2010:318). Aquest fet es pot observar representat per l'escassetat d'itineraris postobligatoris i carreres educatives centrades en l'àmbit artístic dins el territori espanyol. Per exemple, en el curs 2017-2018, segons l'informe de ‘*Datos y cifras de la educación*’ de la *Consejería de Educación e Investigación* de Madrid, es pot observar com hi havia només un total de 4.9% d'alumnes matriculats en el batxillerat artístic, enfront el 46.9% que matriculats a ciències, el 11.9% matriculats a humanitats i el 36.4% matriculats a ciències socials¹. Aquesta situació es pot extrapolar al cas de Barcelona, on només s’hi troben 16 centres que donen batxillerat artístic, enfront els 57 centres amb el

¹ Veure l'Annex 1, Taula 1 (pàg. 19)

batxillerat d'humanitats i ciències socials i els 58 amb el batxillerat de ciències² (Consorci d'Educació de Barcelona). De fet, Tarabini i Jacovkis (2019) expliquen que la distribució desigual de l'oferta, tant en termes totals com en funció de la titularitat, s'expliquen per múltiples factors, i que un d'ells és el '*prestigi associat a les diferents branques de coneixement*' (Tarabini, A., & Jacovkis, J., 2019: 245) que, com hem mencionat, no és molt elevat en el cas de l'art dins el territori espanyol. També mencionen la influència que tenen les diferents tensions entre: (1) les necessitats del mercat de treball i els interessos dels joves i les seves famílies; (2) un model diversificat de l'oferta i un model de ciutats educadores especialitzades; i (3) els interessos dels mateixos centres educatius i professorat en la definició dels criteris de provisió de l'oferta.

Tenint aquests fets en compte, un aspecte rellevant a considerar en l'elecció de l'art com a aspiració és el paper que adquireix la vocació. De fet, les activitats artístiques es consideren com el terreny d'expressió privilegiat de la individualitat i la subjectivitat, donat el seu alt grau de personalització i la seva feble reglamentació (Sapiro, G., & Cerviño, M. E., 2012). Tarabini i Jacovkis (2019) fan un apunt molt interessant del paper de l'educació en el foment de les vocacions, preguntant-se fins a quin punt els joves han experimentat diferents experiències formatives durant la seva trajectòria educativa, i quin rol ocupen les diverses branques de coneixement en l'organització pedagògica de l'ESO. Afirment que el coneixement manual es troba encara '*poc present, legítimat i prestigiats fins l'àmbit escolar*' (Tarabini, A., & Jacovkis, J., 2019: 270). De la mateixa manera, les autores també afirmen que la tria dels joves no es pot entendre només de forma instrumental i racional, sinó també emocionalment i relacionalment, segons universos de referència. En aquest sentit, l'experiència educativa de l'ESO i les seves relacions amb companys i professors poden ser variables interessant a contemplar.

Finalment, Gimenez (2010) identifica alguns aspectes que caracteritzen l'elecció de la vocació artística, com ara: (1) la incidència de l'àmbit extrafamiliar, correlacionada amb la incidència lúdica de l'elecció; (2) la instància del joc infantil a la biografia i el marcat interès per les arts en edats primerenques; (3) la manifestació de significants amarrats a les emocions, el sentiment, les passions i la intensitat; (4) la imprevisibilitat - i la seva connexió amb l'ideal de llibertat - de la feina artística (5) l'originalitat, sobre la qual reposa la valoració de les obres; i (6) fent-se ressò de la nova ideologia individualista, l'expressió suprema de la personalitat singular del creador.

² Veure l'Annex 1, Gràfica 1 (pàg. 19)

Objectius³

Així doncs, atenent a les qüestions esmentades, la pregunta inicial de la recerca que es pretén desenvolupar és: com es construeixen les aspiracions artístiques dels joves estudiants de Barcelona en el context actual? Els principals objectius que es presenten per abordar la pregunta són:

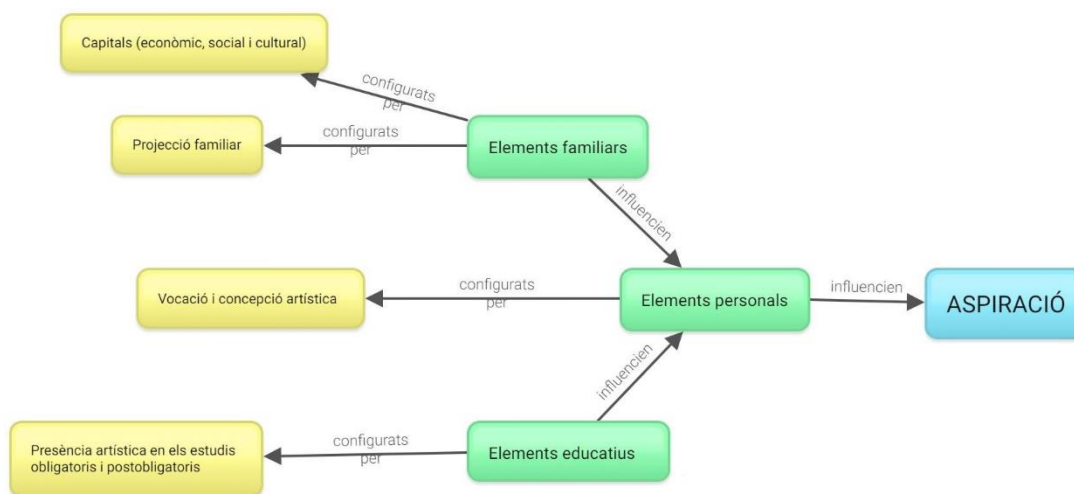
1. Analitzar la influència d'elements **familiars** (en quant a la projecció familiar i els capitals econòmic, social i cultural) i **educatius**⁴ (en quant a la presència de l'art en l'oferta obligatòria i postobligatòria) en la configuració dels elements **personals** - com són la vocació i concepció artística -.

- 1.1 Analitzar, al seu torn, la influència d'aquests elements personals (la vocació i concepció artístiques) en la configuració de **l'aspiració artística** per part dels estudiants.

Hipòtesis:

H1: La projecció familiar i els capitals econòmic, social i cultural (elements familiars), així com la presència de l'art en els estudis obligatoris i postobligatoris (elements educatius) configuren la vocació i concepció artística (elements personals) de l'individu.

H2: La vocació i concepció artística (elements personals), al seu torn, influencien la configuració de l'aspiració artística dels estudiants.



³ Veure a l'Annex 2 l'operativització de conceptes i el mapa corresponent (pàg. 20)

⁴ Donat l'apunt de Tarabini i Jacovkis (2019) sobre la importància dels grups de referència, s'ha inclòs una petita anàlisi del paper del professorat i el grup d'iguals que es troba a l'Annex 5 (pàg. 25)

Metodologia

Donat el caràcter explicatiu que pretén adoptar la present recerca sobre com es construeixen les aspiracions artístiques dels joves, es realitza un treball on es combina la reflexió teòrica i la recerca de camp. Per poder analitzar en profunditat els factors que determinen i/o influeixen l'objecte d'estudi esmentat, s'ha dut a terme una anàlisi qualitativa de discurs a partir de 9 entrevistes semiestructurades⁵.

En un principi, el perfil que anava a conformar la mostra de camp analitzada constava de joves de la província de Barcelona que estiguessin curant el primer o segon any de postobligatòria (per tant, a partir de 16 anys). És important centrar-se en aquesta etapa, ja que és un moment vital on els joves desenvolupen processos simbòlics que els permeten inserir-se progressivament al món dels adults, fet que suposa una reorganització essencial de la seva personalitat basada en transformacions tant intel·lectuals com afectives (Batlle, S., Vidondo, M., Rodríguez, M. F., Nuñez, M. C., & Dueñas, M., 2009). Tot i així, donades les dificultats en l'accés de la mostra arrel del Covid-19, tres dels entrevistats estan cursant un grau superior de formació professional, encara que els discursos són perfectament comparables i, per tant, no ha suposat una afectació als resultats.

A més, per tal d'incloure les categories de posicions socioeconòmiques diferents, i poder analitzar les influències de diferents capitals i habitus familiars, s'ha intentat incloure en la mostra estudiants que corresponen a les diferents posicions. La taula tipològica de la mostra en qüestió és la següent:

Estudis	Posició socioeconòmica					
	Classe treballadora		Classe mitja		Classe mitja-alta	
	Dona	Home	Dona	Home	Dona	Home
Batxillerat	2	-	2	1	-	-
Formació professional	2	-	-	1	-	1

⁵ Veure a l'Annex 3 el guió d'entrevista (pàg. 22)

Resultats

1. La família

El paper del capital econòmic, social i cultural

Una de les nocions més importants que ha aparegut al llarg de totes les entrevistes realitzades ha estat el paper essencial que adopta el **capital cultural** dins les famílies per al desenvolupament del gust artístic dels joves. Els estudiants coincideixen, doncs, en que les experiències i l'exposició artística d'una persona, sobretot en els primers anys de vida, propicien un major interès per l'art:

“Jo crec que també hi ha altres factors que tenen en compte... ja sigui que hagin sigut models de la infància, molta exposició a l'art en si... [...] Això, són experiències.” (Eulàlia, 17 anys, estudia batxillerat artístic escènic⁶)

“l'exposició que tenia a l'art. Era molta. I vull dir escoltar la ràdio cada dia, [...] veient pel·lícules o anant al cinema o fent el que sigui d'art. I penses... està bé.” (Eulàlia, 17 anys, estudia batxillerat artístic escènic)

Aquesta exposició artística, de fet, es pot observar en tots els entrevistats, que afirmen haver tingut sempre a la seva llar elements artístics que els van influenciar, com són quadres pintats per familiars, instruments varis o programes de televisió com “Hannah Montana”, “Shake It Up” o el programa de manualitats “Art Attack”:

“tenia la casa plena de sus cuadros y siempre ha sido algo que hemos tenido muy presente”. (Alba, 22 anys, estudia grau superior d'arts aplicades al mur)

“Sempre que penso en una part de casa el primer que em ve és el menjador i el piano.[...] teníem una trompeta, un saxo, una flauta travessera, uns bongos, un ukelele...” (Guillem, 23 anys, estudia grau mitjà de revestiments murals)

“Art Attack ho mirava molt de petita. Inclús feia coses amb paper maixé i aquestes coses” (Teresa, 22 anys, estudia grau superior d'arts aplicades al mur)

Per altra banda, el capital **econòmic** i el **social** tenen una presència menor en els discursos dels entrevistats com a elements explicatius en la seva tria artística. Pel que fa al primer, es pot considerar que la seva importància rau en la privatització de l'oferta educativa postobligatòria artística, en tant que la seva major mobilització – element característic en les famílies benestants – afavoreix l'ampliació de les trajectòries possibles a les que pot accedir l'estudiant (Vryonides, M., & Gouvias, D., 2012). És el cas, de fet, de l'únic entrevistat que assisteix a una escola concertada i que pertany a una classe mitja-alta, el qual ha estat també l'únic en considerar l'oferta postobligatòria com *“bona i variada”* (Albert, 21 anys, estudia grau superior de gràfica publicitaria). Per altra banda, el capital social també s'ha identificat com un element important

⁶ Tots els noms dels entrevistats són pseudònims, ja que han estat canviats degut a l'anonimat i confidencialitat de les seves dades.

en el món artístic, considerant que “*si tienes contactos lo tienes todo*” (Pilar, 16 anys, estudia batxillerat artístic escènic). Com explica el Martí, és important que “*algú que et fiqui a dintre [el món artístic] perquè la gent sàpiga que existeixes*” (Martí, 17 anys, estudia batxillerat artístic escènic).

La projecció familiar

Pel que fa als actors familiars, tant propers com més llunyans, s’han manifestat també com un element important en la construcció i desenvolupament del gust artístic dels joves estudiants. Tot i que cap dels progenitors es dedica professionalment a l’art, sí que en tots els casos existeix una vinculació artística per part d’aquests en forma de **hobby, interès o passatemp**. Al mateix temps, tenen un paper important en quant a facilitadors de recursos, com per exemple la incipció a les **extraescolars** artístiques o els regals artístics en aniversaris o festivitats (“*el regal més típic que em podien fer és un quadern i llapisos de colors*” – Guillem, 23 anys, estudia grau mitjà de revestiments murals). De fet, en tots els casos s’afirma que els entrevistats en van cursar una o més d’una hora, en edats primerenques, generalment entre els 5 i els 11 anys. Tot i així, la influència no es limita únicament a les extraescolars, com es pot observar en el cas de la Ruth, amant del teatre i que en el primer any de la seva vida ja es trobava a dalt de l’escenari, representant un paper com a “*nen Jesús als pastorets*” (Ruth, 17 anys, estudia batxillerat artístic escènic).

De la mateixa manera, també es poden identificar un parell de casos en què la influència indirecta per part de la família vindria motivada per les **aspiracions artístiques no realitzades** d’alguns dels progenitors, com són els casos de la Teresa o l’Albert, el qual afirma que la seva mare “*sempre es va quedar amb el gusanito de fer belles arts*” (Albert, 21 anys, estudia grau superior de gràfica publicitaria).

Per tant, es mostra una interacció del capital (analitzat anteriorment) i l’habitus familiar, la qual va propiciar: 1) la visibilització de l’art en la vida quotidiana; 2) la facilitació de recursos específics per al domini d’aquest i 3) la percepció de l’art com a trajectòria desitjable (Archer, L., DeWitt, J., Osborne, J., Dillon, J., Willis, B., & Wong, B., 2012).

Finalment, és cert que pràcticament tots els entrevistats afirmen haver tingut el suport de la seva família en quant a la seva elecció de la trajectòria vital i educativa artística. Els únics dos casos en que els familiars sí que van expressar una **disconformitat amb l’elecció** artística van ser els casos de la Pilar i la Marina, principalment motivats per una preocupació o desconfiança respecte a les sortides professionals que caracteritza el mercat de l’art⁷:

“*Pero a mi padre no le hizo ni gracia (ríe). [...] Porque hace muchos años yo le dije papa, quiero ser bailarina. Y me dijo no, tú tienes que ser doctora*”⁸. (Marina, 17 anys, estudia batxillerat artístic escènic)

⁷ Veure a l’Annex 4 la concepció del mercat laboral artístic dels entrevistats, així com les seves respectives expectatives de futur (pàg. 24).

⁸ Veure a l’Annex 8 (pàg 32)

És rellevant considerar que ambdues entrevistades pertanyen a la classe treballadora, pel que un factor explicatiu que la disconformitat dels pares es centri en dos casos d'aquest perfil és la inclinació de les famílies més desfavorides a desitjar per als seus fills una mobilitat social ascendent, i per tant, preferint que busquin trajectòries més “segures” i “estables” (Ule, M., Živoder, A., & du Bois-Reymond, M., 2015).

2. Els estudis artístics⁹

La presència de l'art dins els estudis obligatoris

Pel que fa a l'àmbit educatiu, aquest s'ha mostrat com un element rellevant en la configuració d'aspiracions artístiques dels joves estudiants, els qui consideren essencial l'**experimentació artística** en aquesta etapa, sobretot en la de l'ESO, afirmant que *“a ti te gustan las cosas con las que mantienes contacto”* (Alba, 22 anys, estudia grau superior d'arts aplicades al mur). Aquestes reflexions coincideixen amb les aportacions de Tarabini i Jacovkis (2019) sobre la importància de “l'experimentació de les competències, gustos i/o capacitats en diferents àmbits de coneixement” (Tarabini, A., & Jacovkis, J., 2019:270). Per tant, gairebé tots els joves van escollir realitzar almenys una **optativa artística**, la qual va suposar un factor influenciador o, almenys reforçador, de les seves futures eleccions en les trajectòries artístiques. Són els casos, per exemple, de la Pilar i l'Eulàlia, qui afirma que s'ho *“passava pipa”* i que *“era de les coses que més li agradaven”*.

Tot i així, és cert que els entrevistats coincideixen en la decepció amb el tracte artístic a l'ESO. Estan d'acord, doncs, en que no només són poques les assignatures existents, sinó que aquestes són “banals”, “pobres” o “superficials”, així com trivialitzades i considerades com *“la asignatura vacía a la que hay que darle algo que hacer”* (Teresa, 22 anys, estudia grau superior d'arts aplicades al mur). De fet, inclús la Teresa va rebutjar escollir optatives artístiques degut a l'associació negativa que aquestes tenien, les quals s'associaven amb *“la gente que no quería hacer nada.[...]Era algo muy estereotipado, algo muy negativo”* (Teresa, 22 anys, estudia grau superior d'arts aplicades al mur).

Aquesta infravaloració de l'art es pot observar, per tant, en la manca de vessants artístiques dins els estudis obligatoris, fet que repercuteix en una desmotivació dels joves al no alimentar, i fins i tot reduir, el seu interès artístic. De fet, el Guillem realitza una comparació de la presència curricular de la ciència i de l'art, explicant que aquell qui es vulgui dedicar al primer es trobarà amb el camí acadèmicament muntat, mentre que el segon es trobarà amb un camí on van desapareixent, a mesura que avança, les assignatures relacionades amb el que li agrada. Per tant, afirma que *“per ser metge saps quins són els passos [...] Jo crec que ningú sap què s'ha de fer per ser artista”* (Guillem, 23 anys, estudia grau mitjà de revestiments murals) i que, en conseqüència, hi ha *“molts menys artistes que dels de petits neixen”* (Guillem).

⁹ Veure a l'Annex 6 l'anàlisi complet de la concepció dels entrevistats sobre l'art i el sistema educatiu (pàg 26)

L'oferta d'estudis artístics postobligatoris

Així doncs, un cop acaba l'educació obligatòria, com influència en les aspiracions artístiques dels entrevistats l'oferta postobligatòria d'aquests estudis? Exceptuant el cas anteriorment mencionat de qui cursa en una escola concertada, la resta d'entrevistats realitzen una crítica a aquesta oferta, tot i que generalment queda suavitzada per altres factors. Només en dos casos es mostren completament disconformes amb aquesta, explicant com es van veure obstaculitzats a l'hora d'introduir-se en l'educació postobligatòria. Per una banda, la Ruth, qui en un primer moment no va poder entrar a la modalitat que desitjava, explica la seva disconformitat sobre l'oferta relacionada amb la seva aspiració educativa, el teatre:

“Osigui l'oferta que hi ha és pèssima i inclús ara, per anar a la... osigui jo per fer teatre tinc només l'Institut del Teatre. Públic. A tot Catalunya.” (Ruth, 17 anys, estudia batxillerat artístic escènic)

Per altra banda, el Martí, que també la qualifica de “*baixa i que està molt centralitzada en les grans ciutats*”, explica que va haver de mudar-se per poder assistir al batxillerat que desitjava, ja que vivia en una ciutat on no hi ha cap batxillerat escènic i, per tant, “*t'havies de moure volguessis o no*” (Martí, 17 anys, estudia batxillerat artístic escènic). Aquesta crítica, principalment centrada en la **centralització** i la **privatització** de l'oferta, es troba generalitzada en la resta d'entrevistes, com s'observa en el cas del Guillem:

“Si jo vull ser artista he de pagar més que ningú per pagar una escola d'arts escèniques o un conservatori si vull estudiar música... I tot i així és molt exclusiu, entrar-hi. Aleshores l'art acaba sent una cosa exclusiva i per gent amb recursos.” (Guillem, 23 anys, estudia grau mitjà de revestiments murals)

Per altra banda, però, realitzen una suavització d'aquesta crítica, degut a que, o bé viuen a prop de les ofertes existents, o bé que tampoc tenen gaire informació sobre l'oferta:

“la verdad he de decir que no estoy muy informada de que grados hay. [...] Pero creo que el mayor problema no está en las ofertas que hay sino en la poca información que hay” (Marina, 17 anys, estudia batxillerat artístic escènic)

En conclusió, es pot considerar que el fet que els entrevistats generalment van poder entrar en la seva primera opció de l'oferta postobligatòria, a més del fet de viure a –o a prop de– Barcelona, va comportar que no s'haguessin d'informar més de l'oferta existent, així com el fet de no trobar-se obstaculitzats a l'hora d'entrar els estudis que desitjaven. Aquest és, doncs, un element que propicia les seves aspiracions artístiques, ja que el camí a seguir per a assolir-les s'ha mostrat obert i accessible per a ells/es. Podria ser interessant, doncs, analitzar què passa amb aquells qui es queden fora, ja que, com afirma l'Alba, “*hay mucha gente que se queda muy fuera del mundo del arte*” (Alba, 22 anys, estudia grau superior d'arts aplicades al mur).

1. L'art en l'individu

La conceptualització i valorització de l'art¹⁰

En un primer moment, l'art es va considerar quasi com un concepte inefable, sent associat moltes vegades a adjectius ambigus com “abstracte”, “caòtic”, “puro” o “irracional”. Tot i així, tots els entrevistats el van acabar definint com una forma **d'expressió**, comunicació o transmissió, “*otro tipo de lenguaje*” (Alba, 22 anys, estudia grau superior d'arts aplicades al mur), generalment molt vinculat a l'exteriorització de **sentiments**:

“el arte es una forma de expresión interna y llevada al mundo físico.” (Teresa, 22 anys, estudia grau superior d'arts aplicades al mur)

Té, per tant, un valor **comunicatiu** però també **relacional**, ja que com el Martí afirma, “*ha d'haver un grup de persones que estiguin d'acord amb què això és art*”. Per tant, afirmen que l'art és una forma de connexió i relació, tant amb els demés com amb un mateix, i que posseeix una dimensió **intencional**, pel que fa al propòsit que li dona l'artista a l'obra que crea. En resum:

“l'art és expressió, l'art és sentir, l'art és crear. I és connectar amb allò que estàs fent perquè qui ho vegi o escolti pugui arribar a sentir allò que has fet.” (Guillem, 23 anys, estudia grau mitjà de revestiments murals)

Tot i així, els entrevistats no es limiten a aquesta interpretació. Fins i tot una d'elles, la Ruth, defineix l'art com “*una manera de viure*”. Es podria considerar, també, que té a veure amb una “manera de ser”, ja que tots els entrevistats (menys la Ruth) identifiquen elements en comú en les persones artistes, com la “creativitat”, la “curiositat” i la “necessitat d'expressar-se”. L'element més present en els discursos va ser la possessió de “*menos prejuicios [...] ya que para entender el arte en si tienes que tener la mente bastante abierta*” (Pilar, 16 anys, estudia batxillerat artístic escènic). En conseqüència, es pot observar un cert **element distintiu** de l'art per als joves entrevistats, com es mostra en el discurs de la Marina i l'Alba, qui consideren que els artistes tenen una forma de “sentir” i “veure el món” que altres persones no tenen, així com definint l'art com “*un mundo diferente*” (Alba, 22 anys, estudia grau superior d'arts aplicades al mur):

Sí, porque realmente entienden las relaciones de una forma distinta, [...] su forma de moverse y de relacionarse con el mundo... (Alba, 22 anys, estudia grau superior d'arts aplicades al mur)

De fet, Bourdieu, quan defineix la idea que els artistes tenen de sí mateixos, es refereix a la creença que “el universo del arte es un universo de creencia, creencia en el don, en la unicidad del creador increado” (Bourdieu, 1980: 1). De la mateixa manera, doncs, apareix un ideal de **llibertat** i d'excepcionalitat, considerant que el món de l'art és “*més lliure, no tens tantes limitacions*” (Albert, 21 anys, estudia grau superior de gràfica publicitaria) i que, per tant, “*va més enllà de la normalitat i de lo establert*” (Eulàlia, 17 anys, estudia batxillerat artístic escènic):

¹⁰ Veure a l'Annex 7 l'anàlisi complet de la concepció dels entrevistats sobre la valoració social de l'art (pàg. 28)

“Porque realmente hacen lo que le apetece. Un artista realmente se expresa como quiere. No tiene que utilizar un patrón” (Pilar, 16 anys, estudia batxillerat artístic escènic)

Finalment, aquest element de distinció i diferenciació es pot observar clarament en el discurs del Guillem, qui explica que una de les atraccions que té l’art per ell és la capacitat de fer-lo “*sentir únic*”.

Sí que és veritat que sento que sóc únic, en el moment que faig una cançó. [...] Quan estic fent un quadre penso que sigui el millor quadre del món. Vull sentir-me escoltat i respectat. [...] Vull cridar l’atenció, ser original. Vull ser jo. (Guillem, 23 anys, estudia grau mitjà de revestiments murals)

En conclusió, com es pot observar, la forma en que es presenta la conceptualització i valoració personal de l’art és un element que propicia el seu interès i l’elecció d’una trajectòria educativa i vital artística. Tant la concepció de l’art com un element tan vital com és “una manera – més lliure – de viure”, com la dimensió distintiva que els aporta pel fet de dedicar-s’hi a ell, construeixen un imaginari positiu com a element constitutiu de les seves aspiracions.

La importància de la vocació

Per finalitzar aquests resultats, és essencial analitzar la **dimensió vocacional** present en els discursos, la qual agafa un gran protagonisme i preponderància com a element explicatiu utilitzat pels entrevistats per explicar i argumentar la seva elecció de la trajectòria artística. De fet, els elements com “passió” i “vocació” apareixen de forma constant i simultània, com quan la Marina afirma que “*básicamente porque bailar es mi pasión*”. Tal com s’ha contemplat en l’operativització, tant la dimensió biogràfica com emocional han estat elements essencials com a variables explicatives.

En primer lloc, la dimensió **biogràfica** ja s’ha pogut observar en l’apartat de la projecció familiar, en tant que tots els entrevistats afirmen haver tingut una relació amb l’art des de la infància. Gimenez (2010) explica com aquests elements són fonamentals, ja que “*fueron perfilando los modos de simbolización en la niñez, que luego en la adultez conformaron su identidad vocacional-ocupacional*” (Gimenez Gigon, M. L., 2010:317).

Per altra banda, pel que fa a la dimensió **emocional**, es manifesta com a factor essencial en tant que apareix com a element causal de les aspiracions artístiques, degut a les oportunitats que els hi brinda l’art de satisfer necessitats personals i emocionals, com són la d’“expressar-se” i “desfogar-se”, així com una via per a l’autocomprensió i descobriment individuals:

“hi ha coses que són més fàcils fer-te un dibuix que haver-te d’explicar que m’he sentit sol tota la vida.” (Guillem, 23 anys, estudia grau mitjà de revestiments murals)

“Me atrae el hecho de que sea como un dialogo directo en tu persona. Y supone una especie de liberación” (Teresa, 22 anys, estudia grau superior d’arts aplicades al mur)

Afirmen, doncs, que l'art els dona l'oportunitat de *“fer i ser el que em doni la gana”* (Guillem, 23 anys, estudia grau mitjà de revestiments murals), ja que *“puedes ser tú misma dentro del arte”* (Pilar, 16 anys, estudia batxillerat artístic escènic). Sapiro i Cerviño (2012) també inclouen aquesta reflexió en la seva definició de les activitats artístiques, considerades com *“el terreno de expresión privilegiado de la individualidad y de la subjetividad”* (Sapiro, G., & Cerviño, M. E., 2012:503). A més, s'acostuma a emfatitzar els elements com la satisfacció personal, enfront d'allò més intel·lectual o racional.

“Lo que más feliz me hace y lo que, si no lo estuviera haciendo en la vida, no sería lo mismo, y que no sería igual de feliz.” (Marina, 17 anys, estudia batxillerat artístic escènic)

Inclús la Ruth afirma que ha arribat a tenir *“un vincle sentimental amb l'art”*. Aquests joves, doncs, consideren l'art un element tan propi, vinculat de forma pràcticament completa a ells mateixos, que queda diluïda la línia en què acaben ells i comença el seu gust o interès per l'art. De fet, Cirici afirma que *“inventar és necessari com a funció vital d'aquell qui és veritablement artista”* (Cirici, A., 1964: 167). Això es pot observar en la manera en que els entrevistats vinculen l'art a la seva pròpia naturalesa, quelcom que està en el seu interior. Com afirma el Guillem:

“la meva naturalesa sempre m'ha demanat crear” (Guillem, 23 anys, estudia grau mitjà de revestiments murals)

La Teresa, de fet, ho qualifica com una *“inquietud constant”*, que si es reprimeix porta a la infelicitat. Ella mateixa afirma que, quan deixa de crear per un temps *“me siento mal [...] notaré que algo me falta”*. Aquest és, finalment, un dels elements més importants en la tria dels joves de la trajectòria artística; la no consideració d'un camí diferent a l'artístic. L'Alba ho considera com *“algo que tenía que ser”*, i afirma que un artista *“no contempla su vida haciendo otra cosa”*. El cas del Guillem s'exemplifica molt bé, quan diu:

“vaig començar a ser conscient que jo necessitava això per estar bé. No volia fer una altra cosa que no fos això [...]per mi l'art és la meva vida.” (Guillem, 23 anys, estudia grau mitjà de revestiments murals)

En resum, podem dir que per als entrevistats, l'art: 1) satisfà una necessitat; 2) dona una oportunitat; 3) forma part d'ells; i 4) pesa més que qualsevol altra opció.

Per concloure aquest tercer i últim bloc, és rellevant mencionar com la vocació i concepció artística explicades es vinculen en gran mesura amb els dos blocs anteriors, configuradors d'aquestes. En primer lloc, com s'ha pogut observar, la presència artística en l'àmbit familiar en forma d'exposició indirecta, fluida i constant des dels primers anys i al llarg de tota la biografia de l'individu, així com la influència més directa dels progenitors en quant a propiciadors d'aquest interès (mitjançant un feedback amb la facilitació de recursos), han estat elements socialitzadors essencials per a la configuració, no només del gust i interès artístics, sinó també de la dimensió vocacional. Per tant, la importància de la socialització primària i dels altres significants pren forma com a configuradors de l'habitus dels joves estudiants, construint la seva forma de ser, sentir i actuar fortament lligat a l'àmbit artístic. Per altra banda, la presència artística en els estudis, tot i que molt mínima, els va permetre vincular-se a ella per a mantenir un fil conductor que els

permetés perdurar els seus interessos artístics fins al moment de la tria de la seva trajectòria educativa, on la dimensió vocacional va configurar l'element primordial en quant a potenciador de l'elecció.

Conclusions¹¹

La present recerca ha intentat donar resposta a la pregunta sobre com es construeixen les aspiracions artístiques dels joves estudiants a partir de l'anàlisi de la influència dels elements familiars (capitals i projeccions), educatius (la presència artística en estudis obligatoris i postobligatoris) i personals (les vocacions i les concepcions artístiques). Alhora, també s'ha analitzat la influència que tenien els dos primers elements en la configuració del tercer, identificat pels entrevistats com el factor explicatiu principal en quant a la seva tria d'una trajectòria educativa, laboral i vital artística. La investigació s'ha desenvolupat, doncs, mitjançant 9 entrevistes a joves que actualment cursen estudis artístics postobligatoris dins l'Àrea Metropolitana de Barcelona. Els resultats principals són: 1) el capital cultural s'ha mostrat com el capital més important, en quant l'exposició artística constant propicia una major visibilització i interès en l'art; 2) la projecció familiar ha estat un element necessari en quant a la fomentació d'aquest interès mitjançant la facilitació de recursos (regals i extraescolars) i l'acostament dels joves a l'art com un element positiu; 3) els estudis obligatoris artístics tenen molt poca presència curricular artística, fet que dificulta la seva experimentació i l'obertura dels conseqüents camins acadèmics a seguir pels estudiants; 4) la manca de presència artística es reflecteix, al mateix temps, en els estudis artístics postobligatoris, caracteritzant-se per la seva centralització i privatització, i obstaculitzant l'elecció de la trajectòria artística; 5) els elements familiars mencionats s'han mostrat factors essencials en la configuració de la vocació artística i la concepció positiva de l'art i d'aquells els qui s'hi dediquen; 6) la presència curricular artística en l'ESO, tot i que molt mínima, permet als estudiants mantenir – i en alguns casos reforçar – els seus interessos artístics fins al moment de la tria de la seva trajectòria; i 7) aquests elements personals – la vocació i concepció artística – s'han presentat com elements principals, fonamentals i explicatius en la tria de l'art com a trajectòria educativa, vital i laboral.

Per tant, es pot considerar que, tot i la manca de presència artística en l'àmbit acadèmic i la menysvaloració de la poca existent, així com l'obstaculització que es poden trobar en la seva tria d'estudis postobligatoris, els entrevistats consideren que tot allò que els aporta la vessant artística pesa més per, finalment, escollir-la com a trajectòria educativa, laboral i vital¹². Encara sent conscients, doncs, que “*no es un camino de rosas*” (Teresa, 22 anys, estudia grau superior d'arts aplicades al mur), decideixen buscar “una integració entre el ideal de la vida para el yo y el de la sociedad en que se vive, llevando a cabo una verdadera búsqueda en pro de su identidad vocacional” (Gimenez Gigon, M. L., 2010:318). Tal com afirma l'Alba:

“Yo quiero ser artista. Y lo tengo claro por eso mismo que te he dicho antes que no me veo en otro mundo.” (Alba, 22 anys, estudia grau superior d'arts aplicades al mur)

¹¹ Veure a l'Annex 10 la proposta de noves línies d'investigació (pàg. 36)

¹² Veure a l'Annex 9 per la taula resum dels pros i contres identificats pels entrevistats d'estudiar i/o dedicar-se a l'art.(pàg. 34)

Referències:

- Alonso L. E., Conde F. (1994), *Historia del consumo en España: Una aproximación a sus orígenes y primer desarrollo*, Madrid, Debate.
- Archer, L., DeWitt, J., Osborne, J., Dillon, J., Willis, B., & Wong, B. (2012). Science aspirations, capital, and family habitus: How families shape children's engagement and identification with science. *American Educational Research Journal*, 49(5), 881-908.
- Batlle, S., Vidondo, M., Rodríguez, M. F., Nuñez, M. C., & Dueñas, M. (2009). Expectativas y aspiraciones laborales de jóvenes que cursan primer año de la escuela media. In *II Congreso Internacional de Investigación de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de La Plata (La Plata, 2009)*
- Bodovski, K. (2014). Adolescents' emerging habitus: the role of early parental expectations and practices. *British Journal of Sociology of Education*, 35(3), 389-412.
- Bourdieu, P. (1990). ¿Y quién creó a los creadores?. *Sociología y cultura*, 229-230.
- Bourdieu, P., Inda, A. G., & Beneitez, M. J. B. (2001). *Poder, derecho y clases sociales* (Vol. 2). Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Cirici, A. (1964). *Art i societat* (Vol. 9). Edicions 62.
- Choza, J. (2003). El arte, las élites y la masa, Réplica a Alberto Ciria. *Thémata, Revista de Filosofía*. Nº 30.
- Consorci d'Educació de Barcelona. *Guia de centres educatius de Barcelona*. Recuperat de: https://www.edubcn.cat/ca/centres_serveis_educatius/centres_educatius/cercador#/cerca
- de Madrid, C. (2018). Datos y cifras de la educación 2018-2019. *Madrid: Consejería de Educación e Investigación*.
- Gale, T., & Parker, S. (2015). Calculating student aspiration: Bourdieu, spatiality and the politics of recognition. *Cambridge journal of education*, 45(1), 81-96.
- Gale, T., & Parker, S. (2015). To aspire: A systematic reflection on understanding aspirations in higher education. *The Australian Educational Researcher*, 42(2), 139-153.
- Gimenez Gigon, M. L. (2010). Arte y profesión: un acercamiento desde lo vocacional. In *II Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XVII Jornadas de Investigación Sexto Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR*. Facultad de Psicología-Universidad de Buenos Aires.

Sapiro, G., & Cerviño, M. E. (2012). La vocación artística entre don y don de sí. *Trabajo y sociedad: Indagaciones sobre el empleo, la cultura y las prácticas políticas en sociedades segmentadas*, (19), 33

Tarabini, A., & Jacovkis, J. (2019). Transicions a l'educació secundària postobligatòria a Catalunya.

Ule, M., Živoder, A., & du Bois-Reymond, M. (2015). 'Simply the best for my children': patterns of parental involvement in education. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 28(3), 329-348.

Vizcarra, F. (2002). Premisas y conceptos básicos en la sociología de Pierre Bourdieu. *Estudios sobre las culturas contemporáneas*, 8(16), 55-68.

Vryonides, M., & Gouvias, D. (2012). Parents' aspirations for their children's educational and occupational prospects in Greece: The role of social class. *International Journal of Educational Research*, 53, 319-329.

ANNEXES

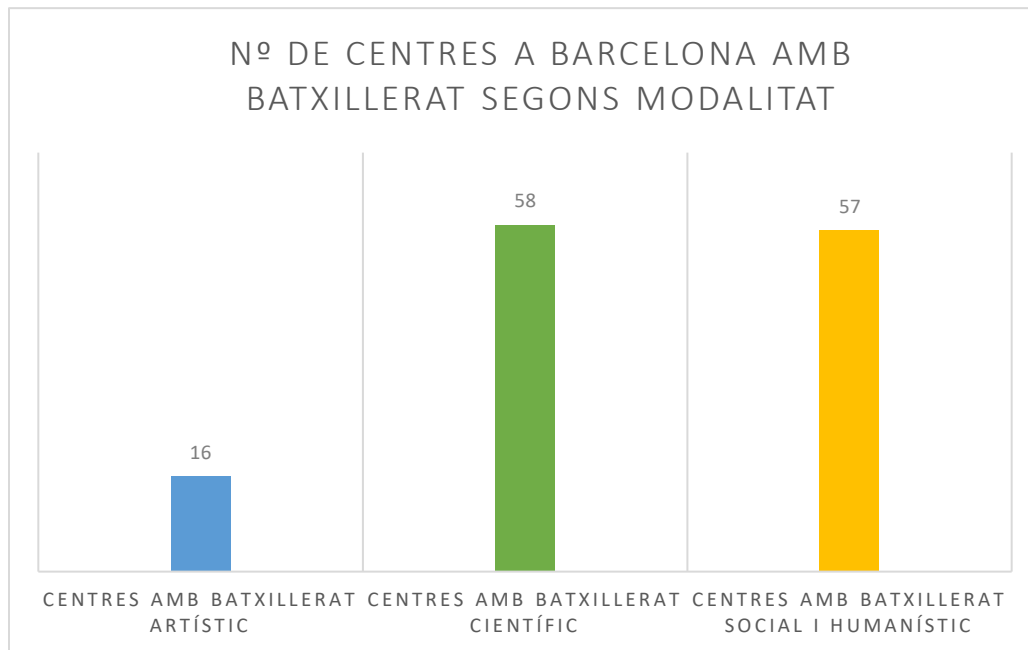
Annex 1. L'educació artística en xifres

Taula 1. Alumnes matriculats a batxillerat a Espanya, per modalitat

Alumnes	2016 - 2017	2017 - 2018	% sobre totals 2017-2018
Total	105.604	104.902	100,0%
Ciencias (LOMCE)	48.191	49.171	46,9%
Humanidades (LOMCE)	15.308	12.481	11,9%
Ciencias Sociales (LOMCE)	37.012	38.147	36,4%
Artes (LOMCE)	5.093	5.103	4,9%

Font: Consejería de Educación e Investigación de Madrid

Gràfica 1. N° de centres de batxillerat a Barcelona segons modalitat



Font: Elaboració pròpia a partir de dades del Consorci d'Educació de Barcelona

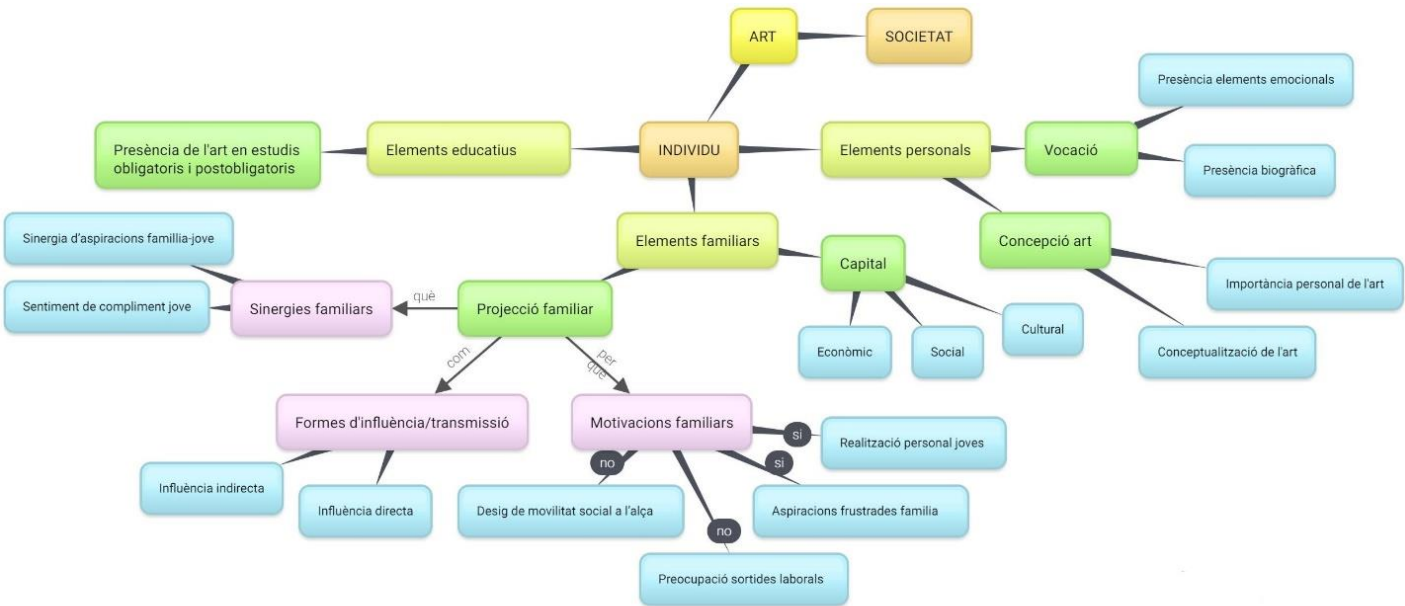
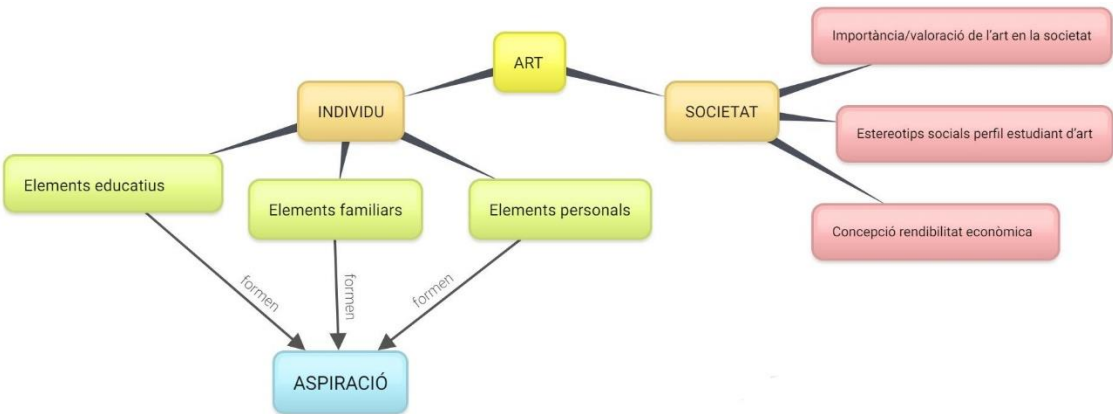
Annex 2. L'operativització de conceptes

Bloc	Concepte	Dimensió	Indicador
Familiar	<i>Capital</i>	Econòmic	Ocupació de la família Lloc de residència
		Social	Xarxa de contactes en l'àmbit artístic
		Cultural	Nivell d'educació família Elements artístics dins la llar (ex. llibres, programes televisió, joguines...)
		Sinergies familiars (què)	Sinergia d'aspiracions família-jove Sentiment de compliment jove
	<i>Projecció familiar</i>	Formes d'influència/transmissió (com)	Influència directa (ex. apuntar el jove a extraescolars a edat primerenca) Influència indirecta (ex. antecedents familiars, relació família-art)
		Motivacions familiars (per què)	(sí) Aspiracions frustrades família (sí) Realització personal joves (no) Preocupació sortides laborals (no) Desig de mobilitat social a l'alça
		Educatiu	<i>Estudis artístics</i>
Estudis post obligatoris	Oferta pública d'itineraris Pros i contres d'estudiar art Motius elecció itinerari		
Personal	<i>Concepció de l'art</i>		Social-laboral
		Personal	Importància personal de l'art Conceptualització d'art
	<i>Vocació</i>	Biogràfica	Presència d'art en la infantesa Art en el temps lliure Extraescolars artístiques

	Emocional	Realització i expressió personal Presència de sentiments (passió, frustració, autoexigència, llibertat...)
--	-----------	---

Mapa de la operativització

En el següent mapa trobem representats els conceptes utilitzats en aquesta recerca. S’han realitzat dos mapes per tal que es puguin apreciar amb major claredat les relacions. En el segon mapa hi ha les variables que es troben dins dels conceptes d’“elements educatius”, “elements familiars” i “elements personals”.



Annex 3. Guió d'entrevistes

Introducció

Bona tarda. Per començar, m'agradaria agrair-te el teu temps i la teva col·laboració en la meva recerca. El treball que estic fent pretén donar resposta a com es construeixen les aspiracions i vocacions artístiques. És a dir, què crea l'interès i el gust en l'art en les persones i les porta a decidir realitzar la seva trajectòria educativa i laboral en l'àmbit artístic. Per això les preguntes giraran entorn a la teva relació amb l'art, en el passat i els teus inicis amb l'art, en el present i la teva tria a aquest itinerari i en el futur i la teva visió del que t'agradaria fer en uns anys. Tot el que es comenti aquí serà completament anònim i confidencial.

Bloc I: Concepció i relació personal de l'art

1. Parla'm una mica de tu i la teva relació amb l'art. Per què vas escollir aquest itinerari?
2. A molta gent que li agrada l'art mostra el gust des de petits, des de la infància. Des de quant et ve a tu l'interès per l'art, que recordis?
3. Tenies o tens coses a casa teva relacionades amb l'art? Per exemple llibres, joguines, veies programes de televisió tipus Art Attack...
4. En el teu temps lliure o d'oci, et dediques també a l'art?
5. Feies o fas extraescolars artístiques? Des de quan? I com hi vas entrar?
6. Què és el que més t'agrada o t'atrau de l'art? Què sents quan fas art? Què t'agrada transmetre?
7. Creus que el procés artístic està vinculat en certa manera a la frustració i l'autoexigència personal?
8. I així en general... Què és per tu l'art?
9. Pel que fa a la gent que decideix fer art, que tu coneguis, què caracteritza als qui decideixen estudiar art? Què teniu en comú?
10. Com creus que un arriba a tenir una vocació per l'art? Com es construeix el gust artístic?
11. Què diferencia a una persona que concep l'art com a hobby amb una que el concep com a aspiració?

Bloc II: Projecció família

1. Tens algun familiar que treballi o faci alguna activitat en l'àmbit artístic?
2. Creus que els teus pares han tingut un paper o influència en el teu gust per l'art? Els hi agraden els temes relacionats amb l'art?
3. Què opinen els teus pares que hagis escollit una trajectòria artística? Creus que estan contents o preferirien que haguessis escollit una altra cosa?

4. Què opinen de l'art com a professió o forma de viure? Creus que les sortides laborals artístiques són un tema que els pugui preocupar?

Bloc III: Els estudis en l'àmbit artístic

1. Com ha estat la teva experiència escolar prèvia amb els temes de l'art? Creus que es tracta prou el tema de l'art a l'ESO?
2. I pel que fa a tu, a l'ESO, vas escollir alguna optativa relacionada amb l'art? Creus que et va influenciar o ajudar a decidir-te alguna assignatura o professor?
3. I els teus amics? Algun ha triat un itinerari artístic? Què opinen que tu l'hagis escollit?
4. Quins creus que són els estereotips o prejudicis de la gent de l'alumne que tria estudiar art?
5. Què et sembla l'oferta pública d'estudis artístics d'aquest país? Et sembla adequada, creus que s'ajusta al que t'agrada estudiar de l'art?
6. Què opines dels cursos específics? En voldries o creus que en voldràs fer un?
7. Si poguessis afegir, canviar o reorganitzar alguna cosa de l'oferta d'estudis artístics, què seria?
8. Quins diries que són els pros i contres d'estudiar art?
9. Què et porta finalment a decidir-te per una trajectòria en l'art? Quin va ser el teu objectiu a l'escollir-ho?

Bloc III: Projectió de futur

1. Tens alguna expectativa laboral de futur? En què t'agradaria treballar? Veus possible arribar-hi? Què s'ha de fer per aconseguir-ho?
2. Creus que es valora l'art en la nostra societat i en el món laboral?
3. T'has plantejat la necessitat de marxar fora per tenir una millor projecció de futur artístic?
4. Sempre hi ha aquesta idea que l'art té poques sortides i que és difícil triomfar en aquest àmbit. Com veus la possibilitat de 'viure de l'art'? Quina és la teva visió del que seria 'tenir èxit'?

Perfil sociodemogràfic

- | | | |
|---|---|---|
| <input type="checkbox"/> Sexe | <input type="checkbox"/> Edat | |
| <input type="checkbox"/> Nivell d'estudis familiars | <input type="checkbox"/> Ocupació laboral familiars | <input type="checkbox"/> Lloc de residència |

Annex 4 - Expectatives laborals i concepció del mercat de treball

Els entrevistats coincideixen en que l'art no es valora – o no suficientment – l'àmbit artístic en la societat, fet que es veu reflectit i reproduït en el mercat laboral, produint una oferta de **sortides professionals artístiques limitada**, insegura i inestable:

“realmente el arte es un mundo muy difícil. Es algo que creo que todo el mundo sabe y entiende, y más a día de hoy. Tu puedes ser un gran artista y comerte los mocos. [...] Y es difícil vender y es difícil vivir de ello...” (Alba, 22 anys, estudia grau superior d'arts aplicades al mur)

De fet, la majoria coincideix en que és un fet que pot fer tirar enrere a altres persones que es podrien plantejar la possibilitat de ser artistes, però per por o desconfiança, decideixen tirar-se enrere:

“Y hay mucha gente en su vida que no lo hacía también por miedo y por estabilidad y porque dicen bueno [...] no sé, no contemplan la posibilidad de que les vaya a salir bien con eso. (Alba, 22 anys, estudia grau superior d'arts aplicades al mur)

Els mateixos mencionen molts amics i companys de classe que no van escollir la trajectòria artística per les mateixes raons, i que ara se n'arrepenteixen. També va ser el cas inicial de dos dels entrevistats, l'Albert i la Pilar, els qui van decidir començar (i acabar, en el primer cas) un batxillerat social perquè consideraven que els hi proporcionaria més portes obertes de cara el futur. Tot i així, aquest fet no va ser un impediment per decidir finalment decantar-se per la trajectòria artística, com explica la Pilar:

“Al principio no lo quise hacer por esto típico de ‘es que si hacer un artístico, ¿luego que vas a hacer?’. I dije pff, es lo que quiero hacer, lo voy a hacer y si luego tengo que hacer otras cosas, pues las haré” (Pilar, 16 anys, estudia batxillerat artístic escènic)

Tot i així, aquesta inseguretats i **incertesa vers el futur** porta a molts d'ells a no saber encara explícitament quines seran les seves expectatives i aspiracions de futur. Per aquest motiu, la majoria decideix centrar-se en els estudis i no mirar a l'avenir, com explica la Ruth, qui afirma que *“ara per ara potser em preocupa més la meva educació”*, i per tant, aquest fet fa que de moment no hi vegi *“tants contres”* en la seva elecció. És rellevant mencionar, però, que la meitat dels entrevistats sí que menciona un treball o professió somiada, com són compositor (Martí, 17 anys, estudia batxillerat artístic escènic) i compositora de bandes sonores per a videojocs (Eulàlia, 17 anys, estudia batxillerat artístic escènic), actriu (Pilar, 16 anys, estudia batxillerat artístic escènic), o treballador en un estudi de disseny (Albert, 21 anys, estudia grau superior de gràfica publicitaria), afirmant que és un futur que veuen factible i realitzable. Tot i així, quan parlen de la seva pròpia visió de l'èxit, les expectatives es mantenen en un to baix, basant-se principalment en una satisfacció personal d'haver fet el que els hi agrada i de ser feliços amb el que treballen. Per tant, les

aspiracions no acostumen a ser elevades, com assolir la fama o la glòria, sinó més aviat es refereixen a l'àmbit econòmic en termes de “sobreviure” o, fins i tot, “no morir de gana”:

“Y por otra parte el éxito profesional. Que sería como poder sobrevivir con ello y solo hacer esto y que sea tu mundo y ya está. Y tener tu casa, tu taller, tu... y tener éxito. Ya no ser conocido ni famoso ni tal. Pero vivir de ello, que te dé de comer.” (Alba, 22 anys, estudia grau superior d'arts aplicades al mur)

Per altra banda, és cert que generalment sí que s'han plantejat la necessitat o la possibilitat de **viatjar fora** d'Espanya a algun país on es valori més la vessant artística, com un recurs per a obrir les possibilitats a l'èxit, com és el cas de la Pilar, marxarà a Estats Units en el següent any acadèmic.

En conclusió, tot i que els entrevistats coincideixen en que el mercat laboral és un mercat de limitades sortides professionals, no és un element que els tiri enrere, principalment pel fet que, de moment, han decidit centrar-se en els estudis.

Annex 5 – El paper dels grups de referència

El **professorat** és un element que els entrevistats relacionen molt amb la millor o pitjor experiència d'una assignatura artística. Per a la Pilar, el professor de música també s'identifica com un element important en la influència de la seva tria artística. Per altra banda, el cas de l'Albert és un cas molt clar en què s'identifica una assignatura i un professor com a elements importants en la seva tria artística, tot i que ambdós van ser en la seva experiència postobligatòria, mentre cursava el batxillerat social, abans de decidir girar la seva trajectòria i encarar-la cap a l'art. Va ser l'assignatura d'història de l'art i el professor corresponent els qui, en certa mesura, li van començar a fer-se plantejar si realment aquell era l'itinerari que desitjava:

“Si, no sé perquè arribava a classe i el tio em deixava anar revistes sobre disseny sense jo haver parlat amb ell ni res. Sí, sí, em deia: ‘té per tu, mira-t'ho’. Suposo que em veia a classe mentre explicava fent bozetos i coses i...” (Albert, 21 anys, estudia grau superior de gràfica publicitaria)

En canvi, l'entrevistada menciona un element potenciador de les seves aspiracions artístiques, que també es presenta en diversos casos: **les relacions socials**. En el seu cas, va ser l'ambient de l'Acadèmia de disseny que va assistir de petita el que li va causar un impacte positiu:

“creo que fue más bien el ambiente que había ahí. Las relaciones entre la gente, si tu pintabas alguien se te acercaba y te decía ay mira, no sé qué. [...]. Y eso yo creo que ayudaba bastante a relacionarlo con algo positivo.” (Teresa, 22 anys, estudia grau superior d'arts aplicades al mur)

Per altra banda, la Ruth afirma que, quan al seu poble encara no hi havia extraescolars de teatre, ella i les seves amigues muntaven obres per elles mateixes. Per altra banda, l'amiga i professora de teatre també va suposar un factor important en la seva tria:

“Des de petita nosaltres amb les meves amigues, perquè sí, fèiem obres de teatre a la biblioteca del meu poble. [...] I a més a més la meva professora de teatre actual, una de les meves grans amigues tot i la diferencia d'edat, però... també ha influenciat molt”. (Ruth, 17 anys, estudia batxillerat artístic escènic)

Aquesta influència dels grups de referència es pot observar de forma més implícita en els casos de la Marina i l'Albert, els qui relacionen les seves experiències positives del món artístic amb les relacions i les amistats que l'acompanyaven. De fet, l'Albert explica com els seus amics el van introduir en el món de l'art, així com que el tracte amb la gent i les relacions són un aspecte que li atrau i que, en certa manera, els uneix. Aquesta és una idea que també apareix en el cas de la Marina, qui a més afirma que amigues seves estudiants de la vessant artística la van ajudar a perdre la por a l'hora d'escollir aquest l'itinerari.

“Creo que en parte sí, porque me ayudaron bastante a perder el miedo. Porque las veía y decía vale, han acabado bachillerato artístico y estaban bien, están trabajando, están haciendo cosas...” (Marina, 17 anys, estudia batxillerat artístic escènic)

Així doncs, tal com mencionaven Tarabini i Jacovkis (2019), l'element relacional apareix en gran mesura en tant que les aspiracions dels joves estudiants es veuen influenciades a partir de la interacció amb **grups de referència** com són, en aquest cas, el professorat i el grup d'iguals.

Annex 6 - L'art i el sistema educatiu

Com s'ha pogut observar, cap dels entrevistats està a favor del tracte que té l'art dins del sistema educatiu espanyol. Tots ells realitzen una vinculació entre aquest tracte i la poca importància o valoració social de l'art, considerant que aquest està poc visibilitzat i apreciat, i que la forma d'ensenyament que regeix actualment no el deixa entrar plenament, com consideren que hauria de ser. De fet, la Ruth afirma que *“el sistema que tenim no és compatible amb l'educació artística”*, ja que hi ha una preponderància de l'aprenentatge teòric enfront el pràctic. Aquest fet pot tenir relació amb el tradicional rebuig al treball manual, considerats històricament com a “deshonorables per part de la noblesa a tot Europa” (Alonso L.E., Conde F., 1994). En conseqüència, l'entrevistada relaciona aquest fet amb el mal abordament de les assignatures artístiques a l'educació obligatòria i vinculant-ho amb l'associació negativa, despectiva i menysvalorada d'aquestes (considerades com fàcils o improductives). A aquest fenomen se li suma, a més,

la poca presència curricular de la vessant artística en els estudis obligatoris, que com el Guillem explica, va desapareixent a mesura que avancen els cursos:

“De petits tens moltes manualitats [...] a l'ESO fas plàstica una hora a la setmana i cada any que passi faràs menys manualitats i més teòrica. [...] Calcula els anys que passen des dels teus estudis de parvulari fins el dia que has de triar el teu futur, que és al batxillerat. Quantes vegades en tots aquests anys has sentit que és important la classe de plàstica o de música?” (Guillem, 23 anys, estudia grau mitjà de revestiments murals)

I en conseqüència...

“Jo com a artista no he tingut la sensació de què ningú em volgués alimentar l'esperit artista. I si ningú t'alimenta l'esperit artista, l'esperit s'envà. I només vols ser algo que es pot ser”. (Guillem, 23 anys, estudia grau mitjà de revestiments murals)

L'entrevistat també explica que té relació, no només la valoració de l'assignatura en si, sinó la valoració que es fa dins l'assignatura dels elements acadèmics enfront els artístics. El Guillem posa l'exemple de quan suspenia plàstica arrel de que *“l'escola mai s'ha valorat la capacitat artística, sempre ha sigut més important l'examen teòric que el treball pràctic. I si jo no sóc bo estudiant i em costa i em costa concentrar-me i implicar-me, mai tindrè l'oportunitat d'aprovar”* (Guillem, 23 anys, estudia grau mitjà de revestiments murals). En conseqüència, considera que s'ha de canviar la mentalitat amb la que s'enfoquen els estudis ja que, com afirma, *“trobo que estan limitant i s'estan carregant els artistes d'aquest país”* (Guillem, 23 anys, estudia grau mitjà de revestiments murals). En aquest sentit de la limitació, de fet, l'àmbit acadèmic s'ha arribat a considerar per una entrevistada com una barrera que s'ha de trencar: *“una vez rompes la barrera de lo académico y empiezas a realmente sentirte libre con lo que haces, yo creo que ahí vas encontrando lo que te gusta”* (Alba, 22 anys, estudia grau superior d'arts aplicades al mur).

Per tots aquests motius, algunes de les entrevistades com la Ruth i la Teresa afirmen que la seva relació amb l'art s'ha basat en aspectes externs del sistema educatiu, ja que, com afirma la Ruth, *“mai he pogut adquirir un coneixement complet en base a l'educació pública”* (Ruth, 17 anys, estudia batxillerat artístic escènic). Aquest fet implica que van haver de buscar iniciatives per compensar els recursos que no tenien. La Ruth ho qualifica com: *“Erem Juan Palomo, yo me lo guiso, yo me lo como”*. Per la seva banda, però, algunes entrevistades han identificat un element positiu en aquests fets, com el que assenyala l'Alba:

“Como hay pocos medios y tal eres un poco tú el que decide hasta dónde quieres llegar. [...] gracias también a que hay pocos medios, creo que aquí con poco haces mucho. ¿Sabes? [...] Y si

realmente te gusta esto, con poco haces mucho, y te buscas las castañas como sea". (Alba, 22 anys, estudia grau superior d'arts aplicades al mur)

Què proposen, doncs?

En conseqüència amb tot l'esmentat anteriorment, les propostes dels joves estudiants en quant als estudis artístics gira entorn a una major valorització, visibilització i potenciació d'aquests. Per tant, no només crear més oferta postobligatòria que sigui pública, descentralitzada i més promoguda, sinó també enriquir el tracte en l'educació obligatòria, canviant la manera d'enfocar les classes i afegint-ne d'altres (com teatre, ball o història de l'art). D'aquesta manera, donar l'oportunitat als estudiants de tenir un contacte amb l'art i decidir si els hi agrada o no per a dedicar-s'hi. En aquest sentit, l'Alba comenta:

"alguien puede estar equivocado y realmente no estar haciendo lo que le gusta e igual le gustaría estar en algo más artístico y está haciendo pues ciencias sociales o naturales" (Alba, 22 anys, estudia grau superior d'arts aplicades al mur).

O, per exemple, la majoria dels entrevistats també considera que la millor manera d'ensenyar art és potenciant la pràctica, així com el sentiment; és a dir, *"enseñando a sentirlo"* (Marina, 17 anys, estudia batxillerat artístic escènic). Finalment, dos entrevistats, la Teresa i el Guillem, proposen la creació d'una assignatura totalment diferent a les acadèmicament plantejades:

"haría una asignatura que realmente valiera como... Que valiera como conocimiento de la creación" (Teresa, 22 anys, estudia grau superior d'arts aplicades al mur)

"La millor manera d'ensenyar art seria fent veure-li a tothom que [...] l'art és expressió, l'art és sentir, l'art és crear. I és connectar amb allò que estàs fent perquè qui ho vegi o escolti pugui arribar a sentir allò que has fet. [...] Seria classes de arte. I entraries i cada dia tocaries coses diferents. [...] Llavors no és que cregui que hi ha una millor manera de fer les classes, però crec que la base d'un bon estudi d'art és fer entendre a la gent què representa l'art per un artista". (Guillem, 23 anys, estudia grau mitjà de revestiments murals)

Annex 7 - La concepció i valoració social de l'art

Un element que s'ha mostrat rellevant en tots els casos ha estat la dificultat de definir el món de l'art, fins i tot per ells que es volen dedicar a aquest món. L'Alba mateixa ho reflexiona quan afirma: *"es raro, porque debería saberlo ¿no? A mí me gusta el arte"*:

“Es que igual te diría que el arte es todo. Y no es nada (ríe) [...] No, pero no sé. [...] esta parte más irracional y que no tiene sentido... El arte es lo que no tiene sentido. Pero tampoco es eso...”
(Alba, 22 anys, estudia grau superior d'arts aplicades al mur)

“Tú luego puedes a racionalizarlo y tal, pero en un primer momento es algo como que pertenece al mundo de la mente. A aquello casi abstracto, de murmuro” (Alba, 22 anys, estudia grau superior d'arts aplicades al mur).

Aquest és un element que el Guillem i la Ruth consideren com a factor explicatiu en quant a la manca de valoració de l'art, ja que opina que l'ambigüitat que marca l'art dificulta la noció del seu aprenentatge:

“tu si li preguntes a algú que has après a matemàtiques, et dirà 'mira, doncs he après a sumar, a restar...', perquè són conceptes que la majoria de nosaltres coneixem i són fàcils d'expressar. Però en canvi si dius que has après a música, potser tu has estat aprenent un munt de coses que ara jo no et puc expressar perquè no he sigut conscient de que les he après tant” (Ruth, 17 anys, estudia batxillerat artístic escènic)

“és molt complicat poder valorar a algú en un aspecte tan abstracte com és l'art. I crec que alhora quan només pots valorar tècniques, aprenentatge i que tot es basi en conceptes que t'esta ensenyant algú... valorar a algú així a nivell artístic, jo crec que... el limites, estàs limitant a una persona a poder donar més de si.” (Guillem, 23 anys, estudia grau mitjà de revestiments murals)

Una altra raó per la que l'art és difícil de conceptualitzar és que els entrevistats afirmen que és un element molt relatiu i *“molt subjectiu”* (Albert, 21 anys, estudia grau superior de gràfica publicitaria). Per exemple, la Marina afirma que *“cada persona tiene un concepto diferente de arte para ellos mismos”* (Marina, 17 anys, estudia batxillerat artístic escènic). La Ruth també segueix aquesta explicació, considerant que la relació i conceptualització de l'art està molt personalitzada i depèn de la vinculació artística personal. Com diu el Guillem, *“cada artista es un mundo”*. Aquest fet és referit per Gimenez quan parla de la vocació, afirmant que *“será diferente conforme a la individualidad e historicidad particular”* (Gimenez Gigon, M. L., 2010:318)

Tot i així, la visió positiva de l'art no és compartida moltes vegades per la resta de la societat. Tal com afirmen, els prejudicis i estereotips referents a les persones artistes acostumen a caracteritzar-se per ser *“denigrants”, “estigmatitzats” i “despectius”*. Alguns dels més nomenats són els adjectius de *“bojos”, “estrany” o “ganduls”* (sobretot lligat a la idea que la trajectòria artística és la trajectòria fàcil i/o inútil, on no és necessari treballar o esforçar-se):

“Pues prejuicio de loco, de místico... de no querer hacer nada con tu vida. No tomarte las cosas enserio. Como de desaliñado, de poco interés por las cosas serias de la vida, por ejemplo.” (Teresa, 22 anys, estudia grau superior d'arts aplicades al mur)

Com es pot observar, un altre element interessant és el de la vinculació amb persones deixades o malvestides. De la mateixa manera, també s'ha vinculat al món autodestructiu, com quan la Marina comentava que hi ha l'imaginari dels artistes com a “porretas”. L'Alba realitza una reflexió relacionada, quan parla de la relació que s'estableix moltes vegades d'ambdós móns:

También entra mucho el mundo de la autodestrucción y de las drogas, del beber... [...] Pero sí que un poco el mundo del arte, los grandes artistas... joder, todo el mundo del rock, ya no solo hablando de pintura pues la generación del 27, todo este tipo de mundo... también va ligado mucho a lo carnal, al sexo... (Alba, 22 anys, estudia grau superior d'arts aplicades al mur)

En conclusió, doncs, els entrevistats consideren que el món artístic és un món incomprès, oblidat i no suficientment valorat. Tot i així, alguns coincideixen en que hi ha un interès parcial de l'art, però és només vers a aquella part més “*mainstream*”, com caracteritza l'Eulàlia. És a dir, que la societat valora injustament només a aquells qui ja es troben al cim de l'èxit, i per tant, “*se valora el arte cuando una persona es famosa*” (Pilar, 16 anys, estudia batxillerat artístic escènic). De fet, els entrevistats han observat diferents raons per les quals la resta d'art no està valorat:

En primer lloc, hi ha la consideració de l'art com un element **lúdic, d'oci**. L'Eulàlia explica que es deu al fet que són els espectadors, i que per tant no veuen la feina que es troba darrere la cortina. Per altra banda, el Guillem assenyala de forma semblant que “*es valora d'una manera lúdica i com donat per fet*”, i que no se li dóna un valor més enllà del consum. Menciona:

“L'educació esta feta perquè l'art sigui alguna cosa totalment secundària a nivell acadèmic i primària a nivell de necessitats socials. Perquè tothom necessita veure la tele, escoltar musica i a tothom li agrada tenir un cuadro a casa. Com veuríem una casa sense decorar?” (Guillem, 23 anys, estudia grau mitjà de revestiments murals)

“La música és dels productes més consumits del món. I després és de les coses que diem que ojito, que no ens poden donar un futur.” (Guillem, 23 anys, estudia grau mitjà de revestiments murals)

Què explica, doncs, que la música sigui un producte tan consumit, però que alhora no es consideri com una trajectòria laboral recomanable? La Marina i la Ruth expliquen que el que falta és una consciència i una vinculació per part de la gent de que les formes d'oci que consumeixen en el seu dia a dia són realment formes d'art:

“per exemple potser estem veient art, estem veient una pel·lícula, però no sabem que és art. Potsers falta aquesta relació de concebre. O per exemple, això, estàs anant a una església romànica però no tens la noció que realment el que estàs veient és art. No tenim la relació de l'art directa amb molts conceptes de la vida. Potser una manca de la relació amb conceptes quotidians.” (Ruth, 17 anys, estudia batxillerat artístic escènic)

En segon lloc, i vinculat amb la idea del consumisme com amb la valoració de l'art *mainstream*, alguns entrevistats han realitzat una vinculació dels elements artístics i el món **elitista**, relacionat amb la idea de l'element distintiu de l'art, tant per la part de la voluntat d'aparentar (*“también pertenece a un mundo muy elitista y muy de decoración y de mira, tengo este y tengo lo otro - Alba”*), com de l'entreteniment de la gent amb recursos (*“suposo que sempre s'ha associat l'art molt a tema de gent de pasta. Com la música i la pintura, que és com hobbies de los ricos” - Albert*). En aquest sentit, Sapiro i Cerviño (2012) consideren que la legitimació de la vocació artística enfront les classes dominants ve donada en gran mesura pel seu valor simbòlic, pel fet que “es acompañada del reconocimiento del público y de marcas de consagración (premios, distinciones, honores) que reportan gloria y consideración social” (Sapiro, G., & Cerviño, M. E., 2012:507).

Finalment, com ja s'ha mencionat a l'apartat anterior, la majoria dels entrevistats vinculen la falta de valoració amb un problema educacional, relacionat també amb el sistema capitalista. La Teresa explica aquesta relació de causa-efecte de la següent manera:

“En el sistema educativo nunca se le ha dado mucha importancia al arte ni a [...] abrirse de mente, por decir de alguna forma. Abrirse emocionalmente. Y siempre tiene mucho que ver también con el sistema capitalista. Siempre se ha basado en la producción constante, en que es lo que vemos y nada más. Lo que no vemos no es cierto.” (Teresa, 22 anys, estudia grau superior d'arts aplicades al mur)

Aquest fet es deu, com explica Gimenez (2010), a que el caràcter col·lateral de l'art s'explica en funció de la rendibilitat de la seva producció. Així doncs, el patró ideològic dominant sobre la preponderància de la producció sentència a l'art a una caracterització de quelcom inútil, i per tant sense valor.

L'Alba, per la seva banda, realitza una relació entre el sistema capitalista i la conceptualització abans comentada sobre el món artístic, afirmant que *“el mercado se rige por unas leyes como cualquier cosa. Y el arte no tiene ley”*. Per aquest motiu, quan l'art entra en relació a l'interès econòmic, elitista i monetitzat, alguns entrevistats consideren que perd part de la seva puresa. Tal com reflexiona Ciria, “en la era de la reproductibilidad técnica el arte [...] se ha convertido en una mercancía objeto de posesión y tráfico

económico más que de goce estético” transformant-se la seva funció en la de “producir reconocimiento social más que fruición íntima” (Choza, 2003: 243). De fet, l’Alba afirma:

“Realmente el mundo del arte es como muy manipulado y tienes que tener la esencia porque el mundo del arte ya la ha perdido”. (Alba, 22 anys, estudia grau superior d’arts aplicades al mur)

Annex 8 - L’art vs la ciència

Com a element addicional en la investigació, s’ha pogut detectar una certa relació comparativa entre l’art i la ciència en els discursos dels entrevistats. Així doncs, com es pot intuir al llarg de tots els resultats, i s’observa encara més clarament en la transcripció de les entrevistes, la ciència acostuma a sortir com un element discursiu comparatiu constant. La relació dicotòmica en els imaginaris socials que tenen aquestes dues vessants i que s’ha identificat al marc teòric - en quant es menciona l’àmbit artístic *“as dichotomous to ‘science’”* (Archer, L., DeWitt, J., Osborne, J., Dillon, J., Willis, B., & Wong, B., 2012:899) – torna a estar present en els resultats de la investigació. Per tant, al llarg de les entrevistes, i sense haver realitzat cap pregunta específica sobre l’àmbit de la ciència, els estudiants utilitzen l’exemple de l’àmbit científic com a element comparatiu i contrastant en les seves explicacions sobre l’àmbit artístic. A continuació s’ha realitzat una taula per tal d’acabar aquests resultats:

Dimensió	Art	Ciència	Cita
Conceptual (La concepció definitòria del significat d’art vs de la ciència)	L’art es concep com un significat “caòtic”, “abstracte” o “pur”.	La ciència es concep com un significat “estàtic”.	<p><i>“si estudias química [...] Es como un significado estático. El arte no es estático, es un caos completo”</i> (Teresa, 22 anys, estudia grau superior d’arts aplicades al mur)</p> <p><i>“si li preguntes a algú que has après a matemàtiques, et dirà ‘mira, doncs he après a sumar, a restar...’, perquè són conceptes que la majoria de nosaltres coneixem i són fàcils d’expressar.”</i> (Ruth, 17 anys, estudia batxillerat artístic escènic)</p> <p><i>“Y el arte no tiene ley. Para mí es algo abstracto. Y es algo puro.”</i> (Alba, 22 anys, estudia grau superior d’arts aplicades al mur)</p>
Personal	Les persones artístiques es	Les persones científiques es	<i>“todos somos artistas realmente, a niveles diferentes. Hasta una persona del científico”</i>

(La caracterització de les persones que es dediquen a l'art vs a la ciència)	consideren més obertes i sentides.	consideren esquemàtiques i quadriculades	<i>puede ser artista</i> ” (Pilar, 16 anys, estudia batxillerat artístic escènic) “ <i>gente que era del científico, del tecnológico... me sentía muy diferente a ellos, porque todo era muy esquemático, y yo no quiero hacer las cosas esquemáticas, yo quiero hacer lo que me gusta, lo que realmente me hace sentir bien.</i> ” (Pilar, 16 anys, estudia batxillerat artístic escènic)
Educativa			
- Valorativa (La valoració de l'art i la ciència en l'àmbit educatiu)	L'art es troba menys valorat com a assignatura acadèmica.	La ciència és una assignatura valorada en l'àmbit acadèmic.	“ <i>si aproves totes les assignatures a tercer d'ESO i només et queda plàstica, t'ho donaran perquè és algo menys important no? [...] I te l'aprovaran i passaràs. Si suspens mates o llengües és un drama i et faran repetir.</i> ” (Guillem, 23 anys, estudia grau mitjà de revestiments murals)
- Curricular (La presència de l'art vs la ciència en l'àmbit educatiu)	L'art té poca presència curricular en l'àmbit acadèmic.	La ciència té presència curricular constant en l'àmbit acadèmic.	“ <i>Però per ser metge saps quins són els passos, si vols ser metge ja saps que has de fer. Jo crec que ningú sap què s'ha de fer per ser artista.</i> ” (Guillem, 23 anys, estudia grau mitjà de revestiments murals)
Meritocràtica (El mèrit associat a l'art vs a la ciència)	La poca valoració de l'art en la societat fa que es consideri una trajectòria de poc mèrit.	La valoració de la ciència a la societat fa que es consideri una trajectòria de molt mèrit	“ <i>yo por ejemplo ahora pongo en un currículum... pensemos que ya he terminado bachillerato, y pongo ESO y bachillerato artístico</i> ” (Pilar, 16 anys, estudia batxillerat artístic escènic)
Demostrativa (La necessitat de demostració de talents en l'art vs en la ciència)	La poca valoració i trivialització de l'art provoca el requisit de la demostració per a la justificació del “talent artístic”	La valoració social de la ciència provoca que no sigui necessari una demostració d'aquestes habilitats.	“ <i>Que anava a algú i li deia a mi m'agrada això i m'agradaria estudiar tal. 'Ai pues a veure, fes-me un dibuix'. Per què t'he de fer un dibuix? A ver, calcula'm tres-centes mil coses, a tu que t'agraden les mates. Quin sentit té això?</i> ” (Guillem, 23 anys, estudia grau mitjà de revestiments murals) “(el arte) <i>es donde tienes más que demostrar</i> ” (Marina, 17 anys, estudia batxillerat artístic escènic)
Aspiracional familiar	L'art no és una trajectòria que els	La ciència és una trajectòria que els	“ <i>Para mi madre yo sería física o algo</i> ” (Pilar, 16 anys, estudia batxillerat artístic escènic)

(L'art vs la ciència com a aspiracions familiars vers els joves)	familiars acostumen a desitjar pels seus fills/es.	familiars acostumen a desitjar pels seus fills/es.	<p>“yo le dije papa, quiero ser bailarina. Y me dijo no, tú tienes que ser doctora.” (Marina, 17 anys, estudia batxillerat artístic escènic)</p> <p>“Y que por ejemplo si alguien tiene un hijo y dice ‘quiero hacer bachillerato artístico’ o alguna cosa así, no se le diga el ‘tienes que hacer ciencias[...]’” (Marina, 17 anys, estudia batxillerat artístic escènic)</p>
--	--	--	--

Annex 9 – Pros i contres d'estudiar i/o dedicar-se a l'art

Com a apunt final, a continuació es presenta una taula recopilatòria dels principals pros i contres identificats pels entrevistats sobre estudiar i/o dedicar-se a l'art:

PROS	CONTRES
<p>Fer el que t'agrada, considerat com un dels grans <i>pros</i>.</p> <p>“pues el pro seria que, si realmente es algo que quieres hacer, un gran pro para ti mismo, para tu salud, para ti” (Teresa, 22 anys, estudia grau superior d'arts aplicades al mur)</p> <p>“Pros, és el que m'agrada. Això ja és molt...” (Eulàlia, 17 anys, estudia batxillerat artístic escènic)</p> <p>“Pros, haces algo que realmente quieres” (Pilar, 16 anys, estudia batxillerat artístic escènic)</p>	<p>Les dificultats i la incertesa que presenta el futur i les sortides laborals artístiques.</p> <p>“lo malo creo que es la incertidumbre de que va a pasar en el futuro” (Marina, 17 anys, estudia batxillerat artístic escènic)</p> <p>“Y contras que... para futuro sí que es un poco más difícil...” (Pilar, 16 anys, estudia batxillerat artístic escènic)</p> <p>“Pero el contra supongo que serían las salidas de estudiar eso” (Teresa, 22 anys, estudia grau superior d'arts aplicades al mur)</p>
<p>La realització personal.</p> <p>“Los pros que te realiza mucho y te sientes muy bien contigo mismo, [...] que estás haciendo algo que te llena por dentro” (Marina, 17 anys, estudia batxillerat artístic escènic)</p>	<p>La competència dins el món artístic, pel fet que hi ha poca demanda.</p> <p>“una altra podria ser que hi ha molta competència” (Eulàlia, 17 anys, estudia batxillerat artístic escènic)</p>
<p>El sentiment de llibertat.</p>	<p>La menysvaloració de l'art.</p>

<p>“Crec que sóc i puc treballar lliure. I això és genial.” (Guillem, 23 anys, estudia grau mitjà de revestiments murals)</p> <p>“jo crec que em pot deixar molta llibertat perquè al final l'art és una mica sobre... l'art al final té molt a veure amb la llibertat d'expressió” (Eulàlia, 17 anys, estudia batxillerat artístic escènic)</p> <p>“I és tot com més lliure, no tens tantes limitacions” (Albert, 21 anys, estudia grau superior de gràfica publicitaria)</p>	<p>“ningú o molt poca gent ho valora. Llavors és... és una mica frustrant” (Guillem, 23 anys, estudia grau mitjà de revestiments murals)</p> <p>“I contres... bueno hem dit això dels prejudicis” (Eulàlia, 17 anys, estudia batxillerat artístic escènic)</p> <p>“Osea a mí me encanta el arte, pero hay que ser realista dentro de todo. Y es algo que sí, te...obstruye el paso. Por así decirlo...como esa piedrita en el camino que está ahí...” (Pilar, 16 anys, estudia batxillerat artístic escènic)</p>
<p>L'obertura de noves oportunitats.</p> <p>“es un gran pro en la vida porque te puedes conocer muy bien, puedes conocer muchas cosas, a mucha gente... Es que es infinita las posibilidades de cosas que puedes aprender de ello” (Alba, 22 anys, estudia grau superior d'arts aplicades al mur)</p> <p>“Pros que puc fer el que em dóna la gana. [...] No tinc l'obligació d'estar treballant sempre del mateix, sobre el mateix i de la mateixa manera” (Guillem, 23 anys, estudia grau mitjà de revestiments murals)</p>	<p>La pèrdua d'identitat i vocació artística al reduir el teu treball a un intercanvi de diners.</p> <p>“contras que acabes haciendo realmente algo solo para ganar dinero. Solo para sobrevivir. Osea como que pierdas tu identidad solo por esto” (Alba, 22 anys, estudia grau superior d'arts aplicades al mur)</p>
<p>L'ambient i les relacions socials.</p> <p>“Pros que es un mundo súper guay, almenos para mí, que todos tus compañeros van a ser gente” (Alba, 22 anys, estudia grau superior d'arts aplicades al mur)</p>	<p>El preu del material artístic.</p> <p>“Contres segurísim tema econòmic. Molt material, molt material” (Albert, 21 anys, estudia grau superior de gràfica publicitaria)</p>
<p>L'art com a opció de vida completa</p> <p>“Doncs jo crec que pros és tot. És que és això, t'he dit que l'art és com una manera de viure, llavors jo veig tot que són coses positives. Per molt que et puguís ensorrar, això és el que llavors et farà aixecar-te i et farà arribar a aquesta felicitat o aquesta superació. [...] No sé, és que jo ho veig com una opció de vida super completa” (Ruth, 17 anys, estudia batxillerat artístic escènic)</p>	<p>L'art com un contra per a un mateix, en quant a perillós per a la salut mental.</p> <p>“a ver, también creo que es contra para ti mismo [...] Y creo que eso hace dudar mucho de tu persona, [...] al final como que sientes que has perdido tiempo” (Teresa, 22 anys, estudia grau superior d'arts aplicades al mur)</p> <p>“Los contras es eso, que puedes llegar a acabar pues realmente desquiciado contigo mismo y</p>

pensando que no vales para nada” (Alba, 22 anys, estudia grau superior d’arts aplicades al mur)

Annex 10 - Noves línies d’investigació

Com ja s’ha mencionat, donada la situació excepcional del confinament arrel del Covid-19, l’accés a la mostra desitjada s’ha vist limitada i obstaculitzada, pel que no s’ha pogut realitzar una **anàlisi plenament comparatiu** de com afecten diferents capitals en la construcció d’aspiracions. Per aquest mateix motiu, podria ser de gran interès realitzar una investigació semblant, però on la mostra es constituís d’estudiants d’orígens socioeconòmics més dispars per a poder analitzar millor com afecta la posició de classe en la construcció de les aspiracions artístiques.

Per altra banda, com a futures investigacions interessants, podria ser també interessant realitzar un **estudi longitudinal** sobre una mostra d’estudiants per tal d’observar si el discurs sobre les aspiracions artístiques varia al llarg del temps. L’interès d’aquest estudi rauria en el fet que molts estudiants han reflexionat que, ja que encara es troben en l’inici de la seva trajectòria educativa, i el fet de no haver-se trobat amb els obstacles del món laboral artístic, els porta a mantenir amb il·lusió les seves aspiracions - de moment -. Per tant, observar quina és l’experiència d’aquests estudiants al llarg del temps, i si han pogut mantenir i assolir les seves aspiracions, i si els obstacles que es podran trobar en quant a les sortides laborals, així com els prejudicis i valoracions negatives socials, suposaran un impediment – o no – en l’assoliment dels seus objectius.

Finalment, un altre element persistent en els discursos dels joves és el fet de conèixer amics o companys que tenen una aspiració artística, però que per inseguretats vers el futur van decidir no decantar-se per aquesta trajectòria en l’àmbit laboral. Podria ser d’interès, doncs, analitzar els discursos d’aquests estudiants que **decideixen no dedicar-se al món artístic**, tot i tenir la vocació corresponent. Així, observar i analitzar les explicacions i raons amb les que expliquen i justifiquen el per què van decidir descartar aquesta trajectòria.