




Entre el cálculo y la inspiración: Un estudio de la percepción sobre las Artes en estudiantes de ciencias económicas y empresariales y educación

Telma Barrantes FernándezUniversidad de Extremadura **Esteban Cruz Hidalgo**Universidad de Extremadura **Jonathan Bethencourt Cruz**Universidad a Distancia de Madrid (UDIMA) <https://dx.doi.org/10.5209/rced.96643>

Recibido: Septiembre 2024 • Evaluado: Abril 2025 • Aceptado: Junio 2025

Resumen: INTRODUCCIÓN: El objetivo de este estudio es indagar la percepción del estudiantado de ciencias económicas y empresariales y educación sobre las artes, y si existen diferencias entre ambos grupos. Por un lado, basándonos en la literatura, el alumnado de Educación Superior en los campos economía y empresa muestra un comportamiento más egoísta y tiende a basarse en un análisis de coste-beneficio puramente monetario. La hipótesis con la que trabajamos es que también con relación a las actividades y productos artísticos lo harán. MÉTODO: Para comprobar tales hipótesis se ha realizado un cuestionario a los alumnos y alumnas de la Universidad de Extremadura. Para esto se contó con la participación de 219 estudiantes universitarios de educación y economía. El instrumento diseñado permite recoger información sobre diversas utilidades, habilidades y contextos para desarrollar la educación artística mediante diversos análisis descriptivos, inferenciales e índices de fiabilidad. RESULTADOS: Los resultados sugieren diferencias significativas en sus actitudes y formas de conceptualizar el uso de las artes. DISCUSIÓN: Como conclusión del estudio, se destaca la importancia de desvincular la enseñanza de las artes de estereotipos limitantes y de promover la educación artística de forma transversal en educación superior.

Palabras clave: Educación artística, mercado laboral, desarrollo integral; industria cultural, universidad.

ENG Between calculation and inspiration: a study of perception on the Arts in students of economics and business sciences and education

ENG **Abstract:** INTRODUCTION: The aim of this study is to investigate the perception of students in economics, business, and education fields regarding the arts, and whether there are differences between these groups. Drawing upon literature, students in Higher Education in economics and business fields tend to exhibit more selfish behavior and lean towards a purely monetary cost-benefit analysis. The hypothesis we work with is that they will also do so regarding artistic activities and products. METHOD: To test these hypotheses, a questionnaire was administered to students at the University of Extremadura. This involved 219 university students from education and economics backgrounds. The designed instrument allows for gathering information on various utilities, skills, and contexts to develop arts education through various descriptive, inferential analyses, and reliability indices. RESULTS: The findings suggest significant differences in their attitudes and ways of conceptualizing the use of arts. DISCUSSION: As a conclusion of the study, the importance of unlinking arts education from limiting stereotypes and promoting arts education across disciplines in higher education is emphasized.

Keywords: Art education, job market, comprehensive development; cultural industry, university.

Sumario: 1. Las artes en la sociedad capitalista. 2. Economistas, ¿nacen o se hacen? 3. Artes para el desarrollo humano y su presencia en el sistema educativo. 4. Objetivos e hipótesis. 5. Metodología. 6. Resultados. 7. Discusión. 8. Conclusiones. Referencias.

Cómo citar: Barrantes Fernández T., Cruz Hidalgo E. y Bethencourt Cruz J. (2025). Entre el cálculo y la inspiración: Un estudio de la percepción sobre las Artes en estudiantes de ciencias económicas y empresariales y educación. *Revista Complutense de Educación*, 36(4), pp. 471-482. <https://doi.org/10.5209/rced.96643>.

1. Introducción. Las artes en la sociedad capitalista

Vivimos en una sociedad donde la autonomía de las artes parece chocar con la mercantilización de las actividades artísticas, lo que Horkheimer y Adorno conceptualizan como la industria cultural (Horkheimer & Adorno (2007 [1947])). La transformación de las artes en industria cultural lleva implícita una lógica externa a las mismas: la homogeneización de expresiones artísticas y su reducción a simples mercancías de entretenimiento y ocio efímeras, convirtiéndose en un engranaje más para la creación de valor dentro del sistema capitalista. Despojadas de su propia esencia emancipadora, su función queda reducida a la simple búsqueda del lucro, ya sea directa o indirectamente, instrumentalizándose para incrementar la imagen social y el valor añadido de otras actividades.

El enfoque de este trabajo no es el de enfrentar la industria cultural con las artes. Creemos que este contexto de mercantilización y alienación artística se vincula con la educación y el aprendizaje del individuo. La sociedad debe ser educada y entrenada desde edades tempranas en simbolismos y códigos que le permitan desarrollar una experiencia con un sentido particular, no únicamente una experiencia estética que provea una satisfacción momentánea y estéril. De no ser así, los productos artísticos son reducidos al placer que prometen como mercancía, el cual “termina por coincidir con la publicidad misma, de la que tiene necesidad a causa de su incapacidad para proporcionar algún placer” (Horkheimer & Adorno, 2007 [1947], p. 175). Así, el arte hoy consume la alienación, dejando de lado otros propósitos asociados al desarrollo humano y una educación integral de las personas.

En este artículo exploramos cómo la formación de los y las estudiantes de Educación Superior influye en la percepción que tienen de las artes. Si bien somos conscientes de la importancia del contexto, definido por las relaciones sociales de producción capitalistas que impregnan todas las dimensiones de la sociedad, se busca analizar si existen diferencias que, en función del campo de estudio, perpetúan una visión de las artes que obstaculiza el reconocimiento de su importancia para el enriquecimiento humano o, igualmente, si también es posible revalorizar las artes como elementos fundamentales para el desarrollo integral de las personas y las comunidades. Para ello realizamos una encuesta a estudiantes de grado de los campos de educación y economía y empresa. Con los datos recogidos realizamos una serie de pruebas y análisis estadísticos con el fin de verificar si existen diferencias en cuanto a la percepción que tienen de las artes.

El texto se estructura de la siguiente forma. Tras este primer punto a modo de introducción, que sirve para contextualizar y definir los objetivos de esta investigación, exponemos en los apartados dos y tres las dos visiones diferentes del mundo que identificamos con cada uno de los grupos de estudiantes que participan en este estudio. En los apartados cuatro, cinco y seis se presentan los objetivos e hipótesis del trabajo, la metodología utilizada y los resultados encontrados, respectivamente. Estos resultados son discutidos en el apartado siete, finalizando el artículo con un octavo punto de conclusiones.

2. Economistas, ¿nacen o se hacen?

De la literatura que investiga de manera integral las disparidades en el comportamiento de los y las estudiantes de economía en comparación con sus pares de otras disciplinas se desprende un resultado inequívoco: son diferentes. La contribución a los bienes públicos, el egoísmo, la cooperación, las actitudes hacia el mecanismo de mercado, las preferencias de asignación, la orientación hacia las ganancias o las preferencias políticas han sido estudiadas en estos términos. Los resultados apuntan hacia factores como la selección y el adoctrinamiento en el análisis de tales comportamientos, actitudes, y preferencias, mostrando tanto que el alumnado con ciertas características elige carreras del campo de Economía y la Empresa, así como que el aprendizaje recibido también puede dirigir estos aspectos, de modo que se comporten como los individuos racionales que reproduce la teoría económica dominante, enfocados en la maximización de las ganancias y la optimización en la asignación de recursos a través del mercado.

El estudio de Marwell & Ames (1981) aborda la hipótesis del *free rider* o polizón en la provisión de bienes públicos. A través de una serie de experimentos analizan la contribución voluntaria a la provisión de bienes públicos en condiciones donde es irracional que un individuo contribuya. Descubren que, a pesar de diseñar condiciones que favorecen el comportamiento egoísta, las personas realizan contribuciones positivas pero subóptimas en la provisión del bien público, respaldando así la hipótesis “débil” del *free rider*. Además, dicho trabajo destaca las diferencias en la percepción de la equidad entre los y las estudiantes de posgrado en economía y otros grupos de estudiantes, algo que remarcan en un estudio posterior Gandal *et al.* (2005). Rosengart *et al.* (2020) encuentran que el menor interés por la equidad por parte del alumnado de economía se debe a su aprendizaje; misma causa por la que las y los estudiantes de derecho muestran una atención progresiva por soluciones equitativas. Por su parte, Carter & Irons (1991) plantean la divergencia en el comportamiento entre quienes estudian economía y otros grupos a través de un experimento de negociación de ultimátum. Los resultados indican que las y los futuros economistas, en promedio, aceptan menos y proponen quedarse con más dinero que los no economistas. Diversas investigaciones que utilizan un juego estándar del dilema del prisionero llegan a conclusiones similares (Frank *et al.*, 1993; Etzioni, 2015).

Bauman y Rose (2011) estudian la percepción general donde las y los discentes de economía son más egoístas que sus pares de otras disciplinas, y se explora si esta falta de generosidad se debe a la selección o al adoctrinamiento. A través de un análisis de las contribuciones voluntarias de estudiantes universitarios, concluyen que esta diferencia en la generosidad se atribuye a la selección, es decir, que personas menos prosociales tienden a elegir la carrera de economía. La hipótesis de selección también es respaldada por Dzionek-Kozłowska y Neneman (2021), quienes con un experimento basado en un juego de bienes públicos encuentran que las y los estudiantes de economía contribuyen menos que sus pares no economistas. Con

respecto al efecto de la educación, Selten & Ockenfels (1998) utilizan un juego de lotería para analizar cómo el alumnado de diferentes grados estaría dispuesto a financiar un premio de consolación para los perdedores con sus potenciales ganancias. Los resultados de esta investigación muestran que los y las economistas en formación estaban menos predispuestos a hacerlo que sus pares. Ahmed (2008) también busca explorar las diferencias entre el comportamiento prosocial entre estudiantes de economía y no economistas, pero sin encontrarlas de ningún tipo. No obstante, su investigación busca además comprobar si existe efecto aprendizaje en programas académicos que promueven la cooperación; no solo busca probar la hipótesis de que quienes se forman en economía son más egoístas o tienen un comportamiento menos prosocial. En concreto, halla que los y las cadetes de policía muestran un aumento significativo en la cooperación después de su educación, respaldando la hipótesis de adoctrinamiento. Yezer *et al.* (1996) también concluyen contrariamente a la percepción extendida de que las y los estudiantes de economía son menos cooperativos. Mediante un experimento de “carta perdida”, sus resultados evidencian que, en situaciones del mundo real, este grupo muestra una cooperación sustancialmente mayor.

Otros estudios que también contribuyen a la comprensión de cómo la formación académica en economía puede influir en las actitudes y opiniones de las y los estudiantes en la solución de un dilema laboral, o el respaldo de políticas orientadas al mercado y contra la intervención gubernamental, son los de Rubinstein (2006); Hammock *et al.* (2016), y Fischer *et al.* (2017).

En resumen, la literatura sobre los sesgos del alumnado de economía es amplia, y parece mayoritariamente confirmar la existencia de algún tipo de efecto de selección. Dicho sesgo está basado en las características o perfiles que eligen carreras de ciencias económicas y empresariales; o bien en los principios aprendidos durante su etapa formativa como economistas. Si bien existen numerosos factores socioeconómicos y culturales que pueden influir en una y otra hipótesis, también debe considerarse que el diseño de los experimentos puede dirigir los resultados. No es lo mismo tomar decisiones tratándose de devolver, arriesgar o repartir 10€ que 1.000€, como tampoco la forma de actuar si existe algún tipo de componente o exposición social que sugiera que puede recriminarse la actitud que una persona tiene en determinadas situaciones.

Dado el acervo cultivado en las ciencias económicas se espera que, en relación con las artes, este estudiantado dé prioridad a su dimensión pecuniaria como medio para maximizar beneficios o asignar recursos a través del mercado.

3. Artes para el desarrollo humano y su presencia en el sistema educativo

Existen artistas y artistas-docentes que entienden el arte desde el compromiso de la transformación social y política, generador de pensamiento crítico y fuente de desarrollo personal, alejándose de un concepto de arte elitista donde el producto y el mercado lo son todo. Estudios como los de García-Huidobro & Schenffeldt (2022) y García-Huidobro & Schenffeldt (2023) evidencian el potencial transformador que el arte aporta a través de la educación, demostrando su necesidad dentro del contexto educativo. La mediación artística acoge otras realidades, fomenta las relaciones entre el alumnado y propicia repensar la educación. El arte permite vivir la educación desde el punto de vista práctico. Rompe con las pedagogías más conservadoras, aportando nuevas oportunidades de forma individual y colectiva. Y lo hace no solo desde el punto de vista de la adquisición de conocimiento, sino también desde el desarrollo de habilidades y estrategias sociales. A través de la práctica artística se facilita un espacio para ensayar narrativas alternativas, repensar y transformar relaciones establecidas, manejar cambios, repensar la identidad, tejer nuevas redes comunitarias y empoderarse. En definitiva, el arte ofrece experiencias epistemológicas (Marxen, 2018).

A muy temprana edad, la mayoría de estudiantes se sienten incapaces de expresarse de forma artística, persiguiéndoles dicha frustración y falta de pericia a lo largo de su vida (Navarrete *et al.*, 2020). Esta circunstancia viene dada, según Acaso (2009), por una serie de mitos como el de la genialidad o el de la excepcionalidad del objeto. El primero deja el concepto de creatividad en exclusiva a aquellas personas con habilidades artísticas innatas, potenciando la idea de que las artes no pueden ser aprendidas y son cosa de unos cuantos elegidos y elegidas. El segundo relega la obra a un simple objeto que debe ser expuesto o gestionado por el mercado del arte. Todo ello potenciado por un sistema educativo que menosprecia las artes, cuestionando una y otra vez su presencia en el currículo (Mesías Lema, 2019; Aparicio Flores *et al.*, 2023). Tal y como reflexiona al hilo de la necesidad de la educación artística Acaso (2009, p. 127), ¿no resulta indiscutible que todos los y las discentes deben adquirir competencias en matemáticas? Aunque únicamente un reducido grupo se dedique a profesiones específicas relacionadas con dicha formación, es innegable que todo el alumnado, sin excepción, empleará las habilidades matemáticas en diversas facetas de sus vidas. Esta analogía debe extenderse al lenguaje visual. Mientras solo algunos alumnos y alumnas ejerzan tras su formación de artistas o publicistas, es imperante reconocer que la totalidad del colectivo, sin excepción, se convertirá en consumidora de producciones concebidas a partir de este lenguaje. Esto es primordial para los llamados nativos digitales o generación Z, para quienes el consumo de imágenes se ha vuelto predominante. Dicha generación requiere de una alfabetización visual y mediática que dote de habilidades para analizar y comprender los significados de la ingente información que recibe, pero que también crea (Gómez Torres & Callahan, 2023; Gregori-Giralt *et al.*, 2023).

Enfocándonos en los momentos críticos de la vida de las y los individuos, toda una serie de circunstancias y causas conducen a la desconexión social y dañan las redes de apoyo. Ante la vulnerabilidad humana, estrategias de cuidado, integración y apoyo se vuelven cruciales. Y es aquí donde las artes, sensibles a diversas realidades, desempeñan un papel fundamental. La arteterapia, por ejemplo, emerge como un recurso valioso que acompaña a las personas en momentos vitales, facilitando la transición a través del trauma,

promoviendo el autoconocimiento y contribuyendo a la reconciliación social (Mayo, 2018). La arteterapia aborda una variedad de contextos y colectivos vulnerables, incluyendo el ámbito clínico, penitenciario, población migrante, entre otros (Mompín, 2022; Barrantes & López, 2022; Miras-Ruiz, 2018; Hauser, 2013). No obstante, no se limita a objetivos terapéuticos; el proceso creativo en sí mismo genera beneficios sustanciales. Con la guía adecuada de profesionales, las artes garantizan el desarrollo de la comunicación, la salud mental, la afectividad y la autoestima (Cárdenas *et al.*, 2017). López Fernández Cao (2015) defiende que el acto de creación, por sí mismo, aporta considerables beneficios a la persona. El proceso creativo opera como un ensayo de actuaciones que liberan el pensamiento de patrones cerrados y opresores. Al transformar el objeto artístico, se impacta simultáneamente en el estado interno de la persona, mejorando su calidad de vida. La creación artística proporciona un escenario de ensayo seguro para aquellas excluidas de normas sociales, liberándolas de prejuicios y etiquetas impuestas por la sociedad. Así, las artes operan tanto como un medio terapéutico como también de catalizador para el desarrollo de capacidades en la relación consigo misma.

En la enseñanza superior, únicamente en los grados de Educación (infantil y primaria) el alumnado tendrá un mínimo contacto con asignaturas de expresión artística de forma obligatoria, sin llegar a ser profesionales artísticos. La percepción de los y las futuras docentes sobre las artes se torna de vital importancia, pues serán quienes transmitan su valía a las futuras generaciones. En este sentido, el estudio preliminar realizado en la Universidad de Alicante por Esteve *et al.* (2021) revela que el 60,52% del alumnado, antes de cursar la asignatura obligatoria de Educación Plástica, no se encuentra motivado en cuanto a la adquisición de conocimientos de esta área. Las razones aportadas son causadas por la percepción que la sociedad tiene de las artes, las propias carencias del sistema educativo, el miedo y el desconocimiento de los y las discentes ante la materia. Una vez impartida dicha asignatura, la mayoría reconoce la importancia y valía de las artes, aumentando su tolerancia, la capacidad reflexiva y crítica, y reconociendo la aplicación multidisciplinar que las metodologías artísticas otorgan. Por otro lado, el trabajo de Morales-Caruncho y Chacón-Gordillo (2018) refleja que los y las docentes en formación asocian la enseñanza de las artes al conocimiento práctico-productivo, donde únicamente sirve para el fomento de la creatividad y la expresión de sentimientos, enlazándolo principalmente a edades tempranas, ya que consideran que los y las menores tienen una capacidad innata para la creatividad. La percepción del alumnado universitario se encuentra totalmente influenciada por el profesorado que imparte dichas materias y su forma de enfocar las asignaturas. Uno de los errores más comunes es asociar educación plástica a manualidades. Dicho enfoque entra en un círculo vicioso que no hace otra cosa que perjudicar a las artes y su enseñanza, así como aumentar los prejuicios sociales y su valía (Gutiérrez Ajamil, 2020; Macaya & Ortiz, 2022).

En este sentido se espera que el colectivo de estudiantes de educación, especialmente quienes han tenido relación con asignaturas de expresión artística, muestren una opinión de las artes diferente al grupo de estudiantes de los campos relacionados con la economía. Que perciban el potencial de las artes tienen para el desarrollo personal y colectivo en muchos ámbitos, no solo en la esfera mercantil, la cual se presupone dadas las relaciones sociales de producción actuales.

4. Objetivos e hipótesis

Objetivo: Analizar si los y las estudiantes de ciencias económicas y empresariales y educación tienen la misma percepción sobre la función de las Artes dentro de la sociedad capitalista.

Hipótesis 1: El alumnado de economía y empresa tiende a responder siguiendo criterios de mercado, en función de la rentabilidad monetaria que las actividades artísticas ofrecen.

Hipótesis 2: El alumnado de educación responderá mostrando mayor sensibilidad sobre el papel de las artes para diferentes objetivos relacionados con el desarrollo humano y la mejora de las capacidades de los individuos, incluidos los más vulnerables, y que pueden no tener acceso a las actividades artísticas por la vía del mecanismo de precios.

5. Metodología

Participantes

En el cuestionario participaron un total de 105 estudiantes del campo de economía y empresa y 114 estudiantes de educación. Las mujeres representan un 94.3% en la muestra de estudiantes en educación, mientras que en ciencias económicas y empresariales ostentan casi la mitad de las participantes (41.2%). En concreto, los y las estudiantes participantes del estudio cursaban tercero de grado en Educación infantil y segundo de los Grados en Administración y Dirección de Empresas y Finanzas y Contabilidad.

Instrumento

El instrumento utilizado para la recogida de datos es un cuestionario lanzado a través de *Google Forms* a estudiantes de los campos de ciencias económicas y educación de la Universidad de Extremadura. Este cuestionario ha sido diseñado *ad hoc* y discutido con otros investigadores en los seminarios impartidos dentro del Grupo de Innovación Docente de Economía y Empresa GIDADE, perteneciente a la Universidad de Extremadura. Este grupo se está especializando en trabajar herramientas de aprendizaje activo basado en la imagen y la gamificación.

Este cuestionario está construido en base a distintos bloques de respuestas que van desde 0 a 1. Este se estructuró en dos partes: primero se informó al alumnado del fin del estudio, así como de la importancia

y sinceridad de su participación, además de esclarecer el carácter voluntario, anónimo y confidencial del mismo. Segundo, se expuso a los y las discentes a una contextualización del estudio.

Las dimensiones o conceptos que se pretenden captar a través de cada ítem se pueden observar en la Tabla 1. Por un lado, están los ítems que buscan información sobre las diversas utilidades o habilidades que pueden tener las artes: FinCOMU; FinAutoC; FinDP; FinDS; FinCOH; FinDIV y FinADM. Por otro, están aquellos ítems que identifican diferentes contextos en los cuáles las actividades artísticas han demostrado ser positivas: IntUNIV; IntESP; IntMAY; IntHOS; IntMEN; IntVUL; IntPEN e IntDES. Todos estos ítems están de acuerdo con lo expuesto en la literatura revisada sobre el rol de las artes para el desarrollo humano presentada en el apartado 3. Además, los ítems VALOR, PREC y SALLAB recogen el contexto material en que la muestra se inserta, esto es, las relaciones sociales de producción que definen qué es útil y cómo se asignan los recursos en la sociedad.

Tabla 1. Relación de ítems analizados

FinCOMU	Modo de comunicación y expresión de las emociones propias
FinAutoC	Autoconocimiento
FinDP	Desarrollo personal
FinDS	Denuncia social
FinCOH	Cohesión de la comunidad
FinDIV	Diversión
FinADM	Ser admirado por los demás
VALOR	En qué sentido valora la sociedad las artes
IntUNIV	Centros educativos ordinarios (institutos y universidades)
IntESP	Centros de educación especial
IntMAY	Centros de mayores
IntHOS	Hospitales
IntMEN	Centros de salud mental
IntVUL	Centros que tratan con mujeres maltratadas, migrantes, menores, etc.
IntPEN	Centros penitenciarios
IntDES	Centro de desintoxicación
PREC	El mercado asegura acceso a las artes para todos
SALLAB	Existen salidas laborales a estudios de artes

Análisis

La muestra ha sido analizada con el programa SPSS 28 y R Studio. Las variables categóricas empleadas se expusieron a través de tablas cruzadas y distribuciones de frecuencia. En el caso de las variables cuantitativas se empleó la prueba de normalidad de Kolmogórov-Smirnov para conocer la distribución de la muestra.

A sabiendas de la distribución no paramétrica de la muestra, gracias al análisis comentado anteriormente, empleamos el test U de Mann-Whitney con la probabilidad de cometer un error tipo I de $p = 0.05$ para conocer las posibles diferencias de medias en las variables categóricas a investigar. También se analizó el tamaño del efecto entre las variables con el estadístico d de Cohen (Cohen, 1988), siendo la relación pequeña si $d \leq 0.20$, moderada si $d = 0.20-0.50$, y grande si $d \geq 0.80$.

En este sentido, y para otorgar fiabilidad al cuestionario, se empleó el índice de consistencia interna alfa de Cronbach, donde los valores oscilan entre 0 y 1 (Rodríguez-Rodríguez & Reguant-Álvarez, 2020). En esta escala, los resultados superiores a 0.70 se presentan como óptimos y muy buenos (Nunnally & Bernstein, 1994).

6. Resultados

Como podemos observar, las diferencias de sexo en torno a la elección del tipo de estudios son perceptibles. En los grados de ciencias económicas y empresariales el número de estudiantes hombres supera al de mujeres, si bien la distribución es bastante más equitativa que en el campo de la educación, donde la mayoría de las alumnas es más que patente. Debido a las pocas observaciones obtenidas de alumnos en educación se descarta el poder disponer de resultados en función del sexo. Ciertamente, existe un sesgo de género ya implícito en la distribución descriptiva de los datos según los estudios, si bien solo para el caso del grado en Educación Infantil.

Tabla 2. Análisis descriptivo de las variables sociodemográficas

	Economía	Educación
	n (%)	n (%)
Sexo		
Hombre	67 (58.8)	6 (5.7)
Mujer	47 (41.2)	99 (94.3)

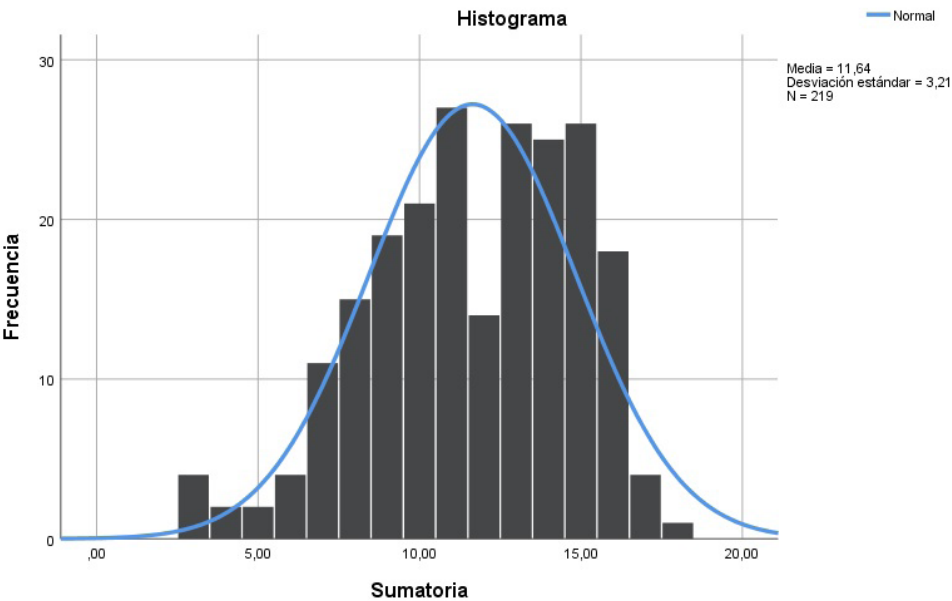
La Tabla 3 muestra las estadísticas de fiabilidad del instrumento utilizado para el análisis de los datos. La sumatoria de todos los ítems desprende un alfa de Cronbach de 0.712, oscilando los valores individuales de los ítems entre 0.670 y 0.741.

Tabla 3. Estadísticas de fiabilidad del instrumento

Ítem	Alfa de Cronbach
SUMATORIA	0.712
FinCOMU	0.709
FinAUTOC	0.688
FinDP	0.699
FinDS	0.704
FinCOH	0.698
FinDIV	0.702
FinADM	0.715
VALOR	0.720
IntUNIV	0.711
IntESP	0.694
IntMAY	0.684
IntHOS	0.670
IntMEN	0.689
IntVUL	0.684
IntPEN	0.674
IntDES	0.671
PREC	0.741
SALLAB	0.734

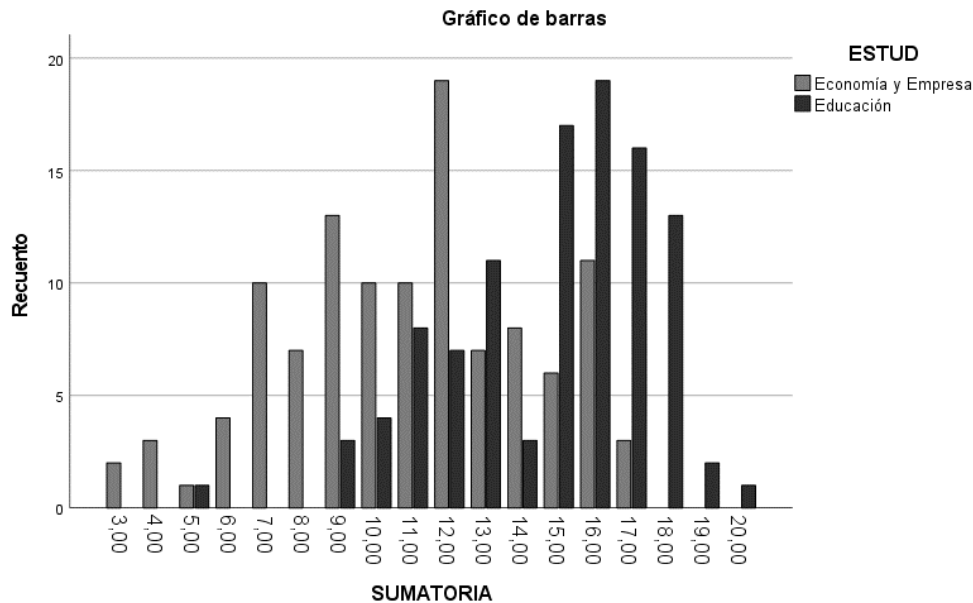
La prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov ofrece un resultado de significatividad < 0.05, motivo por el cual se rechaza la hipótesis nula de que las observaciones siguen una distribución normal. La Figura 1 muestra la distribución de las observaciones como muestras independientes para los dos grupos independientes analizados: estudiantes de educación y de economía.

Figura 1. Prueba de Kolmogorov-Smirnov para muestras independientes



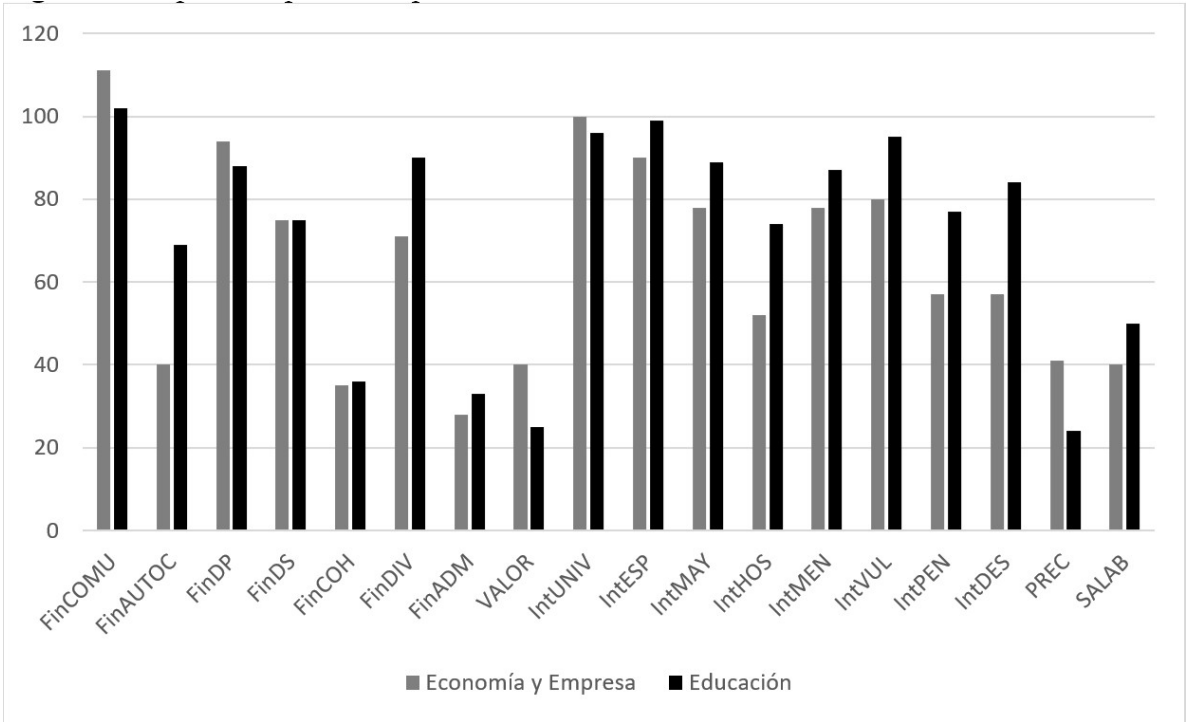
En la Figura 2 se expone la relación de respuestas positivas que hemos obtenido del instrumento, sin especificar según ítems. Claramente, los resultados muestran una mayor predisposición a la afirmación de las artes en el conjunto de estos aspectos por parte de las alumnas de educación que en el alumnado de los campos de economía y empresa.

Figura 2. Relación de respuestas por campo de estudio



Para analizar la distribución de las respuestas a los distintos ítems podemos ver la Figura 3. Como se observa, las diferencias más visibles entre el alumnado de ciencias económicas y educación están en lo que responden a los ítems FinAUTOC, FinDIV, VALOR, inhOS, intPEN, intDES y PREC. Es destacable también fijarse, si bien en ambos casos las respuestas positivas son muy elevadas, en las variables FinCOMU, FinDP e intUNIV. El apoyo casi unánime de los y las estudiantes de economía y empresa a estas finalidades de las artes y su introducción en la universidad se debe, entendemos, a su asociación con la publicidad y la creatividad.

Figura 3. Respuestas positivas para los ítems del cuestionario.



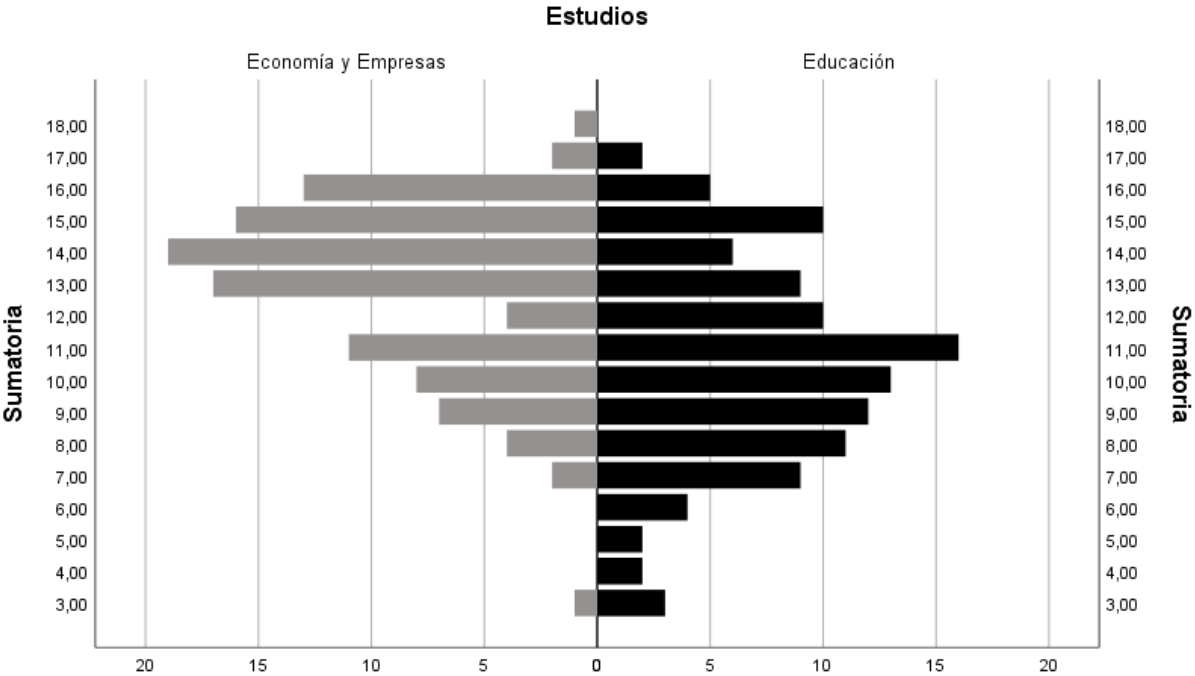
En la Tabla 4 se observan diferencias significativas en función del ítem. Específicamente, los ítems FinAUTOC, FinDIV, VALOR, IntESP, IntMAY, IntHOS, IntMEN, IntVUL, IntPEN, IntDES, PREC y SALLAB, ya revelan que la mayor parte de las preguntas del cuestionario entonan diferencias sustanciales entre ambas categorías universitarias. El tamaño del efecto llega a niveles moderados para la mayor parte de las variables.

Tabla 4. Análisis y diferencias de medias entre cada ítem.

Ítem	Educación	Economía	t	p	d
	Media (DT)	Media (DT)			
FinCOMU	0.92(.12)	0.97(.16)	0.102	0.919	0.35
FinAUTOC	0.35(.47)	0.66(.42)	-4.735	0.000	0.71
FinDP	0.82(.38)	0.84(.37)	-0.266	0.791	0.05
FinDS	0.66(.47)	0.71(.45)	-0.897	0.371	0.10
FinCOH	0.31(.46)	0.34(.47)	-0.564	0.573	0.06
FinDIV	0.62(.48)	0.86(.35)	-4.054	0.000	0.57
FinADM	0.25(.43)	0.31(.46)	-1.127	0.259	0.13
VALOR	0.65(.47)	0.76(.42)	-1.839	0.069	0.24
IntUNIV	0.88(.33)	0.91(.28)	-0.892	0.373	0.09
IntESP	0.79(.40)	0.94(.23)	-3.439	0.001	0.45
IntMAY	0.68(.46)	0.85(.36)	-2.880	0.004	0.41
IntHOS	0.46(.50)	0.70(.45)	-3.824	0.000	0.50
IntMEN	0.68(.46)	0.83(.37)	-2.500	0.012	0.35
IntVUL	0.70(.46)	0.90(.29)	-3.854	0.000	0.52
IntPEN	0.50(.50)	0.73(.44)	-3.629	0.000	0.48
IntDES	0.50(.50)	0.80(.40)	-4.854	0.000	0.66
PREC	0.23(.48)	0.36(.42)	2.134	0.033	0.38
SALLAB	0.48(.47)	0.35(.50)	-1.886	0.041	0.27

El análisis global de los resultados muestra una significatividad < 0.05, lo cual implica que existe una diferencia sustancial ($t = -5.6710$; $p = 0.000$; $d = 0.77$) entre las respuestas de ambos grupos (Figura 4). A diferencia del anterior análisis, el tamaño del efecto a nivel global representa niveles moderadamente altos (Cohen, 1988)

Figura 4. Prueba U de Mann-Whitney para muestras independientes.



7. Discusión

El sesgo hacia el mercado es coherente con la realidad material donde los y las estudiantes se insertan. No obstante, encontramos diferencias en su actitud hacia las artes. Estas diferencias se alinean con la literatura de cómo la formación que recibe el alumnado, o la selección que realizan de sus estudios, influye o determina su actitud hacia una manifestación de la actividad humana, en este caso, el papel que le conceden a las artes en la sociedad.

Siguiendo con la discusión de los resultados mencionados en el apartado anterior, cabe remarcar varias cosas. Primero, con respecto al recuento general de respuestas afirmativas para los ítems analizados, la Figura 2, el dibujo creado por cada uno de los grupos que han participado en el estudio es notorio. Las alumnas de educación dan un mayor protagonismo a las artes que el colectivo de estudiantes de economía y empresa, en general. La distribución de las respuestas está claramente sesgada hacia la derecha, con un gran número de alumnas respondiendo afirmativamente en torno a la finalidad y contextos en los que deben introducirse las artes. De hecho, en la parte izquierda de la distribución, la que copan los y las estudiantes de ciencias económicas, apenas vemos alumnas de educación. Las diferencias que se desprenden del recuento de cómo responden es muy visible.

Centrándonos en las respuestas positivas de cada grupo para los ítems del cuestionario, la Figura 3 y la estadística inferencial de la Tabla 4, hay algunos resultados que deben discutirse. Con respecto a FinAUTOC y FinDIV, ambos son ítems que se derivan de las respuestas a si las actividades artísticas tienen alguna finalidad para quien las realiza, más allá de que sean un producto que pueda venderse en el mercado. Vemos que existen diferencias significativas para las respuestas de ambos grupos en estos ítems. Autoconocimiento y diversión son aspectos de las artes que las estudiantes de educación valoran más que quienes se forman en el campo de la economía y la empresa. El autoconocimiento y la diversión que el proceso artístico fomenta parecen aspectos muy distantes de la mera estética y el placer momentáneo que el consumo de un producto final recrea. Dentro de las finalidades identificadas, estas dos son las que aportan una experiencia más subjetiva y personal (López Fernández Cao, 2015; Marxen, 2018).

Fijándonos en el ítem VALOR, las estudiantes de educación creen también, en su mayoría, tal y como hacen quienes estudian ciencias económicas, que la sociedad no valora las artes que no se ofrezcan a través del mercado como un producto cualquiera, pero su visión es claramente más pesimista. Este pesimismo puede entenderse como derivado de la conciencia o mayor sensibilidad ante las finalidades identificadas en el estudio, y que obvian los estudiantes de las carreras de económicas. Pese a la alienación que infunde la sociedad capitalista con respecto a sus valores intrínsecos (Horkheimer & Adorno (2007 [1947])), encontramos diferencias significativas para las percepciones si relajamos el nivel de aceptación ligeramente. Estas diferencias en torno a cómo valora la sociedad las artes también se reflejan en cómo se responde a los ítems PREC y SALLAB. El primero puede entenderse como un *proxy* sobre cómo se obvian las herramientas que las artes ofrecen para los colectivos más vulnerables (Mompín, 2022; Barrantes & López, 2022; Miras-Ruiz, 2018; Hauser, 2013). Los grupos más vulnerables coinciden con un bajo poder adquisitivo, el cual se erige como una barrera para acceder al mercado. Si leemos esta respuesta juntamente con los resultados de los ítems IntESP, IntMAY, IntHOS, IntMEN, IntVUL, IntPEN, IntDES, los cuales también muestran diferencias estadísticamente significativas, observamos que el grupo de estudiantes del campo económico parecen estar de acuerdo en que los colectivos vulnerables no acceden a los productos artísticos ofrecidos en el mercado, no por su precio, sino por otras razones asociadas a su creencia en la falta de utilidad de tales actividades. Deben pensar que, si de verdad existiera necesidad de consumir actividades artísticas, el mercado la cubriría. Simplemente no se demandan. Solo en el caso de institutos y universidades, para una formación que, probablemente, pueda ser asociada con el marketing, el estudiantado de economía y empresa vota de manera más positiva que las alumnas de educación. Si bien no parece haber diferencias estadísticamente significativas en cómo responden los y las estudiantes a estos ítems, entendemos que es porque tales respuestas se derivan de valores compartidos. Esto puede interpretarse como que los y las discentes de económicas ven a las personas en formación como productivas, mientras que al resto de grupos los perciben como improductivos, no siendo agentes para considerar tampoco desde el lado de la oferta. En cuanto al ítem SALLAB, las diferencias sobre cómo responden a las salidas laborales que las artes tienen también son estadísticamente significativas. Dadas las diversas finalidades y colectivos vulnerables que las estudiantes de educación identifican como beneficiarios de la educación o actividad artística, y siendo conscientes que no creen que la asignación de recursos, en este caso, pueda confiarse al mercado, puede parecer contradictorio este resultado. Debido a las características de su formación y sus propias expectativas laborales, creemos que estas respuestas pueden comprenderse como salidas laborales en el sector público, en lugar de salidas laborales en sectores donde se busque meramente la maximización de beneficios. Cabe resaltar, sin embargo, que la percepción positiva sobre la empleabilidad que tienen los y las profesionales de las artes es minoritaria en ambos grupos, aunque sea superior en las estudiantes de educación que en el alumnado de económicas por el motivo apuntado.

Entrando a valorar los resultados en relación con la literatura presentada en los apartados 2 y 3, éstos se alinean con la literatura existente sobre las disparidades en el comportamiento de los y las estudiantes de ciencias económicas y empresariales en comparación con sus pares de otras disciplinas, en este caso educación, mostrando un comportamiento muy enfocado a criterios pecuniarios. La educación económica puede llevar a una visión más reduccionista y mercantilista de las interacciones y manifestaciones humanas (Gandal *et al.*, 2005; Rosengart *et al.*, 2020). Por otro lado, debe destacarse también que el protagonismo otorgado a las artes entre las alumnas de educación coincide con los resultados de investigaciones previas:

la percepción que la sociedad otorga a las artes y su asociación a la utilidad que tales conocimientos ofrecerán para el mercado laboral (Morales-Caruncho & Chacón-Gordillo, 2018; Esteve *et al.*, 2021).

El estudio de Esteve *et al.* (2021) resalta, además, cómo la falta de motivación inicial en quienes se forman en educación hacia la adquisición de conocimientos artísticos se transforma después de recibir la asignatura de Educación Plástica. Esto pone de manifiesto la influencia del sistema educativo en la percepción de las artes y sugiere la importancia de una educación artística más integral que trascienda la percepción mercantilista. Creemos, en este sentido, que también las artes pueden introducirse en los grados de ciencias económicas para trabajar, mediante actividades de aprendizaje activo, diversas competencias transversales. Además, la necesidad de alfabetización visual es generalizable a todo el alumnado, también al de economía y empresa (Gregori-Giralt *et al.*, 2023). Éstos son aspectos que, por ejemplo, ya se están estudiando y poniendo en práctica dentro del Grupo de Innovación Docente de Economía y Empresa GIDADE, perteneciente a la Universidad de Extremadura (Cruz Hidalgo *et al.*, 2021). Pero también en educación se requiere profundizar en metodologías que busquen un equilibrio entre las dimensiones mercantiles y humanas del arte, dado que el contexto social privilegia, de forma lógica, la primera dimensión. La necesidad de explorar enfoques educativos que valoren las potencialidades inherentes a las artes, en lugar de reducirlo a criterios economicistas, es esencial para una comprensión más holística de su papel en el desarrollo humano y de una educación integral.

Finalmente, si el argumento de los beneficios que las artes poseen en el terreno del autoconocimiento y la diversión, o para el desarrollo de la alfabetización visual, no es suficiente para la visión economicista de la sociedad, para que las artes formen parte del currículo de Educación Superior de forma transversal, hay una razón adicional a la que merece la pena prestar atención dentro de este paradigma: el consumo de productos artísticos implica, por lo general, la interpretación de contenidos simbólicos para los cuales se requiere cierto entrenamiento, sin ser suficiente la publicidad o la reducción de impuestos para impulsar su demanda (Blaug, 2001; Suárez-Fernández *et al.* 2020; Barrantes *et al.* 2021)

8. Conclusiones

Las hipótesis con las que se trabajan en este estudio son corroboradas por los resultados. Así, con respecto a la primera hipótesis podemos afirmar que los y las estudiantes de economía y empresa tienden a valorar las artes desde una perspectiva más vinculada al mercado y a criterios de rentabilidad monetaria. Esta orientación se refleja en una tendencia a considerar las artes como productos mercantiles, con un énfasis en la utilidad económica y el potencial de generación de beneficios. Por otro lado, en relación con la segunda hipótesis, se comprueba que el alumnado de educación, fundamentalmente femenino, da mayor cabida a las artes relacionándolas con aspectos como el desarrollo humano y la mejora de las capacidades de las y los individuos, incluidos quienes están en una situación de vulnerabilidad y pueden no tener acceso a las actividades artísticas por la vía del mecanismo de precios, el cual permite asignar los recursos a través del mercado.

Además, la inclusión en el grupo de estudiantes de ciencias económicas parece tener un impacto notable en cómo se percibe la utilidad de las artes en finalidades relacionadas con la publicidad o la creatividad, así como a su inclusión en contextos como la universidad, dado que éstos son aspectos que asocian directamente a la creación de valor añadido de los productos y, por lo tanto, se relacionan directamente a su utilidad para el mercado y la maximización de beneficios. En resumen, este colectivo de estudiantes tiende a adoptar una perspectiva más pragmática y utilitaria de las artes, dándole prioridad a su función económica en detrimento de aspectos más humanos o sociales.

En contraste, las estudiantes de educación, quienes además han tenido contacto con asignaturas de expresión artística, exhiben una mayor sensibilidad hacia las múltiples finalidades y contextos en los que las artes pueden ser útiles, en términos más amplios de una utilidad comprendida de manera exclusivamente pecuniaria. Se observa una predisposición más positiva hacia aspectos relacionados con el autoconocimiento, la diversión y el desarrollo personal, sugiriendo una apreciación más integral de las artes como instrumento de enriquecimiento individual.

Ambos grupos reconocen la falta de valoración social hacia manifestaciones artísticas que no se traducen en productos comerciales. Sin embargo, las alumnas de educación tienden a percibir esta situación de manera más pesimista, posiblemente derivada de una mayor sensibilidad hacia la diversidad de valores presentes en la sociedad.

En términos de acceso de colectivos vulnerables a las artes, los y las estudiantes de ciencias económicas tienden a asociar la limitación de acceso a factores de mercado, minimizando la consideración de lo que ofrecen las artes para atender las necesidades específicas de estos colectivos. Esto subraya la necesidad de sensibilizar a estos estudiantes sobre el potencial transformador y terapéutico de las artes, especialmente en contextos sociales vulnerables. El alumnado de economía y empresa parece contribuir a la perpetuación de una visión mercantilista y utilitaria de las artes, por lo que creemos necesario abordar estos sesgos en los programas educativos de forma transversal en el desarrollo de competencias, con el fin de fomentar una apreciación más amplia y profunda de las artes como herramientas para el desarrollo humano integral. En el caso de las futuras docentes de educación, se evidencia la necesidad de desvincular la enseñanza de las artes de estereotipos limitantes y promover una comprensión más rica de su potencial en el desarrollo de habilidades y estrategias sociales, con el objetivo de contribuir a dar la vuelta a la tendencia hoy existente hacia el menosprecio de las artes en el currículo.

Referencias

- Acaso, M. (2009). *La educación artística no son manualidades. Nuevas prácticas en la enseñanza de las artes y la cultura visual*. Catarata.
- Ahmed, A. (2008). Can education affect pro social behavior? Cops, economists and humanists in social dilemmas. *International Journal of Social Economics*, 35(4), 298-307. <https://doi.org/10.1108/03068290810854565>
- Aparicio Flores, M.P., Díaz Alcaide, M.D., Esteve Faubel, R.P., & Esteve Faubel, J.M. (2023). Estudio comparativo entre universidades públicas y privadas sobre las materias de educación plástica ofrecidas en el grado en maestro de educación infantil. *Revista Española de Educación Comparada*, 44, 348-364. <https://doi.org/10.5944/reec.44.2024.36051>
- Barrantes, T., Cruz, E., Rangel, J.F., & Parejo, F.M. (2021). Arte y bienestar emocional en tiempos de confinamiento obligatorio. *ArtsEduca*, 29, 231-247. <https://doi.org/10.6035/Artseduca.2021.29.17>
- Barrantes, T., & López, A. (2022). Expresión y arte: Posibilidades del libro de artista y su aplicación en una unidad de diálisis pediátrica. *Arteterapia. Papeles de arteterapia y educación artística para la inclusión social*, 17, 61-69. <https://doi.org/10.5209/arte.76254>
- Bauman, Y., & Rose, E. (2011). Selection or indoctrination: Why do economics students donate less than the rest? *Journal of Economic Behavior & Organization*, 79(3), 318-327. <https://doi.org/10.1016/j.jebo.2011.02.010>
- Blaug, M. (2001). Where are we now on cultural economics. *Journal of economic surveys*, 15(2), 123-143. <https://doi.org/10.1111/1467-6419.00134>
- Cárdenas, R., Barriga, A., & Lizama, J. (2017). La expresión artística como estrategia didáctica para el desarrollo de la afectividad y la autoestima en una persona con Discapacidad Intelectual y Síndrome Alcohólico Fetal (SAF). *Arte, Individuo y Sociedad*, 29(3), 205-222. <https://doi.org/10.5209/ARIS.53623>
- Carter, J. R., & Irons, M. D. (1991). Are economists different, and if so, why? *Journal of Economic Perspectives*, 5(2), 171-177. <https://doi.org/10.1257/jep.5.2.171>
- Cruz Hidalgo, E., Barrantes Fernández, T., & Garzón, E. (2021). El uso del meme en educación: el poder de la imagen y el humor para la docencia. En Olga Buzón-García y María del Carmen Romero García (coords.), *Metodologías activas con TIC en la educación del siglo XXI* (pp. 2057-2076). Dykinson.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences*. Segunda edición. Lawrence Erlbaum Associates.
- Dzionek-Kozłowska, J., & Neneman, J. (2021). Educated or Indoctrinated? Remarks on the Influence of Economic Teaching on Students' Attitudes Based on Evidence from the Public Good Game Experiment. *Studies in Logic, Grammar and Rhetoric*, 66(4), 353-371. <https://doi.org/10.2478/slgr-2021-0020>
- Esteve, R.P., Aparicio, M.P., & Oller, A. (2021). Creencias y satisfacción del alumnado sobre la asignatura de Didáctica de la Expresión Plástica. En Satorre Cuerda, R. (Ed.), *Nuevos retos educativos en la enseñanza superior frente al desafío COVID-19* (pp. 509-517). Octaedro.
- Etzioni, A. (2015). The moral effects of economic teaching. *Sociological Forum*, 30(1), 228-233. <https://doi.org/10.1111/socf.12153>
- Fischer, M., Kauder, B., Potrafke, N., & Ursprung, H.W. (2017). Support for free-market policies and reforms: Does the field of study influence students' political attitudes? *European Journal of Political Economy*, 48, 180-197. <https://doi.org/10.1016/j.ejpoleco.2016.07.002>
- Frank, R.H., Gilovich, T., & Regan, D.T. (1993). Does studying economics inhibit cooperation? *Journal of economic perspectives*, 7(2), 159-171. <https://doi.org/10.1257/jep.7.2.159>
- Gandal, N., Roccas, S., Sagiv, L., & Wrzesniewski, A. (2005). Personal value priorities of economists. *Human relations*, 58(10), 1227-1252. <https://doi.org/10.1177/0018726705058911>
- García-Huidobro, R., & Schenffeldt, N. (2023). El rol pedagógico de las artes. Artistas y artistas-docentes en Chile, posibilitando relaciones y transformación social. *Arte, Individuo y Sociedad*, 35(1), 9-28. <https://dx.doi.org/10.5209/aris.78794>
- García-Huidobro, R., & Schenffeldt, N. (2022). Artistas y artistas-docentes generando transformación y nuevas subjetividades. *ARTSEDUCA*, 31, 21-34. <https://doi.org/10.6035/artseduca.5893>
- Gómez Torres, B., & Callahan, C. N. (2023). El Poder del Arte: Explorando los Beneficios Individuales y Sociales de la Inclusión Artística Transversal, un Estudio Comparativo entre España y Estados Unidos. *Clío. History and History Teaching*, 49, 131-156. https://doi.org/10.26754/ojs_clio/clio.2023499740
- Gregori-Giralt, E., Benítez-Robles, C., & Menéndez-Varela, J. L. (2023). La alfabetización visual y los Objetivos de Desarrollo Sostenible: un estudio del concepto de alfabetización en los documentos de la UNESCO. *Arte, Individuo y Sociedad*, 35(3), 747-770. <https://doi.org/10.5209/aris.82025>
- Gutiérrez Ajamil, E. (2020). El proceso de creación plástica en la formación del profesorado de Educación Infantil y Primaria: Metodologías prácticas para la reflexión en Educación Artística. *Observar. Revista electrónica de didáctica de las artes*, 14, 63-88.
- Hammock, M.R., Routon, P.W., & Walker, J.K. (2016). The opinions of economics majors before and after learning economics. *The Journal of Economic Education*, 47(1), 76-83. <https://doi.org/10.1080/00220485.2015.1106927>
- Hauser, J. (2013). Inclusión social a través del arteterapia con enfoque de género, experiencias con migrantes latinoamericanas. *Arteterapia. Papeles de arteterapia y educación artística para la inclusión social*, 8, 25-43. https://doi.org/10.5209/rev_ARTE.2013.v8.44435
- Horkheimer, M., & Adorno, T. (2007 [1947]). *Dialéctica de la Ilustración*. Akal.

- López Fernández Cao, M. (2015). *Para qué el arte. Reflexiones en torno al arte y su educación en tiempos de crisis*. Editorial Fundamentos.
- Macaya, A., & Ortiz, D.C. (2022). Docentes, creatividad artística y compromiso social: retos y posibilidades en la formación inicial. *Revista Complutense de Educación*, 33(3), 501-510. <https://doi.org/10.5209/rced.74520>
- Marwell, G., & Ames, R.E. (1981). Economists free ride, does anyone else?: Experiments on the provision of public goods, IV. *Journal of public economics*, 15(3), 295-310. [https://doi.org/10.1016/0047-2727\(81\)90013-X](https://doi.org/10.1016/0047-2727(81)90013-X)
- Mayo, E. (2018). Vulnerabilidad, ruptura social y arteterapia. *Arteterapia. Papeles de arteterapia y educación para inclusión social*, 13, 103-117. <https://doi.org/10.5209/ARTE.59779>
- Marxen, E. (2018). Prácticas artísticas y el dispositivo artístico: una revisión crítica. *Antípoda. Revista de Antropología y Arqueología*, 1(33), 37-60. <https://doi.org/10.7440/antipoda33.2018.03>
- Mesías Lema, J.M. (2019). *Educación artística sensible. Cartografía contemporánea para arteducadores*. Graó.
- Miras-Ruiz, R. (2018). RE-CORDIS. Memoria y Emoción tras las Rejas. Trauma. *Arteterapia y Danzaterapia. Salud Mental en Prisión (1ª parte)*. *Arteterapia. Papeles de arteterapia y educación para inclusión social*, 13, 191-207. <https://doi.org/10.5209/ARTE.60477>
- Mompín, N. (2022). *Arteterapia Clínica: El uso terapéutico de las artes expresivas y creativas aplicadas a niños y adolescentes hospitalizados*. Círculo Rojo.
- Morales-Caruncho, X., & Chacón-Gordillo, P. (2018). Percepción y conocimiento de dos grupos de futuros docentes de educación primaria sobre la educación artística y las competencias que desarrolla. *Revista mexicana de investigación educativa*, 23(77), 527-546.
- Navarrete, C., Rodríguez, C., y Belver, J.L. (2020). Educación artística y teorías implícitas del alumnado de educación secundaria. *Educación artística: revista de investigación*, 11, 168-182. <http://dx.doi.org/10.7203/eari.11.15443>
- Nunnally, J.C. & Bernstein, I.H. (1994). *Psychometric theory*. McGraw-Hill.
- Rodríguez-Rodríguez, J., & Reguant-Álvarez, M. (2020). Calcular la fiabilidad de un cuestionario o escala mediante el SPSS: el coeficiente alfa de Cronbach. *REIRE Revista d'Innovació i Recerca en Educació*, 13(2), 1-13. <https://doi.org/10.1344/reire2020.13.230048>
- Rosengart, T., Hirsch, B., & Nitzl, C. (2020). Self-selection and socialisation effects of business and legal studies. *Journal of Business Economics*, 90, 1127-1145. <https://doi.org/10.1007/s11573-020-00973-3>
- Rubinstein, A. (2006). A Sceptic's Comment on the Study of Economics. *The Economic Journal*, 116(510), C1-C9. <https://doi.org/10.1111/j.1468-0297.2006.01071.x>
- Selten, R., & Ockenfels, A. (1998). An experimental solidarity game. *Journal of economic behavior & organization*, 34(4), 517-539. [https://doi.org/10.1016/S0167-2681\(97\)00107-8](https://doi.org/10.1016/S0167-2681(97)00107-8)
- Suárez-Fernández, S., Prieto-Rodríguez, J., & Pérez-Villadoniga, M.J. (2020). The changing role of education as we move from popular to highbrow culture. *Journal of Cultural Economics*, 44, 189-212. <https://doi.org/10.1007/s10824-019-09355-2>
- Yezer, A.M., Goldfarb, R.S., & Poppen, P.J. (1996). Does studying economics discourage cooperation? Watch what we do, not what we say or how we play. *Journal of Economic Perspectives*, 10(1), 177-186. <https://doi.org/10.1257/jep.10.1.177>