



INFORME
ICIP

EL TRACTAMENT DE LA SEGURETAT A LES UNIVERSITATS CATALANES

**Estudi exploratori sobre l'anàlisi teòrica i pràctica
de la seguretat als estudis de grau universitari
i màsters de Catalunya.**

CRISTINA GÜERRI
JOSÉ MARÍA LÓPEZ
JUAN JOSÉ MEDINA
ALBERT PEDROSA
CRISTINA SOBRINO

© 2024 Institut Català Internacional per la Pau
Carrer Aragó, 244, planta baixa
08007 Barcelona
T. +34 93 554 42 70
icip@icip.cat | www.icip.cat

Publicat per:
Institut Català Internacional per la Pau (ICIP)

Maquetació: Talking Design Studio

Fotografia de portada: Matej Kastelic

DL: B 2275-2024
ISSN: 2013-9446 (edició en línia)
Informe 22/2024 de la col·lecció Informes ICIP.
Aquest obra està sota una llicència de Creative Commons
Reconeixement-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional.

SUMARI

1. INTRODUCCIÓ	4
2. OBJECTIUS	7
3. MÈTODE	9
Eix 1: Anàlisi de les assignatures	11
Eix 2: Anàlisi de les pràctiques	14
Eix 3: Visió del professorat	16
Eix 4: Visió de l'alumnat	17
4. RESULTATS	18
4.1. CONTINGUT DE LES ASSIGNATURES	19
4.1.1. Característiques de les assignatures i del professorat	20
4.1.2. Definicions i recursos	24
4.1.3. Dimensions	28
4.1.4. Temes tractats	29
4.1.5. Vessant pràctica en les assignatures	31
4.1.6. Adaptació als reptes actuals	32
4.2. PLACES DE PRÀCTIQUES	33
4.3. VISIÓ DEL PROFESSORAT	39
GRUP 1. Criminologia i seguretat a l'àmbit local	39
GRUP 2. Drets humans i seguretat a l'àmbit internacional	48
4.4. VISIÓ DE L'ALUMNAT	56
4.4.1. Característiques dels participants	56
4.4.2. Característiques dels estudis	57
4.4.3. Definicions, conceptes i temes no tractats	58
4.4.4. Institucions	61
4.4.5. Actors	62
4.4.6. Competències adquirides	63
4.4.7. Pràctiques al grau	64
5. DISCUSSIÓ I CONCLUSIONS	65
6. RECOMANACIONS	70
ANNEX	74

1

INTRODUCCIÓ

Amb aquest informe, impulsat des de l'àrea "Alternatives de Seguretat" de l'ICIP i realitzat per un grup d'investigadors i investigadores de diferents universitats, hem volgut promoure una reflexió sobre la manera com es concep i es treballa avui en dia la seguretat als centres de formació universitaris. Concretament, considerem rellevant l'anàlisi dels plans docents de grau i màster que actualment treballen, des de diferents nivells d'explicitat, el desplegament de la seguretat a les assignatures i pràctiques professionals.

Aquest interès s'emmarca en la importància de la seguretat al món contemporani, especialment per a les polítiques públiques locals, nacionals i internacionals que se'n deriven, i en la creença que el replantejament de les polítiques de seguretat és una necessitat urgent i ha de ser una prioritat per tal de fomentar una cultura de pau.

Les universitats creen, gestionen i transmeten coneixement i les aules esdevenen espais de construcció d'identitats i imaginaris. Per aquesta raó ens preguntem: com es canalitzen en la docència l'evidència, els canvis i els reptes en matèria de seguretat? Sent conscients que el professorat assumeix un alt grau de responsabilitat en el foment de pensament crític i de pràctiques innovadores, creiem que és important dedicar atenció i recursos a l'anàlisi dels processos d'ensenyament i aprenentatge.

El document pretén oferir una primera fotografia de l'estat actual del tractament teòric i pràctic, per tal de conèixer quina noció de seguretat hi predomina, i les dificultats que comporta el seu desplegament. Per assolir aquest propòsit, en primer lloc, s'ha realitzat un estat de la qüestió, tot analitzant el contingut de les assignatures que tenen relació amb l'àmbit de la seguretat impartides en diferents graus i màsters del sistema universitari català i de les pràctiques que s'hi oferten. En segon lloc, s'ha aprofundit en la visió dels agents implicats, tant docents com estudiants.

Cal tenir en compte que la recerca és de caire exploratori, ja que els resultats parteixen de la informació publicada i es basen en la visió d'alguns dels professionals de diferents universitats catalanes. En aquest sentit, tot l'equip de recerca vol expressar l'agraïment a les persones que hi han participat de manera desinteressada, perquè el seu paper ha estat fonamental per obtenir, si més no, aquesta aproximació de com es treballa la seguretat quan esdevé objecte d'estudi a les aules. Alhora, voldríem fer èmfasi que es tracta d'un punt de partida, i no d'arribada. La multitud d'assignatures, professorat i òptiques ens convida a seguir apostant per més anàlisis i una obtenció de panoràmiques més completes.

A l'hora d'interpretar la fotografia també cal tenir present el context que l'embolcalla: els estudis universitaris analitzats i el seu professorat estan delimitats per les estructures i recursos

existents, i les possibilitats d'innovació i adaptació estan condicionades també per la cultura i les tendències de la societat. Per tant, fer equilibris entre una rigorositat i una planificació necessàries i una adaptació constant a l'actualitat més emergent no és una tasca fàcil. Per aquest motiu, no busquem problematitzar la docència. El que creiem és que és el moment per conèixer i visibilitzar tot allò que funciona, que hauria de ser referent, així com detectar-ne els marges d'oportunitat i millora. Alhora, l'informe neix des del compromís per teixir aliances entre ciutadania, administració i acadèmia, i amb la creença que les universitats tenen un paper clau en la formació de futurs professionals que, de manera més directa o indirecta, treballaran en l'àmbit de la seguretat.

2

OBJECTIUS

L'objectiu principal d'aquesta recerca és analitzar el tractament teòric i pràctic de la seguretat als estudis superiors universitaris de Catalunya.

Adicionalment, la recerca planteja els següents objectius específics:

- Analitzar la presència del concepte de seguretat i com aquest s'inclou i es presenta als plans docents dels estudis superiors a Catalunya (incloent titulacions de grau i màsters).
- Conèixer en quin grau els estudis seleccionats introdueixen i desenvolupen una perspectiva àmplia i crítica en relació a la noció restrictiva i clàssica de seguretat.
- Examinar les diferències en l'ensenyament i aprenentatge de la seguretat des de les diferents àrees de coneixement.
- Analitzar el perfil de les places de pràctiques ofertes en relació a la seguretat.
- Conèixer les dificultats que els docents troben a l'hora de treballar el concepte de seguretat a les seves assignatures.
- Explorar la visió de l'alumnat en referència als coneixements adquirits sobre la seguretat.
- Realitzar una reflexió crítica sobre el tractament de la seguretat que ens permeti fer propostes de millora en com s'aborda des de la docència.

En síntesi, a banda d'explorar quin és el desenvolupament teòric i pràctic de la seguretat en l'àmbit acadèmic, aquesta anàlisi ens permet, alhora, dibuixar i projectar una agenda compartida i propositiva dels estudis superiors de Catalunya.

3

MÈTODE

Atenent els objectius plantejats, aquest projecte cerca respondre a la següent pregunta: com s'aborda la seguretat als estudis superiors de Catalunya? Per a fer-ho, s'ha optat per emprar mètodes que permeten, en primer lloc, realitzar una diagnosi de l'estat de la qüestió; i en segon lloc, aprofundir en la visió dels agents implicats (docents i estudiants) en el tractament teòric i pràctic de l'estudi de la seguretat.

Amb aquesta finalitat, el projecte s'estructura al voltant de quatre eixos d'anàlisi:

1. Anàlisi del contingut de les assignatures;
2. Anàlisi de les places de pràctiques ofertes pels estudis;
3. Visió i experiències dels responsables docents;
4. Visió i coneixements de l'alumnat.

Quant al mètode, la mostra de partida s'ha conformat a partir dels programes d'estudis superiors impartits a universitats que incloguin i abordin, des d'un punt de vista teòric i pràctic, la seguretat. Posteriorment s'han emprat d'altres tècniques, incloent enquestes i grups de discussió, per a recollir el testimoni tant de docents com d'alumnes d'aquests estudis, de manera que, més enllà del contingut programat, puguem conèixer com el agents implicats perceben i aprenen el propi concepte de seguretat. Així, per aproximar-nos a cadascun dels quatre elements d'anàlisi s'han utilitzat tècniques tant quantitatives com qualitatives per a l'obtenció i l'anàlisi de la informació. L'objectiu d'aquesta estratègia d'anàlisi ha estat triangular la informació, explorant el nostre objecte d'estudi mitjançant fonts d'informació distintes alhora que relacionades, permetent-nos conèixer les diferents vessants i actors implicats en l'estudi de la seguretat.

La següent taula presenta un resum de la estratègia metodològica emprada per a l'anàlisi de cada un dels eixos, la qual és explicada en major profunditat a les següents pàgines.

Taula 1. Resum de la metodologia.

EIX	MOSTRA	TÈCNiques D'OBTENCIÓ DE LA INFORMACIÓ	TÈCNiques D'ANÀLISI
Eix 1: Anàlisi del contingut de les assignatures.	- Selecció inicial de 22 graus i 10 màsters i 331 assignatures. - Sol·licitud d'informació als responsables de les assignatures. S'obtenen 137 respostes, amb 109 de vàlides.	- Cerca a través del cercador del web de l'AQU, i posterior revisió de les guies docents per part de l'equip investigador. - Qüestionari online.	Anàlisi descriptiva.
Eix 2: Anàlisi de les places de pràctiques ofertes pels estudis.	40 estudis superiors.	- Cerca en webs de les universitats. - Sol·licitud als responsables de les pràctiques dels estudis.	Anàlisi descriptiva.
Eix 3: Visió i experiències dels responsables docents.	2 grups de discussió, amb un total de 8 participants.	Grups de discussió amb professorat identificat a través del qüestionari online (enregistraments en àudio).	Transcripció i anàlisi de contingut temàtic.
Eix 4: Visió i coneixements de l'alumnat.	47 enquestes a alumnes d'alguns estudis seleccionats.	Qüestionari online.	Anàlisi descriptiva.

EIX 1: ANÀLISI DE LES ASSIGNATURES

SELECCIÓ DE LA MOSTRA D'ESTUDIS I ASSIGNATURES

Es va partir d'una població de referència formada pels diferents estudis superiors catalans, seleccionant una mostra a partir d'aquells que incloguessin l'estudi de la seguretat en el seu pla d'estudis. La tasca d'identificació i selecció d'aquests estudis va haver d'afrontar dos obstacles importants: primer, la dificultat de destriar aquells que efectivament tractessin la seguretat d'entre els estudis possibles; i segon, limitar la mostra a aquells estudis que s'estiguessin impartint en el moment de la realització de la recerca, de manera que el seu contingut pogués ser comparat amb la informació dels grups de discussió i enquestes a l'alumnat. Per aquest motiu, es van seleccionar únicament estudis impartits l'any 2022 (moment d'inici del projecte). Alhora, per garantir que els estudis poguessin ser comparables, es va establir com a criteri que aquests comptessin amb una acreditació favorable atorgada per l'Agència per a la Qualitat del Sistema Universitari de Catalunya (AQU). Aquest criteri ens ha permès garantir la qualitat dels estudis seleccionats i, alhora, evitar la inclusió d'un nombre massa ampli d'estudis que poguessin tractar superficialment l'objecte estudiat.

D'aquesta manera, es va utilitzar el cercador de la pròpia pàgina web de la AQU per a la cerca d'estudis, tot limitant-la a estudis superiors, incloent graus, màsters oficials i post-graus, impartits (de manera presencial o online) a centres públics i/o privats el curs 2022-23. Per a la cerca es van emprar les següents paraules claus (en català, castellà i anglès): *seguretat, prevenció, conflictes, control, policia/policials, pau, mediació*. Finalment, es va incloure el següent grup d'estudis els quals, per la seva naturalesa, en principi haurien d'abordar l'estudi de la seguretat: relacions internacionals, criminologia, seguretat, sociologia, dret i ciències polítiques. Aquesta cerca inicial va permetre seleccionar un total de 47 estudis, dels quals se'n van descartar 15 per diferents motius, entre ells aquells estudis on el procés d'aprenentatge es duu a terme de manera autònoma per part de l'alumnat a partir de materials prèviament proporcionats, alguns que ja no s'impartien el curs 2022-23, o aquells en els quals no es va poder accedir a informació sobre els plans docents i les assignatures. La mostra final va ser de 22 graus i 10 màsters (el llistat es pot consultar a la Taula 1 de l'Annex).

Un cop seleccionats els estudis superiors, es va procedir a una segona fase orientada a identificar les assignatures que integren la mostra final. Per realitzar aquest segon triatge, es van revisar les guies docents de totes les assignatures de cada un dels estudis seleccionats per tal de, novament, destriar aquelles que abordessin l'estudi teòric o pràctic de la seguretat en els següents continguts:

- Temari.
- Resultats d'aprenentatge i competències.
- Bibliografia o d'altres materials inclosos o recomanats al curs.

Un cop realitzada aquesta segona revisió aplicant un criteri ampli (inclusió en cas de dubte), es van seleccionar un total de 331 assignatures que havien de ser objecte d'una anàlisi més profunda. La relació d'assignatures segons àmbit dels estudis i nivell (grau o màster) es pot veure a la taula següent:

Taula 2. Assignatures de la mostra inicial, segons l'àmbit dels estudis i el nivell (grau o màster).

ÀMBIT DELS ESTUDIS	GRAU	MÀSTER	TOTAL
Seguretat local/nacional ¹	69	27	87
Criminologia	95		95
Dret	35		35
Ciències Polítiques	27		27
Relacions Internacionals, Desenvolupament i Seguretat Internacional	17	31	48
Dret, Ciències Polítiques i Relacions Internacionals	7		7
Sociologia	9		9
Ciudadania, drets humans ètica i política		5	5
Estudis internacionals sobre mitjans, poder i diversitat		5	5
Mediació en conflictes		4	4
Total	259	72	331

BUIDATGE I OBTENCIÓ D'INFORMACIÓ DE LES ASSIGNATURES

En un primer moment s'havia previst analitzar el contingut dels plans d'estudi a partir de les guies docents de les assignatures. No obstant, un cop revisades es va detectar que la informació que contenien resultava insuficient per a conèixer com s'estudia i com s'imparteix la seguretat tant en el camp teòric com en el pràctic. Per aquest motiu, es va decidir fer una segona demanda d'informació més específica. En la revisió inicial dels graus per a la selecció d'assignatures se'n va recopilar informació bàsica, incloent: la informació pública de contacte i de categoria laboral dels docents responsables, el nombre de crèdits i el semestre en la qual s'imparteix l'assignatura.

1 Aquesta dimensió d'estudi engloba els graus o màsters que tenen el seu focus en la seguretat a l'àmbit local i/o nacional. Pel contrari, els estudis que tenen relació amb l'àmbit internacional han estat classificats en 'Relacions internacionals, desenvolupament i seguretat internacional'. A la Taula 2 de l'Annex es pot consultar en detall els estudis.

Aquesta informació es va bolcar en un full de càlcul que vam utilitzar per organitzar la posterior demanda d'informació als responsables de les assignatures.

Amb la finalitat d'obtenir la informació mancanta a les guies docents, es va elaborar un qüestionari *ad hoc* que incloïa diverses preguntes orientades a obtenir informació específica sobre com tractava la seguretat cada assignatura, de manera teòrica i pràctica. Alhora, també es van incloure algunes preguntes per ajudar a completar la informació que ja s'havia recopilat sobre l'organització de les assignatures i el perfil del professorat. Posteriorment, i a petició d'alguns docents, es va fer una traducció del qüestionari a l'anglès. El qüestionari es va administrar mitjançant la plataforma *LimeSurvey*.

Així, del total de 331 sol·licituds enviades en forma de qüestionari, es van rebre 137 respostes (amb una taxa de resposta del 41,39 %), de les quals 28 van haver de ser excloses perquè el qüestionari estava inacabat. Addicionalment, a partir d'una pregunta filtre, es van descartar aquelles assignatures que l'enquestat considerava que no tractava la seguretat (23 casos)², amb independència de si la guia docent semblava indicar el contrari.

La mostra final integra la informació sobre 86 assignatures, informació que s'ha emprat per a l'anàlisi inicialment prevista per a les guies docents. La informació extreta d'aquest darrer grup de qüestionaris és la que s'ha utilitzat per a l'anàlisi i elaboració dels resultats d'aquest informe. Els resultats obtinguts s'han analitzat descriptivament, amb una finalitat exploratòria. A l'apartat de resultats es poden consultar els resultats d'aquesta anàlisi. No obstant, cal destacar, com explicitem a l'apartat de limitacions, que aquesta estratègia ha suposat una pèrdua d'informació que pot afectar a la interpretació dels resultats però, alhora, això ha estat inevitable, ja que les guies docents contenien poca informació per a realitzar una anàlisi sobre el tema estudiat.

Tot i que l'equip de recerca ha hagut de vincular la informació extreta dels qüestionaris amb les assignatures específiques, s'ha garantit l'anonimat de les respostes i la informació en la fase d'anàlisi i mostra de resultats. No es va remunerar directament la participació en la recerca, però els participants entraven en un sorteig d'un lot de llibres del catàleg de l'ICIP.

² Això representa un 21,1 % de les 109 respostes vàlides.

EIX 2: ANÀLISI DE LES PRÀCTIQUES

El projecte no només vol analitzar l'aproximació teòrica de la seguretat dels estudis superiors de Catalunya, sinó que també en vol observar el seu tractament pràctic. Per aquest motiu, es va considerar d'interès incorporar informació sobre les places de pràctiques que s'ofereixen des d'aquests estudis, ja que una anàlisi de les mateixes pot oferir informació sobre quins perfils professionals es prioritzen en relació al tractament de la seguretat.

D'aquesta manera, es va recollir informació de les places que s'ofereixen a partir de les pròpies pàgines web dels estudis seleccionats en l'anterior eix, creant un nou conjunt de dades que inclogués tan sols les places de pràctiques. Per accedir a la informació de places no publicada, es va enviar un correu electrònic als responsables dels graus sol·licitant que fessin arribar el catàleg.

Un cop inclosa tota aquesta informació al conjunt de dades, es va procedir a analitzar i codificar les característiques de cada plaça atenent a tres criteris: 1. El sector professional/social al qual pertany la institució; 2. El tipus d'activitat a realitzar; 3. L'àmbit territorial en el qual es desenvolupa l'activitat.

Les pràctiques són una part fonamental de l'educació i el desenvolupament professional perquè serveixen per adquirir experiència pràctica i aplicar els coneixements teòrics apresos en un entorn real i en un àmbit concret. Es distingeixen dos tipus de pràctiques: les curriculars i les extracurriculars. Mentre que les pràctiques curriculars formen part del pla d'estudis establert i es consideren una activitat acadèmica necessària per a l'obtenció del títol, les pràctiques extracurriculars, en canvi, són voluntàries i no formen part del pla d'estudis.

Una limitació d'aquesta aproximació és que en molts dels catàlegs no s'ofereix una descripció de les característiques de la plaça o les activitats específiques a realitzar. Per exemple, en una plaça de pràctiques a un despatx d'advocats, les activitats específiques poden ser molt variades depenent dels estudis d'origen, des de purament orientades a l'advocacia fins a la realització d'informes criminològics o la participació en processos de mediació.

Alhora, l'accés a la informació sobre les pràctiques no és homogeni³, ja que no es troba disponible en tots els estudis ni es publica al detall l'oferta de places pel curs acadèmic. Per solventar la manca d'informació, s'ha realitzat una estratègia en arbre que ha permès, a mesura que se'ns plantejaven diversos escenaris, resoldre'ls per obtenir la informació. Així,

3 Tal i com estableix el Reial decret 592/2014, d'11 de juliol, les universitats no tenen cap obligació de publicar l'oferta de pràctiques.

en una primera fase, es va realitzar una cerca via web dels estudis seleccionats per comprovar si aquests disposaven i publicaven online aquesta informació, si les pràctiques eren curriculars o extracurriculars, així com el nombre de crèdits. Un cop comprovades aquestes dades en aquesta primera fase, si no eren prou detallades o eren inexistents, s'activava una segona fase en què es buscava a la persona de contacte per tal de sol·licitar per correu electrònic la informació necessària.

EIX 3: VISIÓ DEL PROFESSORAT

Aquest eix de la recerca recull una visió més profunda dels discursos i les experiències dels docents que aborden la seguretat en els seus cursos, amb l'objectiu d'acompanyar els resultats de les enquestes amb les pròpies narratives del professorat participant. Amb aquesta intenció, s'han realitzat dos grups focals homogenis, un amb professors d'assignatures o graus amb un enfocament més local de la seguretat i un altre amb professors d'assignatures o graus amb un enfocament més internacional de la seguretat, per aprofundir en els dos nivells de seguretat que s'havien mostrat com a diferenciats i rellevants en l'anàlisi de les enquestes.

Els grups focals es van conformar a partir de la mostra de docents prèviament identificats en la selecció inicial d'assignatures. Així, en el moment de respondre al qüestionari sobre les seves assignatures (veure Eix 1), es preguntava als docents si estarien interessats en participar en els grups focals. Un total de 36 professors van afirmar estar interessats en participar-hi.

Els dos grups focals es van conformar a partir d'aquest llistat de 36 docents, tenint en compte el seu perfil (que s'adequés als dos grups que volíem realitzar) i qüestions logístiques. L'objectiu era que cadascun dels dos grups focals comptés amb la participació de 5-6 professors però, per qüestions d'agenda, això no va resultar possible en el segon cas.

El primer grup es va formar amb 5 docents, 3 homes i 2 dones, procedents de 3 institucions diferents i que imparteixen docència en l'àmbit de la criminologia i la seguretat local. El segon grup va estar conformat per 3 docents, 2 dones i 1 home, procedents de 3 institucions diferents i que imparteixen docència en l'àmbit de la seguretat internacional i els drets humans. El primer dels grups focals va estar moderat per un membre de l'equip de recerca, i el segon per dos membres. Es va seguir un guió prèviament establert i va ser enregistrat, possibilitant la transcripció posterior.

Les transcripcions dels grups focals han estat analitzades temàticament, seguint els següents 5 blocs de contingut: concepte de seguretat desenvolupat en el marc de l'assignatura i importància donada a la prevenció; obstacles per a la discussió sobre seguretat en el marc de la docència; connexió amb la realitat social; pensament i/o enfocament crític; i estratègies docents per a l'ensenyament pràctic de la seguretat.

EIX 4: VISIÓ DE L'ALUMNAT

L'últim dels eixos tenia per objectiu explorar com els alumnes assimilen els continguts teòrics i pràctics de les assignatures que tracten la seguretat. Inicialment, per assolir una informació que representés la varietat de perfils d'alumnat i alhora fos comparable amb la informació extreta de les assignatures, es va decidir utilitzar un qüestionari dirigit a l'alumnat. Concretament ens interessava seleccionar aquells alumnes que en el moment de la recerca estiguessin cursant el darrer curs dels estudis seleccionats, garantint que ja haguessin cursat assignatures centrades en la seguretat i ens poguessin transmetre els coneixements assolits. No obstant això, tractar d'accedir específicament als alumnes que estiguessin cursant les assignatures seleccionades era una tasca que plantejava nombrosos reptes, especialment en relació a l'accés a la mostra. Per aquest motiu es va optar per emprar un mostreig no probabilístic, començant per seleccionar uns estudis d'interès que representessin els diferents perfils d'alumnat. Específicament, es van seleccionar estudis de Criminologia, Dret, Seguretat, Relacions Internacionals, Ciència Política i Sociologia, pertanyents a la Universitat Autònoma de Barcelona (UAB), la Universitat Pompeu Fabra (UPF), la Universitat de Girona (UdG) i la Universitat de Barcelona (UB). Posteriorment, es va contactar amb els responsables d'aquests estudis per tal de comptar amb la seva col·laboració, facilitant-los un enllaç al qüestionari online perquè el fessin arribar als alumnes matriculats a quart curs, a través dels campus virtuals o d'altres vies.

Malauradament, el poc marge de temps i les dificultats logístiques van fer que no obtinguéssim resposta o la col·laboració d'alguns dels responsables, la qual cosa implica un biaix en el perfil d'alumnat que va respondre, que principalment pertanyia al grau de Criminologia de la UAB, juntament amb alguns alumnes dels graus de Criminologia i Dret de la UdG. De les 55 respostes rebudes es van descartar aquells qüestionaris incomplets, i van quedar 47 respostes per a l'anàlisi. El fet que el nombre i perfil de les respostes no fos representatiu ens va fer optar per realitzar una anàlisi descriptiva de les respostes.

Quant al qüestionari, es va crear i administrar mitjançant la plataforma Google Forms, i inclouia algunes preguntes iguals que les del qüestionari enviat al professorat (per poder comparar els tipus de seguretat que es tracta i contrastar-la amb com s'interioritza pels alumnes), i algunes d'específiques, centrades en conèixer com l'alumnat percep la seguretat i l'opinió en relació als agents que l'han d'abordar un cop acabats els estudis. En tot moment s'ha garantit l'anonimat en les respostes. No es va remunerar directament la participació en la recerca però, d'igual manera que amb el professorat, els participants entraven en un sorteig d'un lot de llibres del catàleg de l'ICIP.

4

RESULTATS

A continuació es presenten els resultats per a cadascuna de les fonts d'informació i eixos d'anàlisi especificats.

4.1. CONTINGUT DE LES ASSIGNATURES

Com s'ha explicat prèviament, per a l'anàlisi del contingut de seguretat que s'imparteix en els estudis superiors del sistema universitari català es va enviar una enquesta als responsables de 331 assignatures de 22 graus i 10 màsters impartits a Catalunya. L'enquesta va rebre 137 respostes, de les quals 109 eren vàlides (en 28 casos el qüestionari estava incomplet i va ser descartat).

La primera pregunta del qüestionari preguntava al responsable si en l'assignatura en qüestió es tractava el concepte de seguretat. En 86 casos (78,9 %) la resposta va ser afirmativa i en 23 casos (21,1 %) negativa. Abans de passar a analitzar les respostes proporcionades per aquells docents que consideren que sí que tracten el concepte de seguretat a la seva assignatura, ens sembla important destacar aquells casos en els quals es va indicar que les assignatures no tracten el concepte de seguretat (el llistat complet pot consultar-se a la Taula 3 de l'Annex).

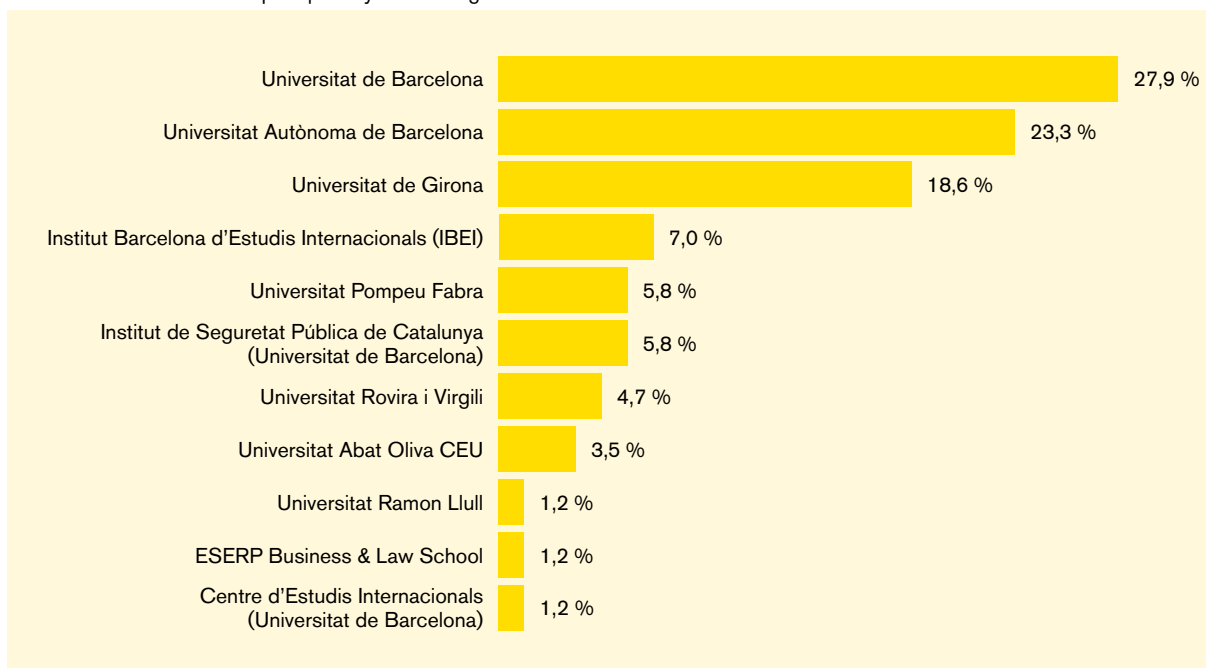
Entre aquestes, destaquen en nombre aquelles relacionades amb política criminal, delinqüència i victimologia. En segon lloc, trobem un grup d'assignatures relacionades amb la gestió de la conflictivitat interpersonal. Finalment, també són nombroses les assignatures que tracten sobre qüestions polítiques i socials a l'àmbit nacional i internacional en què podria ser rellevant problematitzar el concepte de seguretat però que, no obstant, no el tracten (per exemple, acords i discordances en el Moviment Altermundista; anàlisi del món actual; crisi dels drets i desobediència civil; el poder polític; història política, social i de l'estat contemporani; justícia transicional).

Quant als 86 qüestionaris realitzats als responsables de les assignatures en què sí que es tracta el concepte de seguretat, a continuació s'analitzen els resultats.

4.1.1. CARACTERÍSTIQUES DE LES ASSIGNATURES I DEL PROFESSORAT

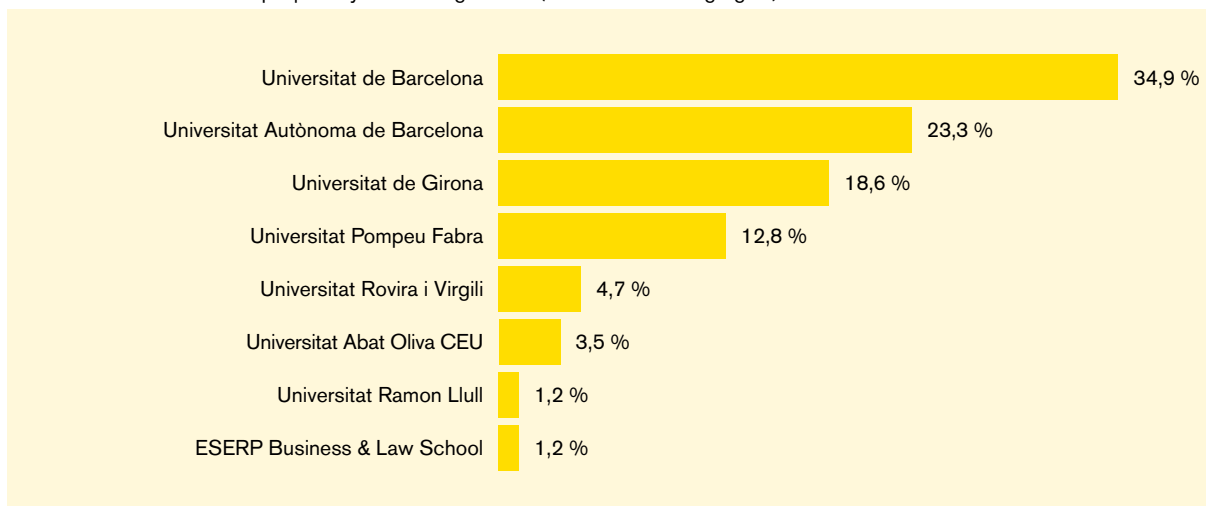
Com es pot observar al gràfic 1, de les 86 assignatures analitzades la major part es concentren a la Universitat de Barcelona (27,91 %), la Universitat Autònoma de Barcelona (23,26 %) i la Universitat de Girona (18,60 %).

Gràfic 1. Universitats a les quals pertanyen les assignatures.



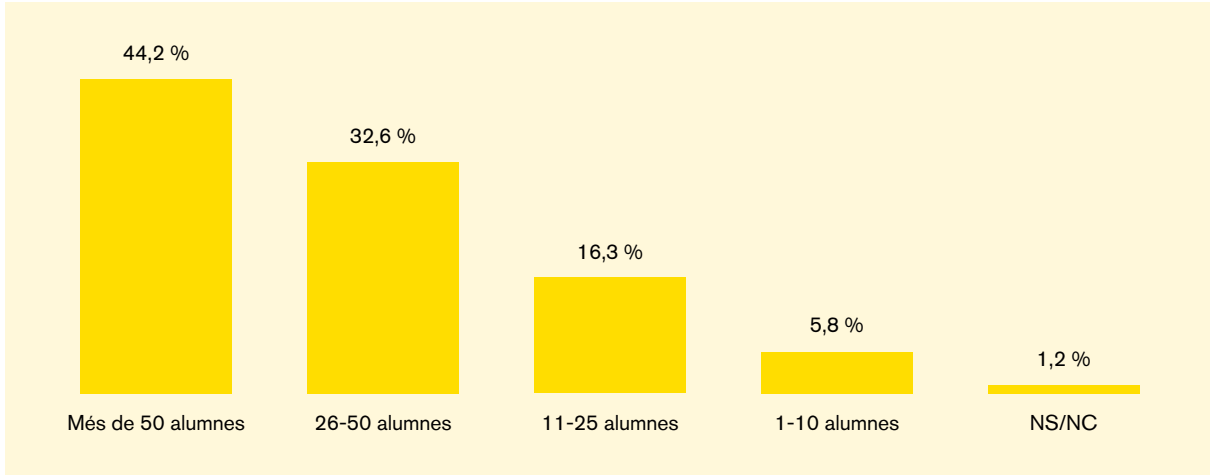
Si sumem les assignatures d'estudis a centres adscrits, la distribució és la que mostra el Gràfic 2. Es pot veure com la Universitat de Barcelona concentra més assignatures i com la Universitat Pompeu Fabra es col·loca en quarta posició.

Gràfic 2. Universitats a les que pertanyen les assignatures (centres adscrits agregats).



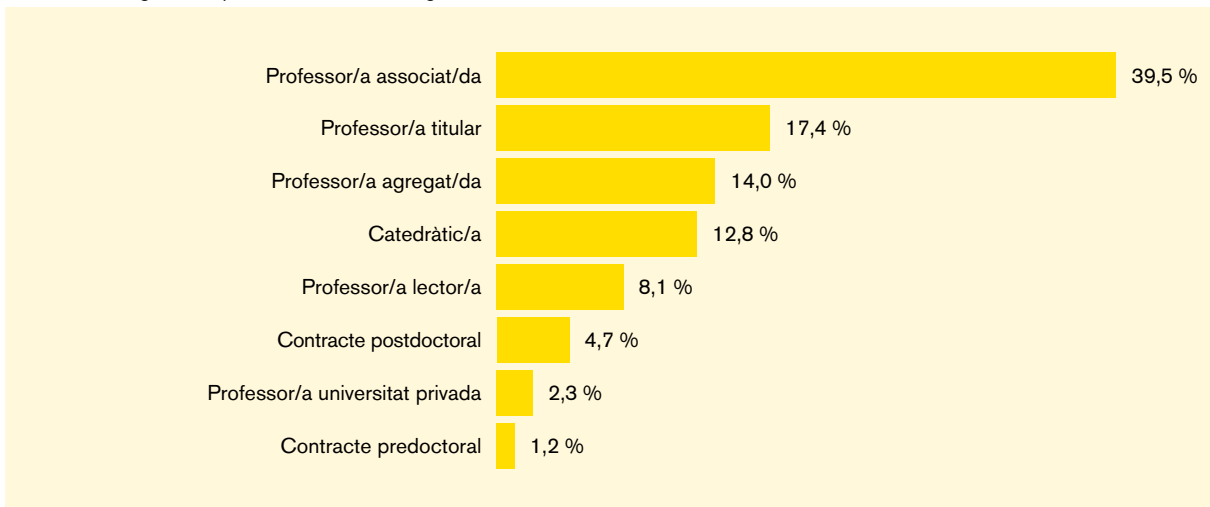
Pel que fa al nombre d'alumnes de les assignatures analitzades, en la major part dels casos són assignatures amb més de 50 alumnes, com es pot veure al Gràfic 3.

Gràfic 3. Nombre d'alumnes de les assignatures.



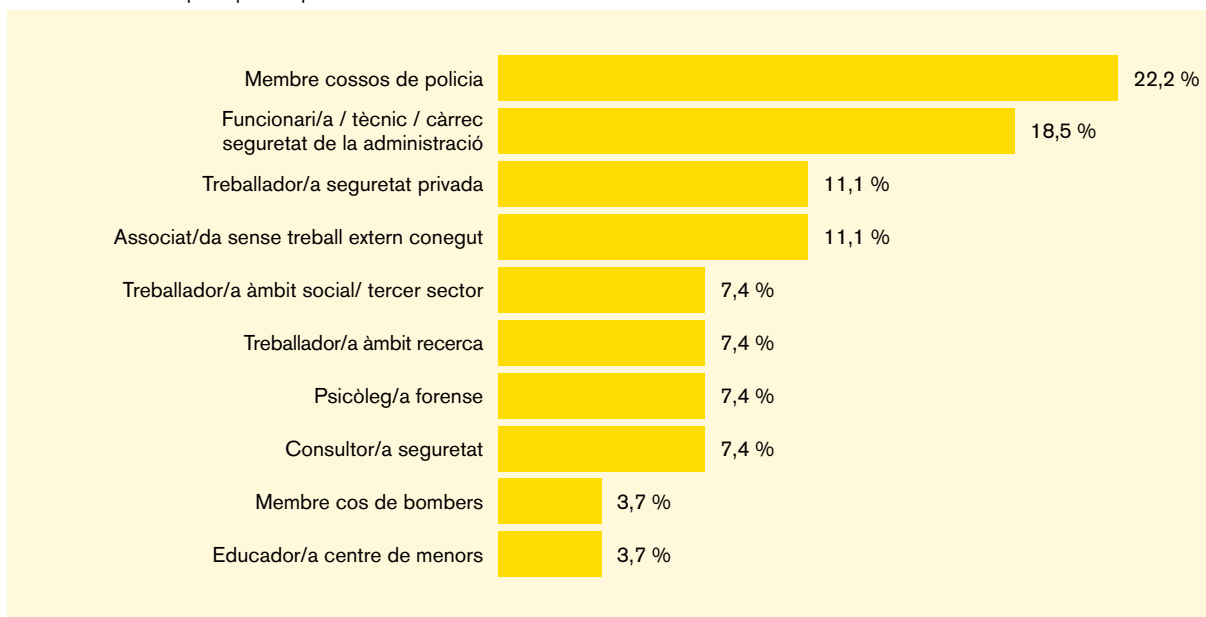
Quant a la categoria laboral del professorat d'aquestes assignatures, tenint en compte que hi ha professors/es que són els mateixos, un percentatge significatiu d'aquestes assignatures (17,4 %) està impartida per professors/es associats/des, tal i com s'observa al Gràfic 4. Això resulta rellevant donat que el professorat associat pot procedir de professions amb una determinada visió de la seguretat (per exemple, policia) i tenir menys temps disponible per preparar l'assignatura i actualitzar-ne els materials que qui es dedica a la docència i la recerca a temps complet. La resta del professorat es dedica professionalment a la docència universitària, ja sigui ocupant una posició permanent dins de la universitat (professorat titular, professorat agregat i catedràtics) o amb contractes temporals (professorat lector i contractats pre- o post-doctorals).

Gràfic 4. Categoria del professorat de les assignatures.



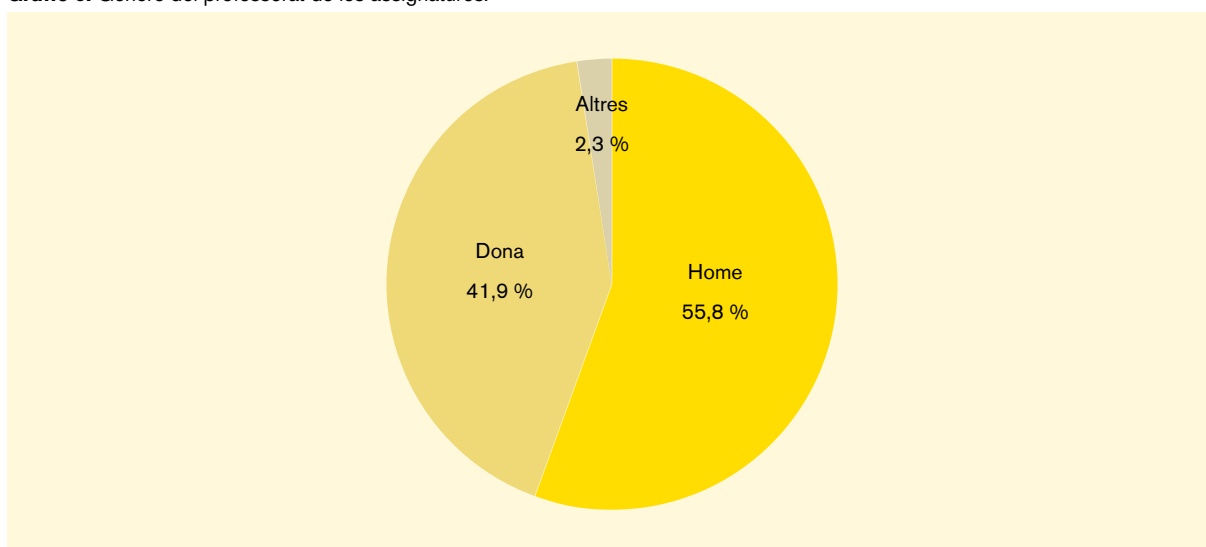
Dins del grup de professorat associat, es pot veure que les professions principals són variades. Es van obtenir respostes sobre la professió principal del professorat en 28 de les 34 assignatures que són impartides per professorat associat. Aquestes es mostren al Gràfic 5, i podem observar una gran proporció de personal que treballa a l'administració en l'àmbit de la seguretat pública (40,7 %).

Gràfic 5. Professió principal del professorat associat.



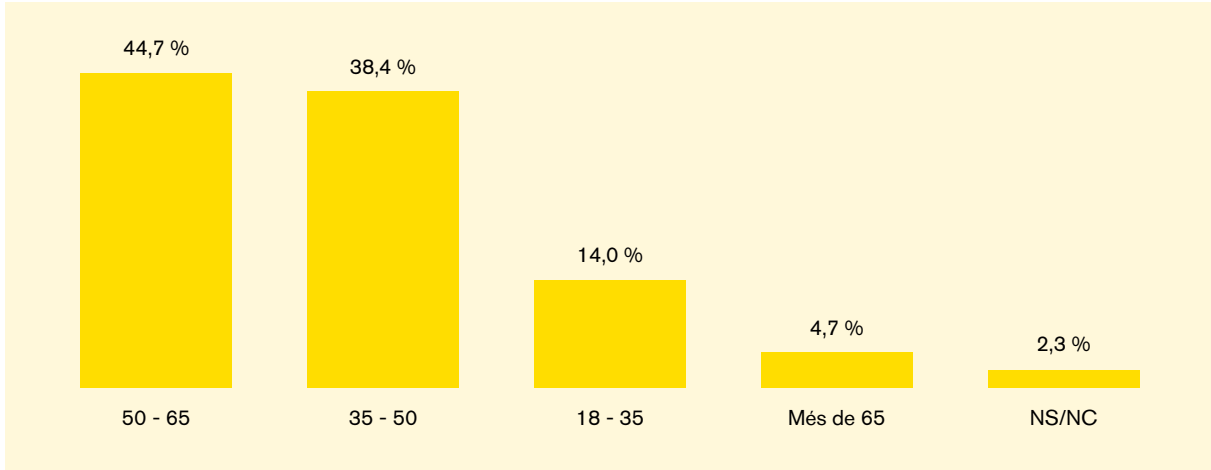
Seguint amb les característiques del professorat, aquestes assignatures les imparteixen majoritàriament homes (55,8 %).

Gràfic 6. Gènere del professorat de les assignatures.



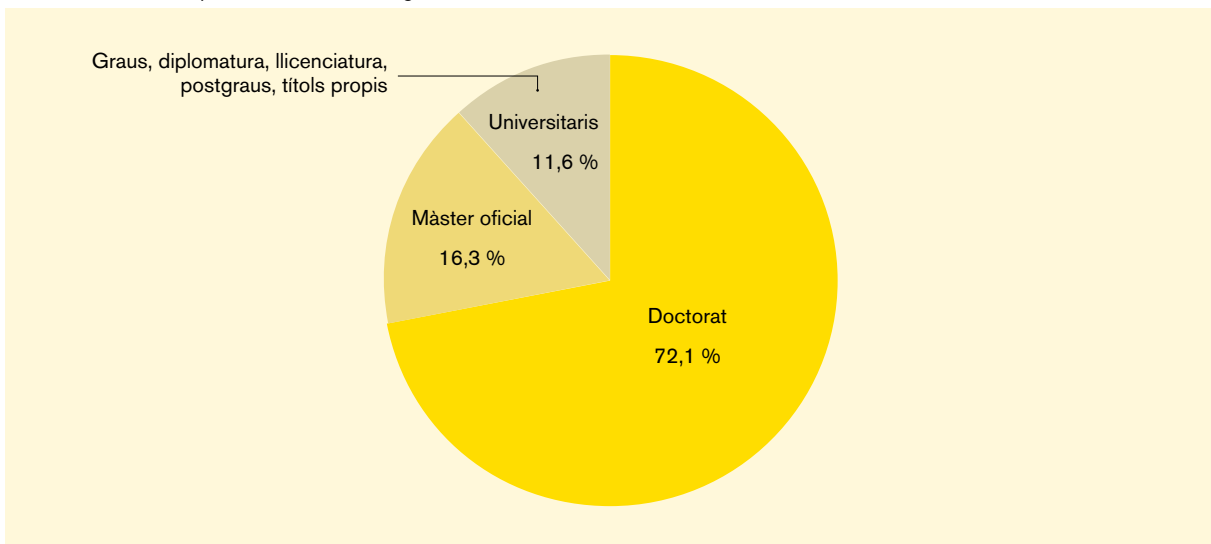
Pel que fa a l'edat del professorat de les assignatures, la major proporció es troba en la franja de 50 a 65 anys (40,7 %).

Gràfic 7. Edat del professorat de les assignatures.



Per últim, aquestes assignatures són impartides per professorat que majoritàriament ha finalitzat estudis de doctorat (72,09 %), tot i que també hi ha professorat amb estudis de màster o de menor titulació.

Gràfic 8. Estudis del professorat de les assignatures.



4.1.2. DEFINICIONS I RECURSOS

En una segona part de l'enquesta es demana als participants que expliquin la definició de seguretat que predomina a l'assignatura, així com els tres recursos principals que utilitzen.

Les definicions són àmplies i força variades, i abasten tant concepcions amples i abstractes de la seguretat, com nocions més específiques i acotades:

“En realitat no parlem tant de seguretat com de les inseguretats i incerteses que sorgeixen amb els canvis de tot tipus que s'estan produint al món.”

“Es tracta d'una assignatura optativa molt acotada on treballen la seguretat internacional en el marc de les Nacions Unides.”

Quant al contingut de les definicions, aquest també varia àmpliament, al estar molt lligat al programa específic de cada assignatura, però sí que s'observa un predomini de definicions vinculades, d'una banda, a l'àmbit internacional i, d'altra banda, a la relació amb la delinqüència. A continuació incloem alguns exemples:

“Al programa de l'assignatura es fa referència a la noció de pau i de seguretat en l'àmbit de Nacions Unides.”

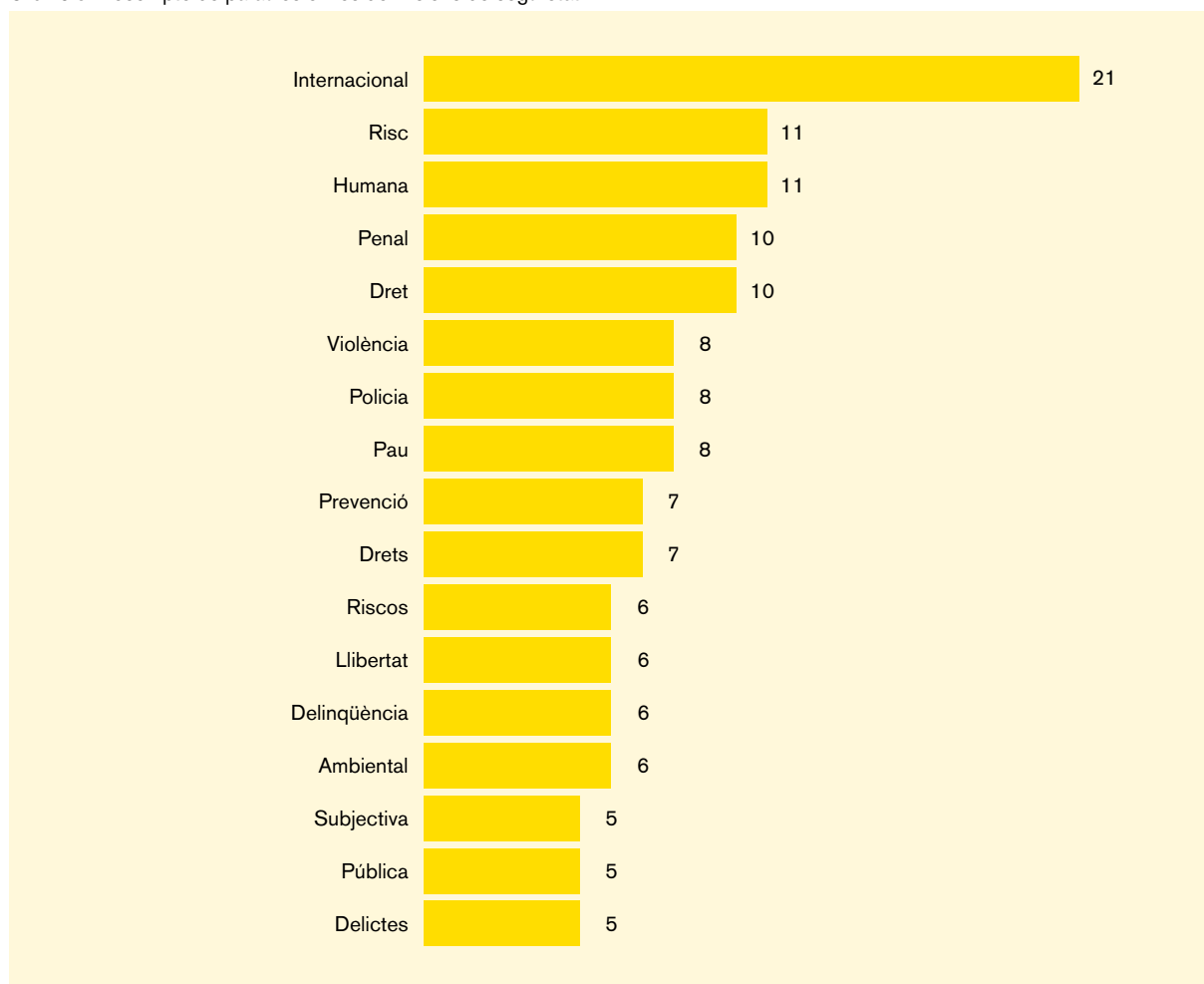
“Seguretat en tant que absència de violència o, més aviat, respostes jurídiques en front aquestes violències que afecten l'efectivitat dels drets humans.”

“La seguretat és un concepte complex en què en podem identificar una variable objectiva i una altra de subjectiva. La dimensió objectiva de la seguretat s'obté mesurant els nivells delinqüencials. La dimensió subjectiva és la sensació de seguretat percebuda pel ciutadà.”

“Seguretat equival a prevenció de la delinqüència.”

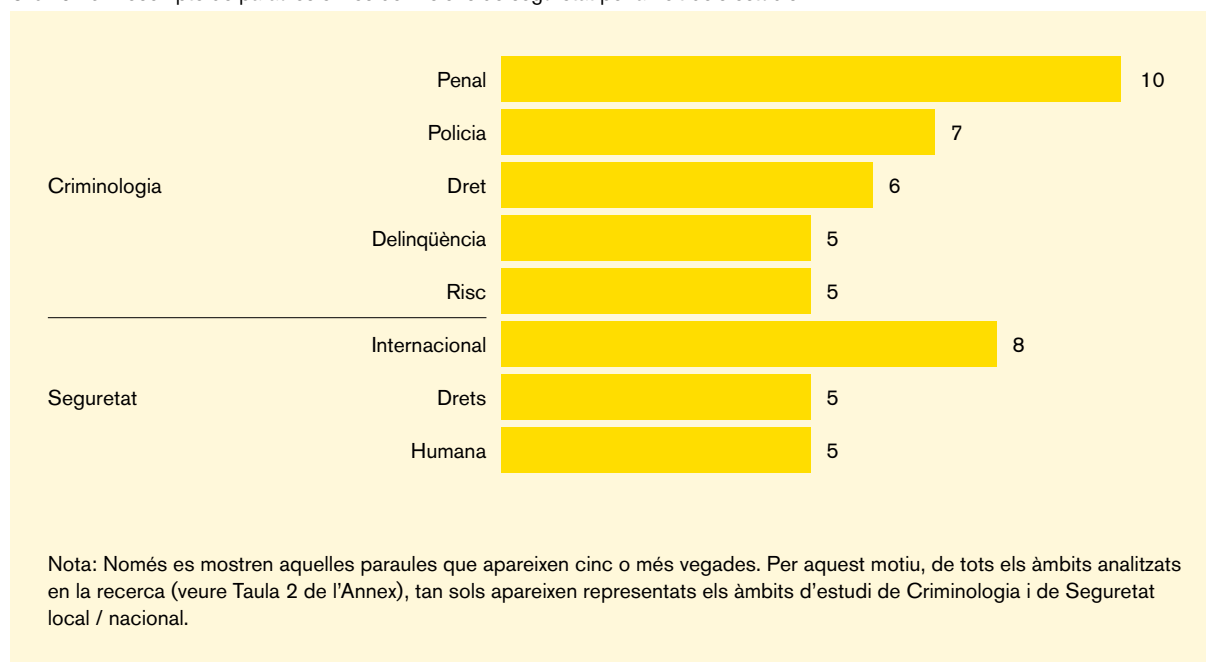
Fent una anàlisi de text mitjançant recompte de les paraules que més apareixen en aquestes definicions, s'obté el que es mostra al Gràfic 9 (filtrat per aquelles paraules que apareixen 5 o més vegades) i al núvol de paraules. La paraula que més apareix és “internacional”, seguida de “risc” i “humana”.

Gràfic 9. Recompte de paraules en les definicions de seguretat.



Tot i que algunes paraules es poden interpretar en un sentit de definició àmplia de la seguretat, aquella que incorpora diferents perspectives, n'hi ha una gran part que provenen d'una concepció més restrictiva: la que relaciona la seguretat amb la delinqüència i el sistema penal. Per exemple, les paraules "penal", "policia", "violència", "delinqüència" i "delictes". En el Gràfic 10 es mostra el recompte de paraules en funció de l'àmbit dels estudis. Com es pot observar, en l'àmbit de la criminologia les paraules que predominen són pròpies d'una noció restrictiva de la seguretat relacionada amb la delinqüència i el sistema penal. Mentre que als estudis de seguretat local/nacional hi ha major èmfasi en la dimensió dels drets, relacionada amb una concepció més ampla (pròpia del paradigma de la seguretat humana).

Gràfic 10. Recompte de paraules en les definicions de seguretat per àmbit dels estudis.



Pel que fa als recursos de referència (autors i autores, llibres, informes, etc.) que s'utilitzen a les assignatures existeix una gran diversitat, malgrat que algunes respostes són massa genèriques (per exemple, algunes persones tan sols senyalen que utilitzen "Articles" o "Llibres"). Algunes de les referències es poden agrupar en grans grups, d'altres són més difícils de classificar (recursos web, conjunts de dades, etc.).

Dintre dels grans grups de recursos, destaquen en proporció els llibres i articles criminològics d'àmbit estatal, com per exemple el llibre *Teorías criminológicas*⁴. En el següent grup es poden trobar llibres i articles criminològics o sociològics d'àmbit internacional, com el llibre *The SAGE Handbook of Punishment and Society*⁵ o l'article *Global Crime Patterns: An Analysis of Survey Data from 166 Countries Around the World, 2006–2019*⁶. El tercer grup estaria format per recursos relacionats amb les ciències polítiques i les relacions internacionals, per exemple el llibre *La invención de la paz. Reflexiones sobre la guerra y el orden internacional*⁷ o informes d'organismes internacionals (com la Unió Europea). El quart gran grup conté recursos principalment jurídics o relacionats amb diferents branques del dret, com ara normatives (per exemple, el Codi Penal espanyol), directives i tractats d'organismes internacionals (per exemple de l'Organització de les Nacions Unides) o manuals jurídics (com *Derecho del Medio Ambiente*⁸).

4 Cid, J. i Larrauri, E. (2023). *Teorías criminológicas* (2a ed.). Ed. Bosch.

5 Simon, J. i Sparks, R. (2012). *The SAGE Handbook of Punishment and Society*. SAGE.

6 van Dijk, J., Nieuwbeerta, P. i Joudo Larsen, J. (2021). Global crime patterns: An analysis of survey data from 166 countries around the world, 2006–2019. *Journal of Quantitative Criminology*, 38, 793–827.

7 Howard, M. E. (2001). *La invención de la paz: reflexiones sobre la guerra y el orden internacional*. Salvat.

8 Esteve Pardo, J. (2017). *Derecho del medio ambiente*. Marcial Pons.

Finalment, en els resultats de la recerca, la majoria de referències han estat publicades en el segle XXI, si bé tan sols algunes són dels darrers 5 anys⁹. Alguns exemples dels recursos recents emprats són:

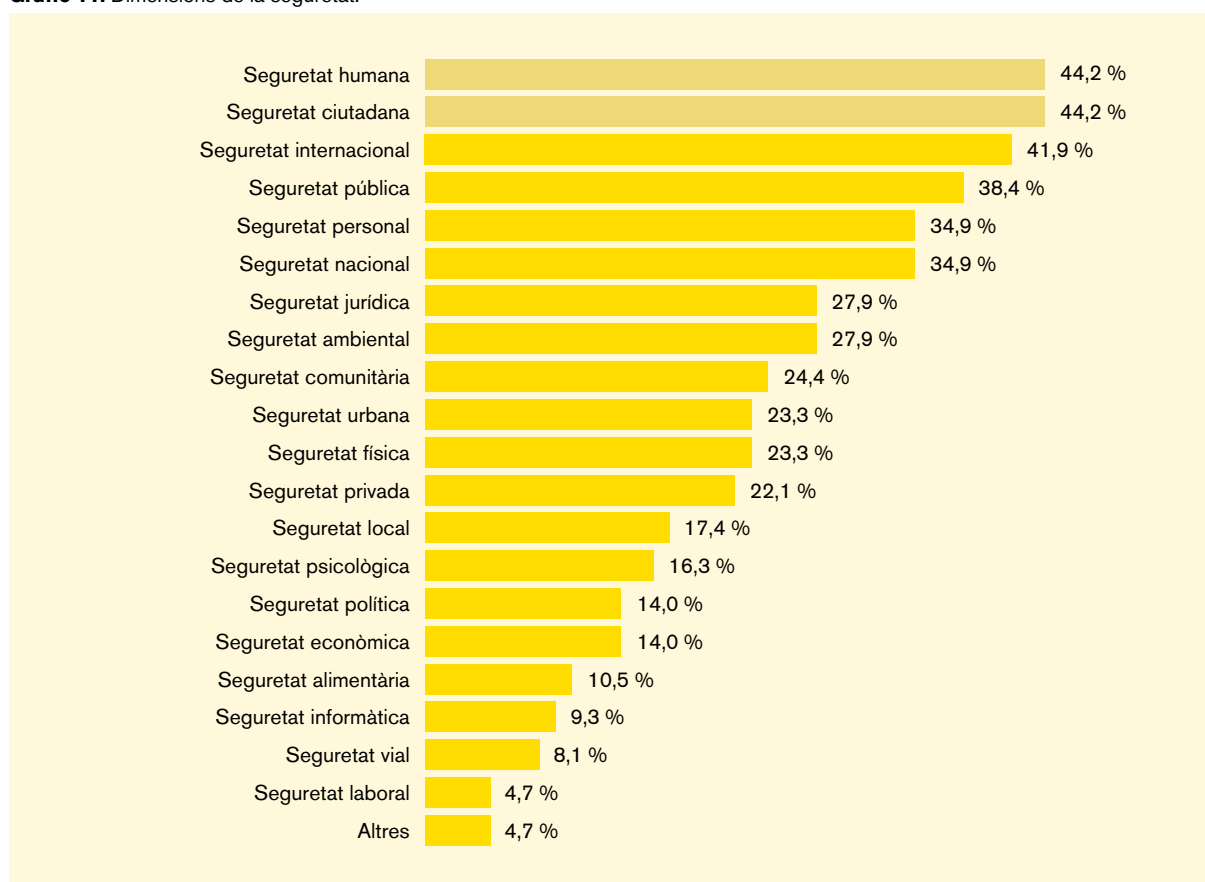
No obstant, s'ha de tenir present que la pregunta era sobre els tres recursos principals que es fan servir en el marc de l'assignatura i, per tant, això no descarta que el professorat utilitzi recursos més actuals de forma complementària.

9 Alguns exemples dels recursos recents emprats són (per ordre alfabètic): Bellamy, Alex J. (2019). *World Peace (and How We Can Achieve It)*. Oxford University Press; Casanova, O., Rodrigo, Á.J. (2020). *Compendio de Derecho Internacional Público* (8 ed). Tecnos; Cerezo, A. (2022). *Política criminal y exclusión social*. Tirant lo Blanch; Cid J & Larrauri, E. (2023). *Teorías criminológicas* (2ª ed). Bosch; Danso & Aning (2021). *African experiences and alternativity in International Relations theorizing about security*; Esteve Pardo, J. (2022) *Derecho del Medio Ambiente*. Marcial Pons; Europol. (2022). *Serious Organised Crime Threat Assessment*; López Riba, J.M. (2019). ¿Tienen las identificaciones policiales efectos preventivos en la delincuencia? *International E-journal of Criminal Sciences*, 14; Martínez Quirante, R. (2019). *Armas: libertad americana o prevención europea?*; Natarajan, M. (2019). *International and Transnational Crime and Justice*. Cambridge University Press; Snipes, W. & Beranrd, G. (2019). *Vold's thoeretical criminology* (8ª ed); Torrente, D. (2020). *Seguridad pública y privada*. Síntesis; Vicente De Castro, B. (2021). *Manual práctico de criminología aplicada*. Aranzadi.

4.1.3. DIMENSIONS

Per aprofundir en la definició de la seguretat, se'ls oferia als enquestats i enquestades una llista de dimensions de la seguretat on havien d'escollir quines eren tractades a l'assignatura. Com es pot veure al Gràfic 11, les dues dimensions més tractades en les assignatures analitzades són la seguretat ciutadana (44,2 %) i la seguretat humana (44,2 %). De ben a prop les segueix la dimensió de la seguretat internacional, tractada al 41,9 % de les assignatures.

Gràfic 11. Dimensions de la seguretat.



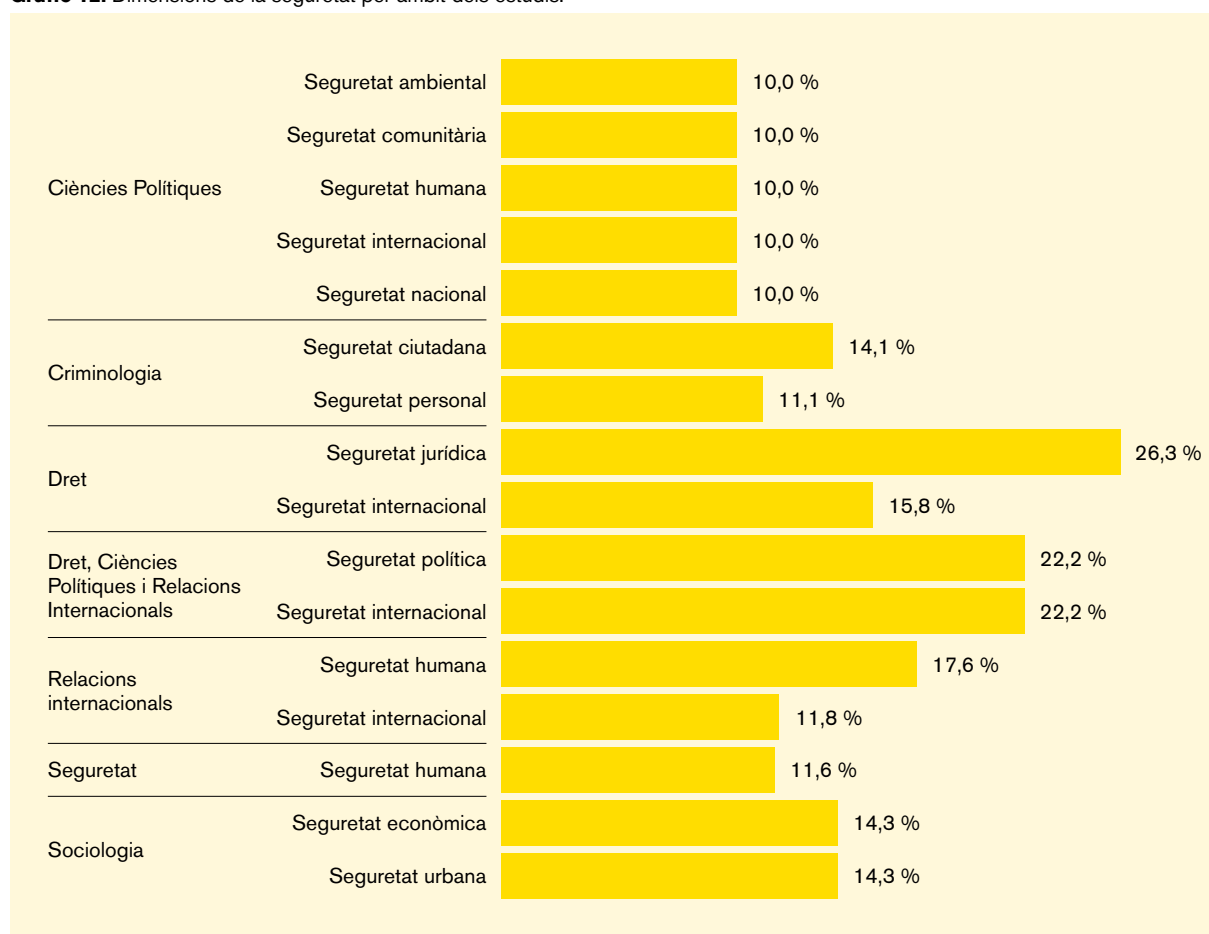
Per analitzar possibles relacions entre les distintes dimensions de la seguretat s'ha realitzat una anàlisi de correspondències múltiple¹⁰. En primer lloc, s'observen les dimensions de la seguretat en el sentit més estret: seguretat ciutadana, seguretat local, seguretat pública, seguretat urbana. En segon lloc, s'agrupen dimensions més concretes: seguretat física, seguretat psicològica, seguretat informàtica, seguretat vial, etc. I, per últim, trobem dimensions

10 Aquesta tècnica permet calcular les freqüències de les combinacions de categories de les diferents variables. A partir d'aquestes freqüències es calculen les puntuacions de correspondència, que són valors numèrics que representen la relació entre les categories. A continuació, es realitza una descomposició de les dades utilitzant una tècnica d'anàlisi de components principals adaptada per a dades categòriques. Aquesta descomposició permet reduir la dimensionalitat de les dades, és a dir, representar-les en menys dimensions.

més amples i diverses: seguretat laboral, seguretat alimentària, seguretat econòmica, seguretat política, seguretat jurídica i seguretat internacional.

Les dimensions de la seguretat també es poden creuar per l'àmbit dels estudis. El resultat d'aquesta operació es mostra al Gràfic 12, on es mostren les dimensions amb una freqüència relativa igual o de més del 10 % per a cada àmbit. Els resultats per Criminologia van en la línia de les definicions: una concepció més estreta de la seguretat. En canvi, per a la resta d'àmbits existeix una major diversitat i amplitud respecte a les dimensions de la seguretat que es tracten a les assignatures.

Gràfic 12. Dimensions de la seguretat per àmbit dels estudis.

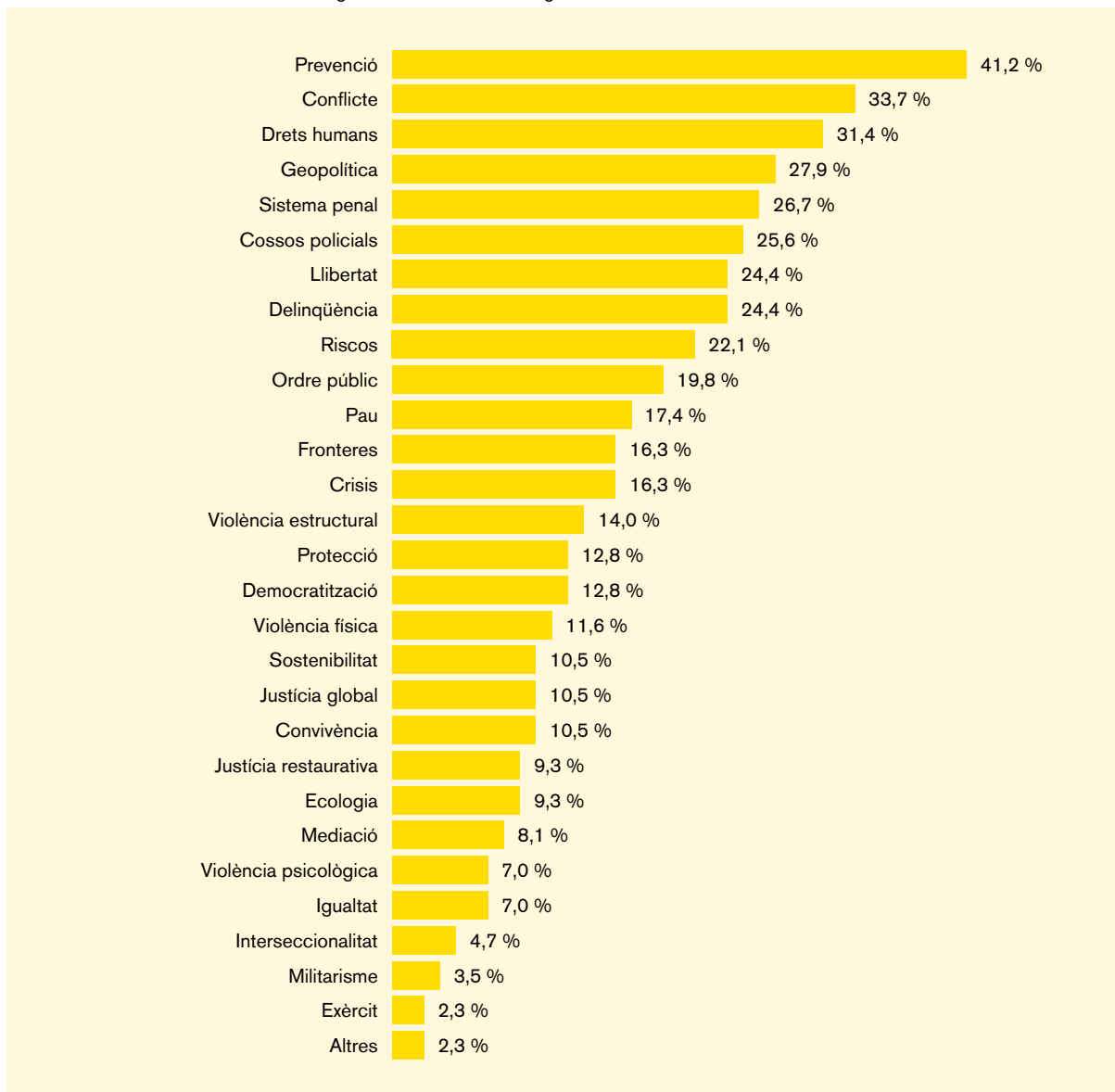


4.1.4. TEMES TRACTATS

Posteriorment, a les persones enquestades se'ls presentava tot un seguit de temes relacionats amb la seguretat i havien de respondre si els tractaven a les assignatures. El Gràfic 13 mostra els resultats d'aquesta pregunta. Destaca que més del 40 % de les assignatures

tracten qüestions com la prevenció, que és el tema més transversal. Prop d'un terç de les assignatures aborden qüestions com el conflicte, els drets humans o la geopolítica. Aproximadament un 25 % de les assignatures tracten temes relacionats amb el sistema penal, els cossos policials, la delinqüència i la llibertat.

Gràfic 13. Temes relacionats amb la seguretat tractats a les assignatures.

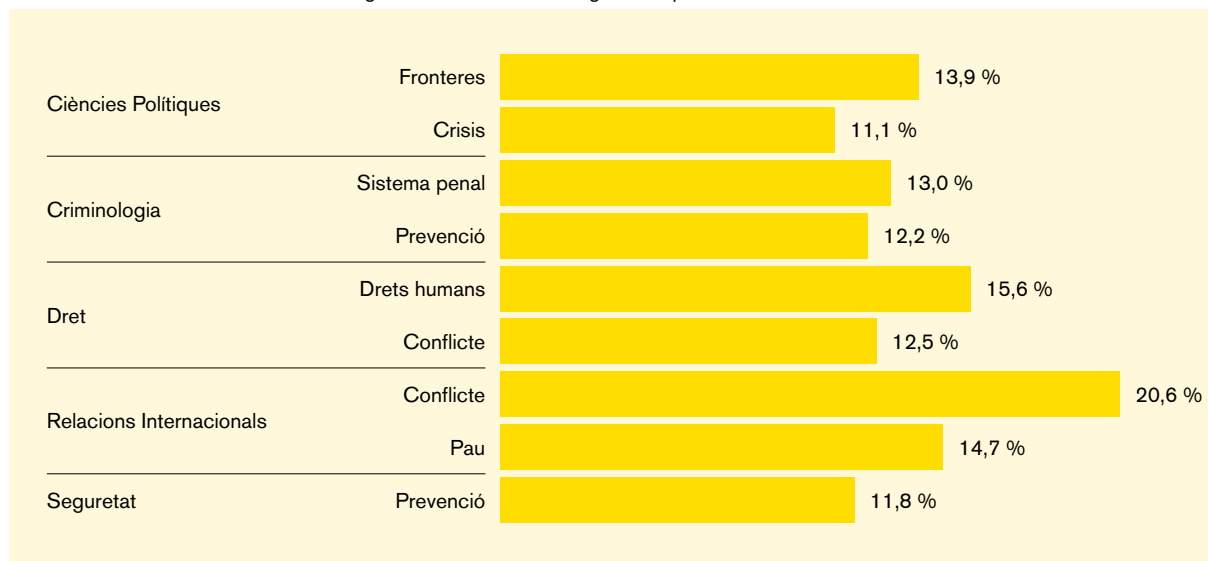


Com en el cas de les definicions, es pot veure que tot i la presència de temes variats hi ha un grup important que pertanyen a la visió més restrictiva de la seguretat: delinqüència, policia, sistema penal, etc. Per veure la relació entre aquests temes s'ha realitzat una anàlisi de correspondències múltiples. Si es tenen en compte els temes tractats en les assignatures els podem agrupar de manera aproximada en tres grans grups: temes relacionats amb la violència, el risc, la delinqüència, l'ordre públic, i els cossos policials, temes com la

democratització, la pau, les fronteres, el militarisme, etc; i temes relacionats amb la justícia global, els drets humans, la sostenibilitat i l'ecologia.

Els temes relacionats amb la seguretat tractats a les assignatures també s'han creuat per l'àmbit dels estudis. Al Gràfic 14 es mostren els resultats amb una freqüència relativa igual o de més del 10 % per a cada àmbit. En aquest cas, es pot veure com en els estudis de Ciències Polítiques els temes que es tracten amb major freqüència són les fronteres i les crisis. En el cas de Criminologia, els temes més freqüents són el sistema penal i la prevenció. En els estudis de Dret, els temes més tractats són els drets humans i el conflicte. Per la seva banda, en els estudis de Relacions Internacionals, també apareix amb freqüència el conflicte, juntament amb la pau. Per últim, en els estudis de Seguretat local el tema més freqüent és la prevenció. Tot i haver-hi temes comuns entre els diferents àmbits (com prevenció, conflicte i drets humans), sembla que els estudis de Ciències Polítiques i Relacions Internacionals aporten més varietat a l'estudi de la seguretat.

Gràfic 14. Temes relacionats amb la seguretat tractats a les assignatures per àmbit dels estudis.



4.1.5. VESSANT PRÀCTICA EN LES ASSIGNATURES

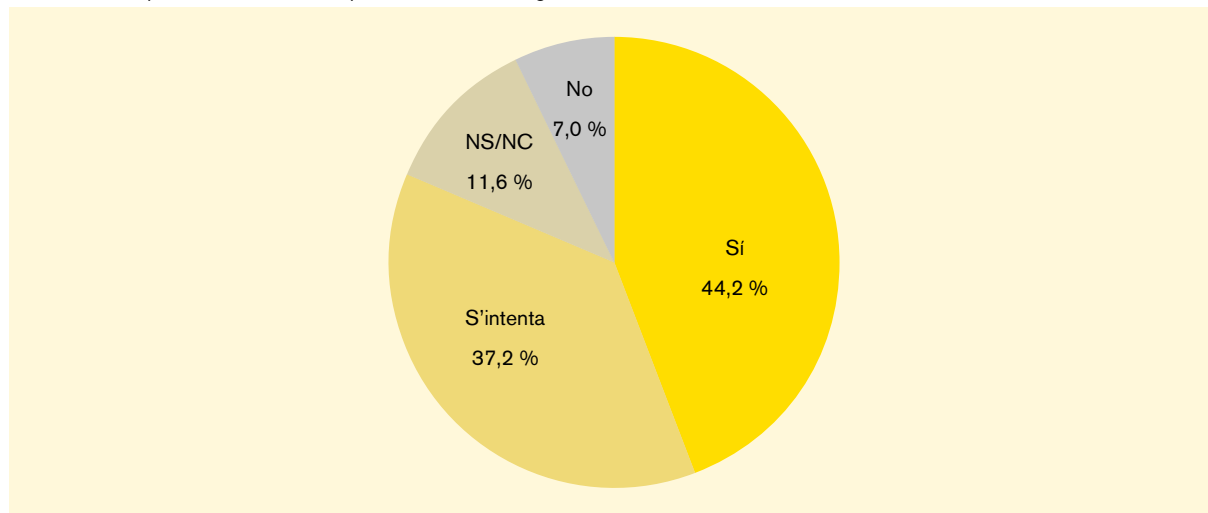
Durant l'enquesta també es preguntava al professorat quines activitats pràctiques es desenvolupen a l'assignatura per treballar les temàtiques de la seguretat. Les respostes mostren una alta diversitat en aquest aspecte, tot i que també hi ha assignatures on no es treballa la seguretat des d'una perspectiva pràctica (n=12; 14 % de les respostes).

Hi ha un grup d'assignatures on es fan anàlisis de casos reals o de jurisprudència (n=19; 22,1 %), com per exemple l'explotació de les terres de gent empobrida per a l'obtenció d'oli de palma a Indonèsia, una situació d'emergència ocorreguda en el darrer any, o resolucions del Tribunal de Justícia Internacional. En d'altres assignatures es treballa mitjançant la lectura, anàlisi i discussió de textos, normatives o documentals sobre la temàtica (n=14; 16,3 %) o es proposen exercicis o treballs sobre temes o preguntes concretes (n=13; 15,1 %). Per altra banda, hi ha assignatures que plantegen activitats dirigides a elaborar plans i estratègies de prevenció (n=10; 11,6 %). En un altre grup d'assignatures es plantegen debats envers diferents temàtiques (dades sobre seguretat, casos concrets, informacions falses i estereotips, etc.) (n=7; 8,1 %). I en un grup destacable es fan simulacions de diferents escenaris (per exemple, una simulació d'una reunió dels Comitès de Sancions del Consell de Seguretat de Nacions Unides) (n=4; 4,6 %). Finalment, trobem un grup d'assignatures on es realitzen activitats més diverses, tals com convidar a persones que aportin una visió més personal o especialitzada del tema que s'està analitzant (per exemple, activistes mediambientals) o es visiten instal·lacions o institucions rellevants (per exemple, per analitzar els sistemes de seguretat privada que s'hi han implementat) (n=7; 8,1 %).

4.1.6. ADAPTACIÓ ALS REPTES ACTUALS

Per últim, l'enquesta pregunta els enquestats i enquestades si poden adaptar les assignatures als reptes actuals de la seguretat. Tot i ser una pregunta oberta, les respostes es poden classificar en quatre categories: "sí", "s'intenta", "no" i "no ho sap / no contesta". Amb aquesta classificació s'obté la distribució que es mostra al Gràfic 15. Com es pot veure en la gran majoria de les assignatures (81,4 %) el professorat sí que pot, o ho intenta, adaptar el temari als reptes més actuals.

Gràfic 15. Adaptació del temari als reptes actuals de la seguretat.



4.2. PLACES DE PRÀCTIQUES

Les pràctiques que s'ofereixen als estudiants universitaris es regulen mitjançant el Reial decret 592/2014, d'11 de juliol¹¹. Sense voler ser exhaustius sobre el corpus normatiu, a grans trets, les universitats apliquen la normativa vigent sobre els requisits d'accés, els convenis de cooperació educativa per a la concreció i subscripció entre l'empresa, l'estudiant i la universitat, així com l'assignació corresponent dels tutors. A més, concretament, a l'article 17 del Reial decret 592/2014, es fa referència a l'oferta de les pràctiques, les quals "en la mesura que puguin, (...) han de contenir les següents dades:

- a) Nom o raó social de l'entitat col·laboradora on s'ha de fer la pràctica.
- b) Centre, localitat i adreça on han de tenir lloc.
- c) Dates de començament i fi de les pràctiques així com la seva durada en hores.
- d) Nombre d'hores diàries de dedicació o jornada i horari assignat.
- e) Projecte formatiu, activitats i competències a desenvolupa.

Ara bé, el mateix text no especifica en quin grau aquesta informació ha de ser pública i com s'ha de publicar a les pàgines web dels centres universitaris. Aquest fet, en aquesta recerca, ha generat casuístiques diverses per a l'obtenció d'aquesta informació i, com ja s'ha explicat en l'apartat de mètode, s'han seguit diverses estratègies.

De tots els estudis superiors analitzats per les pràctiques, només s'ha aconseguit informació d'aquelles que ofereixen en 40 estudis superiors. A la Taula 3 es detallen els estudis, la universitat en la qual s'imparteixen, així com la facultat de les quals en depenen.

11 Publicat al BOE, núm. 184, dimecres 30 de juliol de 2014.

Taula 3. Llistat dels estudis.

ESTUDIS	UNIVERSITAT	FACULTAT / INSTITUT
1 Seguretat	UB/ISPC	Institut de Seguretat Pública de Catalunya
2 Direcció Estratègica de Seguretat	UB	Facultat de Dret
3 Prevenció i Seguretat Integral	UAB	Escola de Prevenció i de Seguretat Integral
4 Relacions Internacionals, Seguretat i Desenvolupament	UAB	Facultat de Ciències Polítiques i de Sociologia
5 Seguretat Internacional	UAB, UPF, UB	Institut Barcelona d'Estudis Internacionals (IBEI)
6 Criminologia i Seguretat	UAO CEU	Facultat de Ciències Socials
7 Criminologia	UB	Facultat de Dret
8 Criminologia	UAB	Facultat de Dret
9 Criminologia i Polítiques Públiques de Prevenció	UPF	Facultat de Dret
10 Criminologia	UOC	Estudis de Dret i Ciència Política
11 Criminologia	UDG	Facultat de Dret
12 Criminologia	UVIC	ESERP
13 Relacions Internacionals	UAB	Facultat de Ciències Polítiques i de Sociologia
14 Relacions Internacionals	RLL	Facultat de Comunicació i Relacions Internacionals
15 Doble grau en Dret i Ciències Polítiques	Abat Oliva CEU	
16 Ciències Polítiques i de l'Administració	UB	Facultat de Dret
17 Ciència Política i Gestió Pública	UAB	Facultat de Ciències Polítiques i Sociologia
18 Sociologia	UAB	Facultat de Ciències Polítiques i Sociologia
19 Sociologia	UB	Facultat d'Economia i Empresa
20 Ciències Polítiques i de l'Administració	UDG	Facultat de Dret
21 Cultura de Pau	UAB	
22 Mediació en conflictes	UB	Facultat de Psicologia
23 Màster universitari de Drets Humans, Democràcia i Globalització	UOC	
24 Màster en Mediació Professional	UPF-BSM	BSM
25 Màster en Prevenció de la Radicalització Violenta i Violència Global	UB	Facultat de Dret
26 Grau en Dret	UPF	Facultat de Dret
27 Grau en Dret	UAB	Facultat de Dret
28 Grau en Dret	UB	Facultat de Dret
29 Grau en Dret	UDG	Facultat de Dret
30 Grau en Dret	UIC	Facultat de Dret
31 Grau en Dret	UOC	Facultat de Dret
32 Grau en Dret	UdLL	Facultat de Dret
33 Grau en Dret	URV	Facultat de Dret
34 Grau en Dret	ESERP	Facultat de Dret
35 Grau en Dret	UNED	Facultat de Dret
36 Ciutadania, drets humans ètica i política	UB	Facultat de Filosofia
37 Desenvolupament Internacional	UPF IBEI (interuniversitari)	Facultat de Dret
38 Diplomàcia i organitzacions internacionals	CEI/UB	Centre d'Estudis Internacionals
39 Estudis avançats en afers internacionals	URL	Facultat de Comunicació i Relacions Internacionals Blanquerna
40 Recerca en Estudis Internacionals	UPF IBEI	Facultat de Comunicació

En relació als principals resultats de l'anàlisi de les pràctiques, a continuació es presenta una breu descripció sobre el grau d'informació disponible de les pràctiques, les activitats que duen a terme els alumnes, així com els principals sectors en què s'ofereixen aquestes places. D'acord amb el curs acadèmic 2022-2023, s'observa com dels 40 estudis analitzats:

- El 97,5 % dels estudis ofereixen pràctiques. Tan sols 2 estudis no disposen de pràctiques curriculars.
- Dels 38 estudis que ofereixen pràctiques, mentre que el 47,4 % disposa d'alguna informació a la pàgina web, el 68,4 % no n'ofereix cap. Dels que sí tenen alguna informació publicada (47,4 %) només el 5,3 % tenen la informació completa, és a dir, en què s'especifica el nombre de places, el tipus d'activitats a desenvolupar per part dels estudiants, etc. Per a la resta d'estudis, les informacions disponibles són incompletes i per tant, dificulten l'anàlisi.

Taula 4. Informació disponible a les pàgines web dels estudis analitzats.

INFORMACIÓ WEB DISPONIBLE	N	%
Nombre d'estudis analitzats	40	-
Estudis sense pràctiques	2	5,0 %
Estudis amb pràctiques	39	97,5 %
Estudis sense informació publicada a la web	26	68,4 %
Informació publicada a la web	12	47,4 %
Informació completa	2	5,3 %
Informació incompleta	36	94,7 %

Així, donada la manca d'informació sobre les pràctiques en 36 estudis (que és la suma dels 26 casos en què no es disposa d'informació a la web i d'aquells 10 que disposen d'alguna informació online) es va optar per escriure als serveis responsables de les pràctiques per a cada estudi, o contactar amb la persona responsable que s'explicitava a les pàgines web dels estudis.

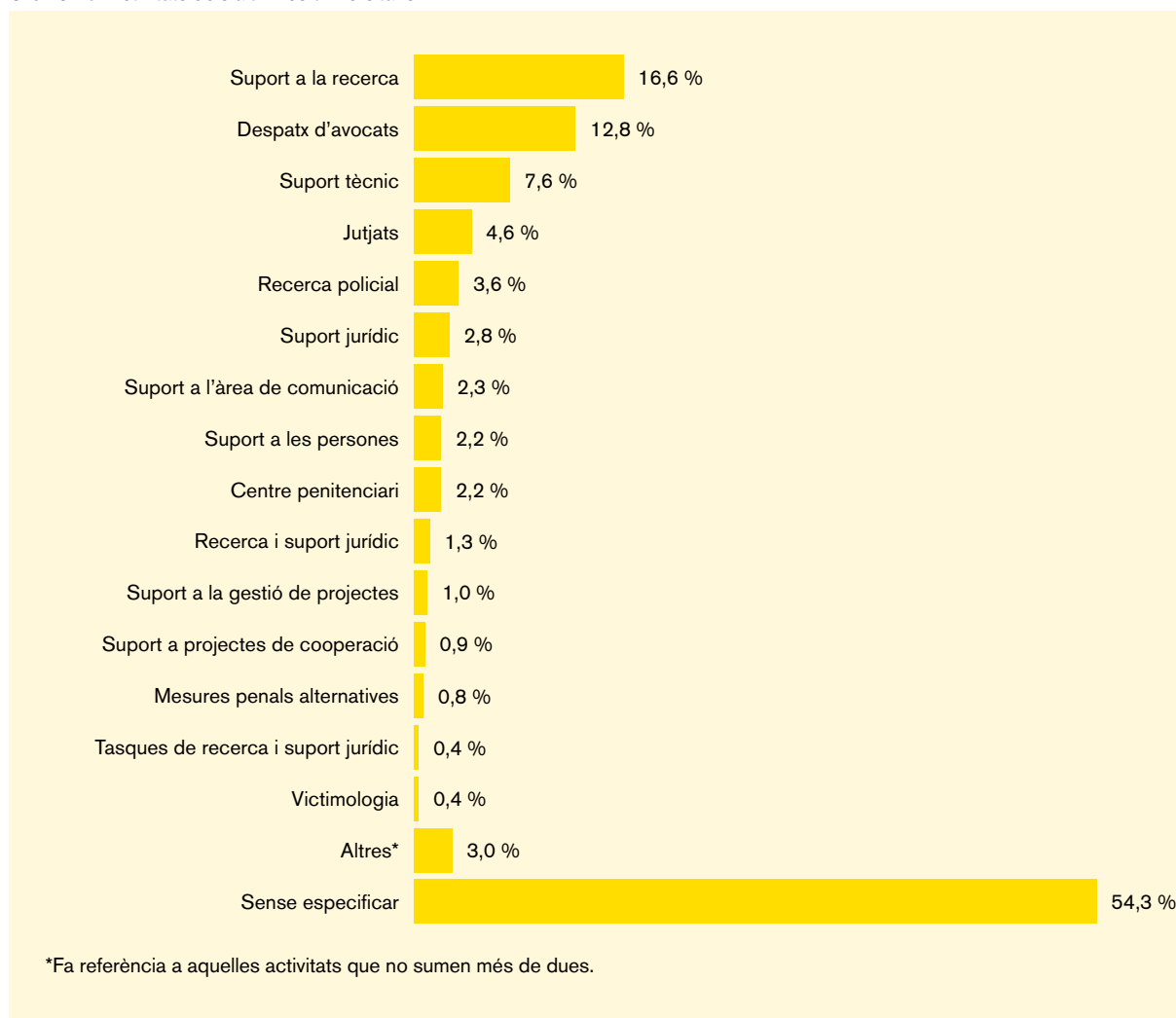
Finalment, a partir de la informació recopilada mitjançant les pàgines web i aquella que han enviat els responsables d'aquests serveis, s'han obtingut en total 921 indrets en què els alumnes podien fer pràctiques durant el curs 2022-2023. Aquests s'han classificat en funció de les activitats a les quals es dediquen les entitats, empreses i els organismes de diversa naturalesa que ofereixen la possibilitat de desenvolupar les pràctiques en els seus entorns laborals.

Val a dir, però, que no ha estat possible determinar la totalitat del nombre de places ofertes així com les activitats específiques que desenvoluparan els estudiants. Per aquest motiu, els resultats que es presenten s'han de considerar amb prudència, perquè són una aproximació generalista sobre els àmbits d'actuació en què els estudiants tenen l'oportunitat d'adquirir experiència pràctica i aplicar els coneixements en un entorn laboral. A més, cal també tenir present les facilitats i les dificultats per formalitzar un conveni de col·laboració de pràctiques entre les diferents entitats i la universitat.

Tenint en compte aquestes qüestions, tal i com mostra els següent gràfic (Gràfic 16), s'observa que:

- Les tasques de suport a la recerca són el principal àmbit d'activitat en què els alumnes poden desenvolupar les pràctiques professionals (16,6 %).
- Gairebé el 13 % de les places que s'ofereixen són en un despatx d'advocats per realitzar tasques relacionades amb el suport jurídic.
- En el 7,6 % de les ofertes es duen a terme tasques i activitats de suport tècnic a l'entitat, per exemple, suport en la gestió dels pressupostos, en l'organització d'activitats, etc.
- Jutjats i recerca policial són les activitats que ofereixen respectivament el 4,6 % i el 3,6 % de les pràctiques.
- Ara bé, cal destacar que en el 54 % de les ofertes que s'ofereix a l'alumnat no s'especifica l'activitat que realitzaran els alumnes.

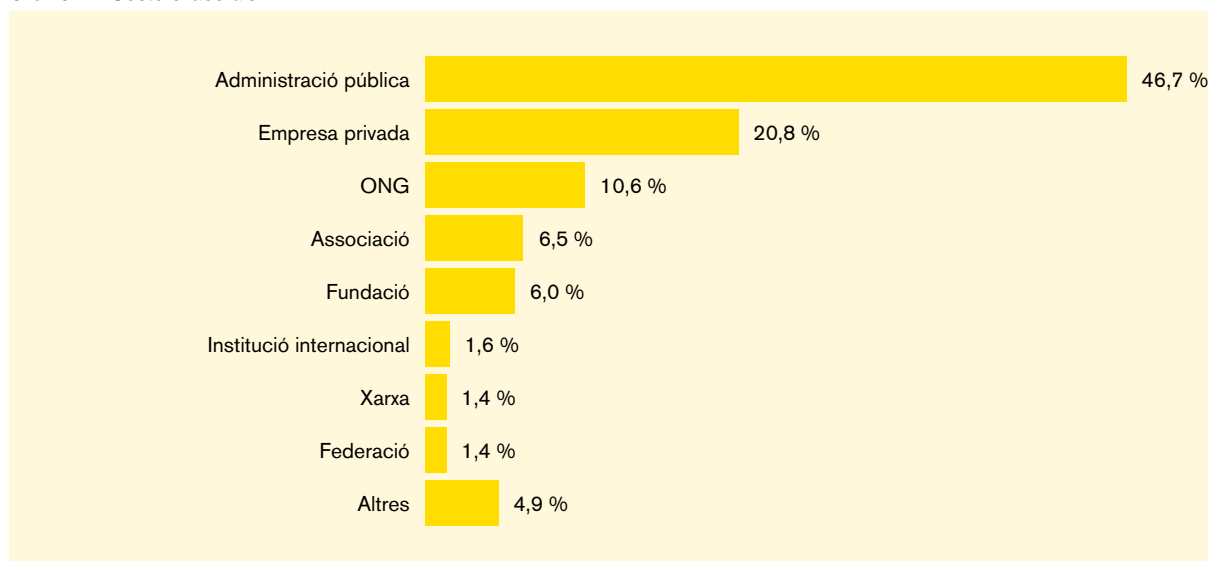
Gràfic 16. Activitats dels alumnes universitaris.



Al següent gràfic es mostra quins sectors laborals s'ofereixen les places de pràctiques i s'observa que:

- El 46,7 % de les pràctiques s'ofereixen en el sector públic i aquest esdevé el principal àmbit en que els alumnes tenen contacte amb l'entorn professional.
- A molta distància, amb el 20,8 % dels casos, l'empresa privada esdevé el segon entorn en què s'ofereixen places de pràctiques.
- Associacions i fundacions de diversa naturalesa, la majoria d'elles vinculades amb el Tercer Sector, també ofereixen oportunitats en un 6,5 % i en un 6,0 %, respectivament.

Gràfic 17. Sectors laborals.



A partir de l'anàlisi de l'oferta de les pràctiques que ofereixen els centres universitaris, malgrat les dificultats que ja s'han assenyalat, es desprèn quela informació publicada, en general, per aquest àmbit dels estudis universitaris no és ni detallada ni exhaustiva. Ara bé, malgrat la manca d'informació específica sobre les activitats que realitzaran els estudiants, les universitats catalanes disposen d'un ventall divers d'indrets per fer pràctiques, tant en el sector públic com privat. Tot i així, en més de la meitat dels casos, es desconeix les activitats que desenvoluparan els alumnes en el lloc de pràctiques.

El sector públic es consolida com el sector laboral en què s'ofereixen més pràctiques per als estudiants, moltes d'elles vinculades a la recerca en diferents àmbits, com ara; recerques per a projectes universitaris, per ajuntaments, per cossos de seguretat, i també per a entitats de suport i atenció a les persones en diversos àmbits com: violència de gènere, presons, medis oberts, toxicomanies i centres educatius.

En canvi, les entitats del tercer sector es troben poc representades entre les places que s'ofereixen, trobant una major oferta dins el sector privat.

4.3. VISIÓ DEL PROFESSORAT

En aquest apartat es presenten els principals resultats obtinguts en l'anàlisi dels grups focals. Donada la composició dels dos grups (grups homogenis de professorat que generalment tracta la seguretat en diferents àmbits - local i internacional), trobem algunes discrepàncies, especialment en relació al concepte de seguretat i als obstacles en la docència detectats. Per aquest motiu, s'ha optat per presentar els resultats dels grups focals de forma independent, però seguint els mateixos blocs d'anàlisi temàtica: concepte de seguretat, prevenció, obstacles per a la docència, ensenyament pràctic i estratègies docents, connexió amb la realitat social i, finalment, pensament i enfocament crític.

GRUP 1. CRIMINOLOGIA I SEGURETAT A L'ÀMBIT LOCAL

El primer grup focal va estar conformat per cinc participants de tres institucions diferents, dues dones i tres homes. Tres dels professors estan vinculats a la professió policial, i la seva docència se centra en els àmbits de la criminologia i la seguretat local. Les altres dues són professores d'universitat, una de ciències polítiques i l'altra de psicologia social.

CONCEPTE DE SEGURETAT

Hi ha unanimitat entre els participants a considerar que la seguretat és un concepte multidimensional, i que el seu tractament no s'ha d'equiparar únicament amb la seguretat ciutadana, amb independència que puguin adoptar un enfocament que varia en base a la seva formació i al tipus d'assignatura. Alhora, es reconeix que hi ha molts actors implicats:

“Jo dono una assignatura al grau de Seguretat on s'estudia la seguretat de forma molt multidisciplinar. Llavors, clar, hi ha diferents professors, i s'estudia la seguretat des de diferents angles.”

“Això et porta, d'una banda, a tenir uns elements teòrics, des de la seguretat d'estat, la seguretat ciutadana, la seguretat humana... a treballar els conceptes de seguretat d'objectiu a subjectiu, elements de mesura, delimitar quins són els àmbits de la seguretat, què és delinqüència, què és convivència; la pròpia policia com a òrgan, que té uns professionals, que té uns objectius propis, té una cultura policial pròpia, compartir els diversos actors que hi ha en matèria de seguretat. No només és policia i societat, sinó que hi ha molts actors.”

“Treballar el concepte de seguretat així “tal qual” no, però hi arribem per altres bandes. Perquè la violència de gènere té a veure amb seguretat, el canvi climàtic també. Fins i tot les qüestions que tenen a veure amb el despoblament poden tenir a veure amb la seguretat, que és la seguretat material de la gent que hi viu. Aquesta seguretat material moltes vegades es perd de vista, però és molt important. Quan parlem de conflictivitat social, moltes vegades té a veure amb aquesta seguretat material. Per tant, ho treballem així, una mica de forma indirecta.”

“Donem imatges d’una policia moderna, que no és la clàssica. Vull dir que hi ha altres actors, no només la policia, que treballen seguretat.”

No obstant, això varia entre tipus d’estudis. L’enfocament teòric i pràctic (inclús per part dels mateixos professors) pot variar lleugerament entre estudis, i alguns participants atribueixen aquestes variacions a dos elements: les pràctiques internes i la cultura dels estudis, així com al perfil de l’alumnat:

[Sobre si el contingut de l’assignatura és el mateix a Sociologia o a Criminologia] “Expliques el mateix? Són els mateixos continguts en un grau que en un altre? -No. I l’aproximació és diferent. Absolutament.”

[Comparant Sociologia i Criminologia] “No faig exàmens. Ens dediquem a treballar per objectius. Fem pràctiques prèvies enmig, per exemple, de mesurament. De què és el que mesuren, segons quines fonts..., fem pràctiques i la idea és que, entre tots, tinguem una sèrie de treballs que facin un tot, que al final del curs tinguem la possibilitat d’ajuntar-ho, compartir-ho i dir: hem arribat fins aquí. Aquest és l’objectiu del curs. A Criminologia ho faig més diferent: sí que fem exàmens.”

En qualsevol cas, sembla que aquesta visió multidimensional de la seguretat es dona per descomptada entre els docents, tant que aquests rarament la defineixen en les seves intervencions, parlant en ocasions de diversos enfocaments de l’estudi de la seguretat com a integrats sota el mateix paraigües. Tanmateix, no queda clar si tots els vessants de la seguretat s’expliquen de manera explícita en el contingut teòric de les assignatures. Això es fa més palès pel fet que, en ocasions, hi ha diverses assignatures que tracten la seguretat dins els mateixos estudis; el fet de ser conscient d’això pot fer que el docent “deixi” determinats enfocaments sobre la seguretat fora de la seva assignatura, degut a la falta de temps:

“Sí, jo en el meu cas no sé fins a quin punt es vincula directament amb una qüestió de psicologia perquè la meua assignatura té una primera part molt teòrica, de

definició de conceptes, de què és l'acció col·lectiva, què és un bé comú, què és el conflicte social, com han evolucionat al llarg del temps els moviments socials, com els entenem. Llavors, arribem a la seguretat moltes vegades de manera indirecta, quan comencem a treballar més els estudis de cas.”

“- Però em crida l'atenció perquè probablement expliquem com dos mons diferents...
- Parlarem en llenguatge diferent perquè la nostra emissió és diferent, però el contingut és molt semblant. Jo li dic un altre nom, però tu estàs dient el mateix.”

En tot cas, de la discussió sorgida s'extreu que la seguretat s'entén (i s'aborda) com un concepte complex i multidisciplinar, però que això implica que en ocasions es tractin els diferents aspectes de la seguretat de manera tangencial o emprant diverses definicions de la mateixa. De la discussió no s'han pogut identificar fonts compartides entre els docents, el que podria apuntar que no hi ha un marc teòric sòlid compartit (ex: manuals, teories de referència) entre els qui ensenyen sobre seguretat.

PREVENCIÓ

Al ser preguntats per la prevenció, alguns dels participants (principalment aquells vinculats a assignatures de contingut criminològic i/o relacionat amb l'àmbit policial) presenten la prevenció de la delinqüència com a indispensable per a l'aproximació pràctica de la seguretat. Això es veu reforçat per la importància que aquesta té en l'actualitat a l'àmbit de política pública, almenys en un pla discursiu:

“Un dels aspectes principals de la criminologia és la prevenció. Dediquem moltes assignatures i moltes hores de l'assignatura a la prevenció.”

“Una pregunta és: vostè s'imagina algun partit polític o alguna organització que no posi sobre la taula el concepte de prevenció? O el posi sobre la taula en negatiu? Vostè s'imagina un partit polític que digui estic en contra de prevenir?”

D'altres participants diuen que no inclouen directament la prevenció a les assignatures, però en canvi es tracta indirectament, especialment en parlar d'estratègies que cerquen incrementar la seguretat o la seva percepció:

“Potser no parlo de prevenció concretament, però sí que intento, d’alguna manera, transmetre’ls que, professionalment, es dediquin al que es dediquin, poden crear contextos que siguin més segurs en l’àmbit psicològic per a les persones.”

“No sé si són de prevenció o de cura o d’intentar resoldre el problema des de la societat civil, en aquest cas. No és tant el concepte de moviment social com el de societat civil. Però és l’única manera amb la que treballaria aquesta idea; de prevenció en el terreny d’acció col·lectiva.”

OBSTACLES PER A LA DOCÈNCIA

Els participants identifiquen com a principal obstacle per a transmetre coneixements sobre la seguretat el fet que la pròpia matèria objecte d’estudi (potser pel seu vincle amb la realitat social i el seu caràcter multidisciplinar) és en ocasions massa complex per a l’alumnat, especialment en els primers cursos. Així, destaquen la necessitat de maduresa per a poder copsar la complexitat de les dimensions que integren la seguretat i les seves respostes, especialment per a agafar perspectiva respecte determinats moviments, problemes i conflictes socials.

De fet, els participants coincideixen en que, a mesura que passen els cursos, s’observa una evolució de l’alumnat, lligada a aquesta major maduresa, que es trasllada en una sensibilitat més gran en relació als temes que els interessen sobre la seguretat. Per exemple, destaquen que amb el pas del temps, els temes d’anàlisi escollits reflecteixen que han adquirit aquesta visió més ampla de les dimensions de la seguretat:

“Una altra tasca és obrir el camp. Al començament veus que ells consideren que “seguretat igual a policia”. Al final, sobretot als Treballs Final de Grau, veus que amb el pas dels anys van sumant i ampliant...”

Seguint aquesta línia, els interessos de l’alumnat els semblen rellevants pel fet que els hi pot costar fer el traspàs a la pràctica si no veuen l’aplicabilitat d’allò que estan aprenent.

ENSENYAMENT PRÀCTIC I ESTRATÈGIES DOCENTS

Els participants recalquen que, en l’estudi de la seguretat, la “dimensió pràctica” hi té una especial rellevància, entesa com la translació del concepte de seguretat a la realitat en forma

de marc conceptual per a analitzar problemàtiques socials i en forma de polítiques públiques per a abordar-la. Aquesta importància també es reconeguda pels alumnes, que cerquen l'aplicabilitat d'allò que estan estudiant.

Els participants indiquen que encomanen tot una sèrie d'activitats pràctiques per a l'avaluació i adquisició de coneixements dels alumnes. Tot i la varietat, en general, aquestes pràctiques es poden dividir en dos tipus d'activitats: d'una banda, exercicis d'anàlisi de cas, i d'altra, treballs en grup. En ambdós casos, l'objecte de les activitats són fenòmens o problemàtiques associades a la seguretat, fet que els serveix per conèixer els interessos dels alumnes, sobretot en els exercicis on son ells qui escullen els temes a desenvolupar:

“Jo, per exemple, a l'assignatura els faig fer un treball grupal perquè així ja des del primer dia han d'escollir un tema de l'assignatura i han de buscar algun fenomen social que estigui passant actualment vinculat al tema. El busquen, l'expliquen, plantegen i llavors els demano que facin una presentació de què farien ells com a professionals de la seguretat per intentar resoldre-ho, i normalment surten temes quotidians.”

En relació a l'anàlisi de casos, els participants destaquen la importància que es trobin relacionats amb la realitat social que envolta als joves com a mecanisme per captar el seu interès i motivar-los.

En menor mesura, alguns docents tracten d'innovar en la docència, traslladant alguns conceptes o estudis de cas, en ocasions molt complexos, a l'abast de l'alumnat:

“Jo els feia fer com una mena de cinefòrum i debatiem a l'aula. Per exemple, hi havia un documental sobre una mobilització social que va haver-hi a l'Índia el 2003, molt important, i feien tot el recorregut, com ho plantejaven, per què anaven al Parlament... Això em permet treballar molts conceptes de l'assignatura, de dir: “per què al Parlament? i per què no van a un altre lloc? Per què es reuneixen amb aquests polítics i per què ho plantegen d'aquesta manera? Quina importància té la manifestació?””

En qualsevol cas, sembla que les tècniques utilitzades encaixen amb les presents habitualment en els estudis avaluats, i en el marc contemporani dels estudis universitaris, basats en la divisió teoria-seminari.

CONNEXIÓ AMB LA REALITAT SOCIAL

Els docents són conscients que l'estudi de la seguretat està molt relacionat amb la realitat social, i amb com ho utilitzen per motivar els alumnes i ajudar-los a connectar amb els

continguts, per exemple, a partir de l'anàlisi de casos concrets o de debats. Els participants van posar com a exemple algunes de les mesures del govern de Donald Trump a EUA, que era sovint objecte de debat a classe:

“Hi ha com una pulsio permanent entre el que intentem compartir des del punt de vista acadèmic i de coneixement, i la seva focalització en “què m'interessa a mi” en concret. Són ràpids i directes. Quan hi ha alguna cosa que els interessa, són letals. Si han vist alguna cosa de Luther King i els interessa, la buscaran, la miraran... És una oportunitat quan detectes que algun tema els atrau i encaixa dintre de la “peixera” [el marc de l'assignatura]. Et planifiques, i fas un forat a un seminari.”

Aquesta relació però, pot anar més enllà de la seva maduresa o sensibilitat i basar-se o afectar directament als posicionaments ideològics de l'alumnat. Els professors participants es mostren preocupats per la polarització social, present en els discursos dels alumnes, fet que dificulta molt la realització de debats on ambdues parts defensen i discuteixen les seves posicions:

“És un tema que em preocupa moltíssim. Quan va començar aquesta assignatura [fa deu anys] hi havia més disposició a escoltar diferents veus, i ara veig que surten discursos més polaritzats”

“Ara s'ha polititzat absolutament tot. Des de la post pandèmia, s'ha multiplicat per dos. Problemes que abans no ho eren, ara ho són. Al cap i a la fi, la gent de la universitat és gent del carrer. Ens hem tornat uns perepunyetes per a tot...”

Alguns participants es mostren particularment preocupats amb l'auge dels moviments i discursos d'ultradreta, i es percep que no hi ha prou literatura ni treballs de referència per a rebatre aquests discursos. Això ens porta que hi hagi una certa sensació que determinats temes no es poden tractar a classe, o almenys no amb prou garanties perquè el debat pugui ser enriquidor per a l'alumnat:

“És un tema que a mi em costa d'introduir perquè genera també molta polèmica. Hi ha temes que et preguntes: “això genera molta tensió, com ho tracto?” A vegades no tinc el temps per pensar com dir les coses... Jo mateixa confesso que m'inquieta molt el creixement de l'extrema dreta.”

“Com abordes alguns temes sense biaix ideològic? Per això no els abordo.”

PENSAMENT I ENFOCAMENT CRÍTIC

Hi ha consens que els docents intenten fomentar i aplicar el pensament crític entre l'alumnat, així com analitzar la seguretat des d'un enfocament crític. No obstant, a l'hora de definir o especificar com s'aplica aquesta òptica, apareixen algunes diferències. Així, alguns participants equiparen la perspectiva crítica amb l'ús de dades, en un intent d'objectivar els fenòmens i que l'anàlisi de la seguretat i les mesures pràctiques que se'n derivin estiguin basades en l'evidència comparada. Aquest enfocament és més present entre els docents que provenen de la professió policial, els quals imparteixen classe en graus com els de Criminologia, Seguretat o Sociologia, tot i que la necessitat de treballar amb dades és remarcada per tots:

“Jo crec que, per tractar la seguretat, una de les eines són les dades. Les dades que tenim, que disposem, són una forma de posar en clau crítica la seguretat. I després, el segon aspecte, són les evidències. Les evidències que hi ha als estudis internacionals que diuen quines estratègies són eficaces o no.”

“Els hi hem d'ensenyar eines per buscar informació i poder contestar la informació que surt als diaris. I en el camp de la seguretat, saber si tot el que diuen els mitjans de comunicació o els polítics és real o no. Jo faig exercicis, els faig tractar alguna notícia per veure si és veritat o no i que vagin a buscar diferents estadístiques.”

“Primer definir el tema, i després què en pensem. I després aplicar un mètode. D'això, què en pensem? Molt bé, portem-ho a fets. Anem a objectivar, perquè una cosa és l'opinió, però l'altra cosa és veure a quines conclusions arribem a través de les dades.”

En canvi, d'altres participants destaquen que, a part de l'ús de dades, aplicar d'altres metodologies pot contribuir a aquest pensament crític com, per exemple, a través de debats, el desenvolupament d'actituds, o aplicant una perspectiva històrica. En aquest sentit, analitzar fets històrics i conflictes que ja s'han resolt (o sobre els quals es té molta informació) permet als alumnes identificar amb claredat els actors implicats i les possibles vies de solució per als problemes plantejats:

“- I fomentar una mica també el debat, no? Volem saber què en penseu de les dades.
- La manera d'introduir pensament crític és amb dades?
- També amb actituds.”

“Si els estudiants em diuen “jo és que no sabia que hi havia ni moviment pels drets civils als Estats Units”, per exemple [...] M'agrada fer una pinzellada històrica

i, després, analitzar la mobilització, els conflictes i demandes actuals i com els podem interpretar...”

Un exemple d'aquestes diverses estratègies el podem trobar en una discussió sorgida entre els participants sobre com enfocarien a classe el fenomen del botellot: part dels docents aposten per iniciar l'anàlisi descrivint el fenomen, a partir de les dades i evidència disponible. Altres, en canvi, aposten per començar preguntant als alumnes s'hi han participat alguna vegada, els motius per a fer-ho, i debatre sobre les diferents visions dels actors implicats com a punt de partida.

EFFECTES DEL PERFIL DE L'ALUMNAT EN L'APRENTATGE SOBRE LA SEGURETAT

Una idea sorgida específicament d'aquest grup de discussió és la importància del perfil de l'alumnat com a element que en determina l'obertura respecte aproximacions alternatives a la seguretat pública predominant. Així, l'interès dels alumnes, moltes vegades marcat per les expectatives en relació a les futures sortides laborals i al coneixement pràctic que volen obtenir, afecta com perceben la seguretat. Tenint en compte que en graus com Criminologia o Seguretat hi ha un nombre rellevant d'alumnes que volen o es plantegen ser policia, aquest fet té uns efectes en com s'entén la seguretat en relació a aquesta institució:

“Hi ha una diferència bastant abismal [entre el grau de Criminologia i el grau de Sociologia]. Jo, per exemple, la primera pregunta que faig és: “a veure, nois, qui vol ser policia aquí?” Centenars en criminologia; en sociologia, pocs.”

“Els estudiants, sobretot de primer, quan arriben a la universitat el concepte de seguretat el tenen molt clàssic: la seguretat l'associen a la policia i a l'ordre públic.”

“El primer dia els hi preguntem sobre quins són els seus àmbits d'interès. Per exemple, l'ús de la força, que és un tema molt tècnic. Per què una manifestació es dissol d'aquesta manera?”

Seguint amb la importància del perfil de l'alumnat, del grup va sorgir la idea que el volum d'homes i dones és molt diferent entre els diversos estudis, en què hi ha graus com els de Criminologia o Sociologia on les dones poden representar més del 80 %, i graus com el de Seguretat on succeeix a la inversa. Els participants coincideixen a destacar que això pot afectar als interessos de l'alumnat en relació a l'estudi de la seguretat.

REPTES DE FUTUR

Finalment, els participants del grup van expressar els seus pensaments i preocupacions respecte el futur de l'estudi de la seguretat. Aquestes preocupacions van molt lligades a la polarització ja esmentada, i al fet que es corre el perill que certs temes no es puguin discutir a les universitats, com a institucions on l'esperit crític hi hauria de ser natural:

“Jo crec que hem de perdre la por. La universitat és crítica... ja sé que és una visió molt idíl·lica, potser, però hem de perdre la por. En temes de seguretat n'hi ha molta, sobretot en una part de la visió política. La seguretat és intrínseca a la vida. És que sense seguretat no anem a cap lloc. Si no tens seguretat, no avances. La seguretat d'una manera àmplia, la seguretat física, la seguretat percebuda... Tot. La vida és per tenir seguretat.”

Seguint aquesta idea, es percep que una falta de discussió sobre la seguretat i el sorgiment de determinats discursos socials i polítics poden dur a una privatització de la seguretat i a un desmantellament que és una responsabilitat col·lectiva:

“Jo crec que hi ha una deriva cap a una seguretat individual que no m'acaba d'agradar, perquè al final el que té més diners, el que té més poder, el que en sap més és qui acaba tenint més seguretat. M'agradaria posar en justa mesura la seguretat compartida i col·lectiva, i socialitzar la seguretat com un instrument públic més.”

Això contrasta o sorprèn a un dels participants, qui defensa que, almenys a l'Administració pública, el nivell de formació i expertesa en seguretat s'ha incrementat notòriament en els darrers anys, el que podria dur a un millor assessorament dels actors polítics:

“Jo crec que hem evolucionat amb el concepte de seguretat, socialment. Venim d'una cultura on la seguretat era igual a la policia i llavors hem anat canviant mica en mica, compaginant amb altres actors... S'està donant una visió nova i estem en bon camí. Jo fa uns quants anys que a l'Administració hi veig un canvi, a àmbit polític. Perquè els polítics fan servir la seguretat cada vegada més, com fan servir l'economia, com fan servir altres ciències, ho fan més tècnicament cada vegada. Si ens en adonem, quan un polític parla de seguretat, cada vegada s'assessora millor amb professionals. Hi ha polítics que cada vegada utilitzen més dades i treballen conjuntament amb tècnics.”

GRUP 2. DRETS HUMANS I SEGURETAT A L'ÀMBIT INTERNACIONAL

El segon grup focal va estar conformat per tres professors de tres institucions diferents, dues dones i un home. Dos són professors d'universitat en les àrees de dret constitucional i dret internacional, respectivament, i la tercera és professora associada amb experiència de treballar a terreny en llocs en conflicte armat.

CONCEPTE DE SEGURETAT

Tots tres participants comparteixen una noció similar de seguretat: un concepte ampli, no limitat a l'absència de violència, que ha anat evolucionant al llarg del temps. D'un concepte inicial de "no guerra entre Estats" associat a la creació de la Organització de Nacions Unides, a la "seguretat per a les persones" o "seguretat humana". És a dir, coincideixen en la importància de relacionar la seguretat amb la garantia dels drets humans.

No obstant això, en tots tres casos es coincideix en la dificultat de transmetre aquest concepte ampli de seguretat, principalment per les limitacions generades pels plans docents de les seves assignatures en concret o dels plans d'estudis dels graus en general. En aquest sentit, respecte dels plans docents s'assenyala, per exemple, que el temari és ampli, amb poc temps per impartir-lo, i que no acostuma a contemplar un espai per a una discussió més conceptual i teòrica:

"Explico l'evolució del concepte de seguretat perquè vull i perquè veig que als alumnes els hi agrada. El temari en sí no em marca que hagi d'explicar en detall la part de seguretat."

"Penso que és necessari pensar la seguretat des d'una perspectiva molt més àmplia, no només com a absència de violència. I evidentment en el meu cas això té a veure amb un de les funcions principals que tenen els drets, que és disminuir les violències privades i públiques, bàsicament. Llavors això sí, entronca amb el que jo faig a classes i, com que tu deixes anar aquest missatge, apareix el concepte de seguretat, de violència, de poder... sempre és un element central. Però, temps i un espai realment per desenvolupar-ho i explicar bé les implicacions que això té, doncs poc, poc. Són terrenys on la temàtica hi és, però s'enfoca des d'una dimensió contextual, pràctica, sense un aparell teòric massa elaborat."

De manera similar, s'indica que els plans d'estudis d'alguns graus tampoc no tenen present l'explicació i discussió teòrica de certs conceptes com el de seguretat:

“Jo suposo que els que tenim aquestes aproximacions a les assignatures compartim que, en general, l'evolució dels plans docents, currículums i de les dinàmiques tendeixen a eliminar les dimensions teòriques, o a deixar cada cop menys espai a les dimensions conceptuals. Per tant, això fa que, allà on potser podria aparèixer el debat sobre conceptes com seguretat, violència, poder-, etcètera, tan sols s'abordi de passada.”

En ser preguntats si consideren que, malgrat els obstacles, aconsegueixen transmetre un concepte ampli de seguretat a l'alumnat, trobem opinions similars tot i que amb matisos: d'una banda, es considera que sí, que mitjançant la discussió teòrica o casos pràctics s'aconsegueix que arribi una visió diferent de seguretat; d'altra banda, el fet que aquesta discussió no estigui contemplada al pla docent dificulta que sigui avaluada i, per tant, el professorat pugui constatar si realment s'ha aconseguit transmetre aquest concepte:

“Jo crec que sí. Però perquè venen amb un nivell zero i l'assignatura té bastant contingut de seguretat. Com a mínim es plantegen la part teòrica de les diferents escoles i diferents formes que tenen els Estats d'entendre la seguretat. Quan vam arribar a l'actualitat, vaig veure com que se sentien molt més segurs i segures per opinar sobre la guerra d'Ucraïna, sobre embargaments econòmics versus altres tipus d'eines de pressió...”

“Els casos pràctics també ajuden [a que amplii la seva concepció de seguretat]”

“La comprovació de fins on han pogut assolir o no determinats coneixements és difícil. Perquè, a més, té a veure amb aquesta reflexió més teòrica, més crítica, etc., que no entrarà a l'examen explícitament com a tal.”

Finalment, un altre tema de discussió respecte del concepte de seguretat va ser la dificultat de transmetre una comprensió àmplia a causa de la visió estreta que es transmet en el debat polític i les crítiques que pot comportar donar una visió diferent de la majoritària, vista que la posició alternativa es considera polititzada i la majoritària s'assumeix com a més neutral:

“Com que el discurs polític i l'opinió pública tracta els temes de seguretat des d'un punt de vista molt polaritzat i molt polititzat, els alumnes, d'entrada, no hi tenen molt d'interès perquè es pensen que simplement abordaràs això: “als carrers hi ha inseguretat?” Quan obres el focus i també ensenyes seguretat humana, seguretat integral, també s'amplia l'interès. Qualsevol cosa que se surti del marc de les notícies els sorprèn. Si hi hagués més presència d'un debat més plural de la seguretat en l'esfera pública, segurament a classe també hi hauria més interès.”

“Estic totalment d'acord amb la [participant] que l'educació no comença a la universitat: comença a tot el que és l'esfera social, a la família i aquí sí que, com a societat, nosaltres [la universitat] tenim un paper limitat. Però sí que crec que socialment hi ha molt poca cultura de què representa la seguretat i com la seguretat s'ha vinculat amb aquesta por que impregna tota la societat: por a la persona diferent, a la persona estrangera, no? A la persona que surt d'aquella normalitat instaurada socialment i com es promou socialment, estructuralment i políticament. I que genera noves violències. Clar, nosaltres com a professors i professores estem en un context que hem d'adequar-nos i intentar sortir d'aquest camí, i quan intentes sortir... bé, ja et diuen el hippie, l'alternatiu, el d'esquerres. Ja et posen també etiquetes i també has de lidiar amb tot el context que envolta el fet de donar unes classes i ser proactiu.”

PREVENCIÓ

Les respostes dels participants indiquen que, amb l'excepció d'algunes assignatures, la prevenció no és un tema que s'adreci de forma explícita o es desenvolupi àmpliament quan discuteixen qüestions de seguretat:

“Jo parlo de prevenció tangencialment. Els drets, si es compleixen, són prevencions; però normalment quan expliquem els drets els expliquem a causa del seu incompliment... Per tant, poc!”

“Jo, la veritat, ni m'ho havia plantejat. Tangencialment explico per què es creen les Nacions Unides i amb quins principis i amb quins objectius, i és prevenir al màxim que s'acabin tornant a donar conflictes entre països... però no ho he enfocat mai com a prevenció.”

OBSTACLES PER A LA DOCÈNCIA

El primer obstacle esmentat pels participants, com ja s'ha comentat anteriorment, ha estat la limitació que representa, en ocasions, allò establert pel pla docent de l'assignatura que s'imparteix o el pla d'estudis del grau.

Una segona qüestió discutida pels participants, ha estat la dificultat de connectar els continguts teòrics del temari sobre la seguretat, o una visió més crítica, amb els estudiants. En

aquest sentit, assenyalen que tenen certa dificultat per convèncer els estudiants que allò que els expliques és important i útil si no està al pla docent, perquè l'alumnat tendeix a estar interessat en si allò entrarà a examen. Una altra participant comentava que, en aquests casos, es pot introduir el contingut en forma d'anècdotes, de tal manera que encara que no entri a examen els pot resultar interessant, però emfatitzava que això sempre va en detriment del temps disponible per a explicar el temari.

Addicionalment, i també en relació amb la connexió amb l'alumnat, assenyalen que resulta difícil saber si el contingut arriba i resulta d'interès per a l'alumnat, ja que són bastant passius a classe, tot i que després, en el feedback de l'assignatura, reben bons comentaris respecte del contingut.

Un tercer tema, en certa manera relacionat amb la participació de l'alumnat, és el referent a la grandària dels grups de classe. Els grups grans dificulten la introducció de continguts i els debats teòrics. En aquest cas, assenyalaven diferències importants entre impartir classes amb grups grans o grups reduïts, donat que en els primers és més difícil desenvolupar certes dinàmiques i activitats pràctiques, i la participació de l'alumnat es redueix:

“La classe i tenir tan poques hores amb uns continguts, amb unes guies docents tan denses, no dona com perquè puguis inventar-te... Jo faig unes activitats tipus Moot¹², tipus Nacions Unides, però és que tens 60 alumnes. Com valors 60 alumnes? Els motiva molt, però és molt complicat.”

“En una altra assignatura que tenia dues hores i mitja de classe, que permet molt més, cada dia explicava una política de seguretat: antiterrorisme, o reforma del sector dels cossos de seguretat. Em guardava els últims 45 minuts i trèiem paperets d'una bossa i entre quatre els havia tocat un estat: autoritari, democràtic, del benestar o liberal, amb recursos o sense, península o illa... Havien de pensar com aplicarien aquella política de seguretat de forma conservadora, o de forma liberal o d'esquerres (...) No és un cas pràctic, però quan van posar-ho una mica en pràctica, el que havien fet en aquella classe funcionava bastant bé, i al ser només entre ells tots s'atrevien a parlar.”

“Després cada assignatura és diferent: no és el mateix una optativa que una troncal. Evidentment tens més marge o menys marge però sí que, per exemple, nosaltres

12 Un MOOT és una activitat en què els participants simulen processos de negociació i/o presa de decisions en tribunals o organismes internacionals.

el tema de la simulació l'hem aplicat amb troncsals. És un esforç significatiu, has d'involucrar tots els professors... Però, bé, després també tens la part de satisfacció: els estudiants s'ho han passat molt bé i estan molt motivats. Jo crec que el tema metodològic pot fer canviar, també, el missatge que pot arribar als estudiants.”

ENSENYAMENT PRÀCTIC I ESTRATÈGIES DOCENTS

Malgrat les dificultats estructurals assenyalades en l'apartat anterior, els participants explicaven diferents estratègies docents que implementen per tal d'intentar aconseguir una aproximació més pràctica a la seguretat. Entre les estratègies utilitzades, algunes de les quals ja s'han esmentat anteriorment, trobem:

- Activitats tipus MOOT, reproduint el funcionament de Nacions Unides.
- Lectura d'articles d'actualitat aplicant els conceptes estudiats a classe.
- Ús de les xarxes socials per comentar l'actualitat, fent-se passar per un determinat país en una època concreta o un determinat personatge històric.
- Clínica jurídica.

D'altra banda, una de les participants explica com fa el primer dia de classe per tal que l'alumnat entengui que el concepte de seguretat és ampli i no es limita a allò relacionat amb la delinqüència, tal i com es transmet en el debat polític:

“Jo a polítiques de seguretat el primer dia començava dient: “tanqueu els ulls i penseu en un lloc on us sentiu segurs i segures. Penseu què és, quin sentiment us provoca, com és l'espai, què és el que t'està abocant... Quants de vosaltres torneu a casa caminant tranquil·lament? Quants creieu que la ciutat on viviu és segura? Quants aviseu quan heu arribat a casa? Quants creieu que l'edifici on som ara mateix és segur?” Faig una sèrie de preguntes així i arran d'allà introdueixo el temari: què és la seguretat, la perspectiva de gènere en la seguretat. Va molt bé, per exemple, quan hi ha alumnes internacionals. Aleshores en alguna ocasió demanava: com us sentiríeu si la persona al vostre costat de l'autobús portés arma? I tinc alumnes americans, israelians, que diuen: “súper segurs.” I veies tots els europeus dient “ah! Crisi!” I m'anava molt bé fer només aquestes preguntes a la primera classe, de coses que tothom creu que la resta pensaran el mateix, perquè són molt culturals i estan molt assimilades, i després anar-les desmuntant al llarg del temari, i recordar-los les preguntes del primer dia.”

CONNEXIÓ AMB LA REALITAT SOCIAL

Connectar el temari amb la realitat social és vist com una qüestió fonamental per als participants docents, perquè es considera que és la manera que els estudiants assoleixin els conceptes i n'entenguin la rellevància.

Una de les estratègies més ben valorades és comptar amb la participació de persones que treballin activament els temes objecte d'estudi. Aquesta estratègia era ben valorada perquè no només permet que els estudiants vegin de forma clara el vincle d'allò estudiat amb la pràctica, sinó perquè també facilita la introducció de perspectives alternatives a les que s'imparteixen al temari. No obstant, s'adverteix que aquesta introducció de persones externes s'ha de realitzar en hores de classe ja que com a activitat extracurricular no atrau a l'alumnat, amb el consegüent detriment en el temps disponible per a impartir el temari:

“El que sí que hem fet en els últims anys a Dret Internacional per evolucionar i fer un pas endavant, i vincular-ho més amb un concepte de seguretat humana, ha estat involucrar en la part pràctica les persones defensores del medi ambient, perquè ens ha ajudat molt que els estudiants veiessin que els conflictes són molt més diversos dels que tradicionalment expliquem, en aquesta evolució de prohibició d'amenaça i ús de la força, i perquè vegin també que els conflictes són més multidimensionals.”

Una altra estratègia similar és assenyalar quins aspectes d'allò que s'estudia es poden relacionar amb ocupacions professionals concretes:

“Trobo que els motiva molt quan aconseguixes lligar-ho amb possibles oportunitats de feina de futur. És a dir, jo els explico seguretat des del punt de vista de la OSCE [Organització per a la Seguretat i la Cooperació a Europa] i jo sóc observadora electoral. I aleshores quan els dius: “I es va crear l'organització per a la seguretat i la cooperació a Europa...i una de les possibles feines que podeu tenir en el futur com a politòlegs i politòlogues és ser observadora electoral. I ara us explico per què observar eleccions té a veure amb la seguretat: perquè són drets fonamentals polítics i civils...” Els hi porto un exemple d'una observació que he fet jo i aleshores, motivadíssims, tens deu correus preguntant que què han de fer per ser observadors electorals.”

Finalment, la discussió de notícies o temes d'actualitat a l'aula, a més de ser una metodologia més pràctica, també possibilita la connexió de la matèria amb la realitat social:

“Jo, per exemple, també tinc una assignatura on abordo qüestions que tenen a veure amb el paper del dret en situacions de conflictivitat social que a elles, finalment, perquè són situacions amb les quals s’hi trobaran. Aquest any hem analitzat una part de la llei del Solo sí es sí, o el tema de la llei de l’habitatge.”

PENSAMENT I ENFOCAMENT CRÍTIC

Com s’ha assenyalat, un dels principals obstacles que troben els participants per introduir un enfocament crític és la dificultat de tractar aquestes qüestions en grups molt grans. També dificulta el moment del pla d’estudis en què s’imparteix l’assignatura, perquè a primer són molt joves i encara no estan situats, amb la qual cosa pot ser més difícil introduir conceptes complexos:

“Per exemple, la crítica feminista del dret: en matèria de drets humans és claríssima i molt útil i jo la faig servir molt. Però, clar, això ho puc fer servir en màsters. A la carrera donar-los ja perspectiva de crítica feminista del dret quan encara s’estan ubicant, no ho puc fer. Parlo dels drets i de la declaració dels drets de l’home i del ciutadà, parlo de la declaració de l’Olympia de Gouges i del què implica... Intento sempre anar llançant temes, però és molt més limitat i té una presència més concreta que allà on puc realment escollir, o sigui, en optatives o assignatures de cursos més avançats.”

En aquest sentit, i en certa manera relacionat amb un dels principals obstacles detectats al Grup Focal 1, també assenyalen que el nivell dels estudiants és rellevant a l’hora que llegeixin i debatin a classe. Per exemple, es nota en graus amb notes de tall més altes que estan més acostumats a llegir i estudiar, i és més fàcil introduir certs temes sense haver de fer tant d’esforç per motivar-los.

Finalment, els participants assenyalen que fan un esforç per trobar veus femenines, no eurocèntriques o no blanques, que permetin introduir una perspectiva crítica o interseccional al temari. Tanmateix, assenyalen que també es troben moltes dificultats per fer-ho, generalment per falta de temps per cercar i introduir aquests referents o perquè en funció del moment de la carrera on es trobin els estudiants és més difícil transmetre una multiplicitat de perspectives de forma comprensible:

“M’ha costat molt trobar veus i aportacions al temari de la Guerra Freda que no fossin eurocèntriques i blanques. Perquè tot el de la Guerra Freda està escrit des

d'Amèrica o Europa, o de Rússia com a molt. I, aleshores, arran d'aquests anys m'he esforçat per incloure també un líder d'Amèrica llatina, un líder de l'Àfrica, un líder del sud-est asiàtic i no quedar-te només en Bandung i els no alineats. En l'opció de personatges històrics m'he esforçat per trobar, per exemple, la dona de Roosevelt, Eleanor Roosevelt, que també va ser senadora. Busques dones com Rigoberta Menchú, dones racialitzades i que no siguin europees per aportar.”

En aquest sentit, l'opció de portar persones externes, que connectin el temari amb la realitat social i aportin perspectives alternatives, torna a mostrar-se com una estratègia de gran utilitat:

“En dret internacional, que és tan dogmàtic, costa molt. Tot i així, intentem buscar referents femenins, també temes no colonials que crec que també és molt important... En dret ambiental és més fàcil: la major part de defensores són dones i llavors es mostra el seu lideratge amb aquesta perspectiva no colonial i també interseccional, perquè moltes vegades són dels col·lectius LGTBIQ+ Ho vam introduir al segon curs; hi ha molts estudiants, però precisament perquè no tenen l'oportunitat de tenir contacte amb aquests conflictes territorials comunitaris que estan molt vinculats amb el dret internacional.”

4.4. VISIÓ DE L'ALUMNAT

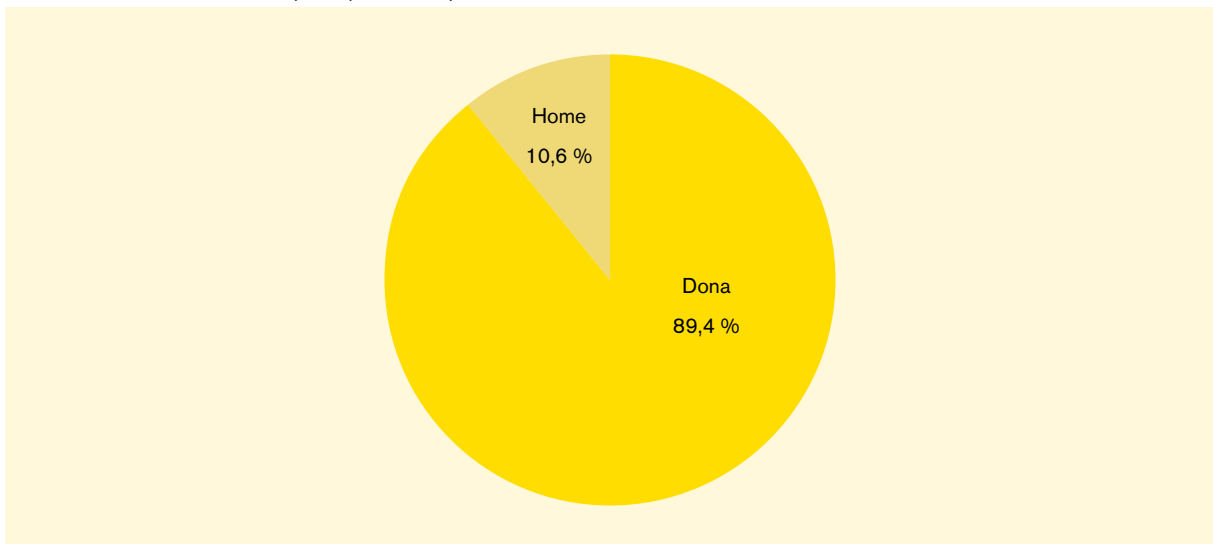
Seguidament es presenten els resultats de les 47 enquestes realitzades a alumnes en relació a la seva visió i coneixement sobre la seguretat.

4.4.1. CARACTERÍSTIQUES DELS PARTICIPANTS

Com ja s'ha comentat en l'apartat referent a l'estratègia metodològica, els problemes a l'hora de contactar amb els participants expliquen certs biaixos en el perfil de l'alumnat que cal tenir en compte a l'hora d'extreure conclusions d'aquests resultats.

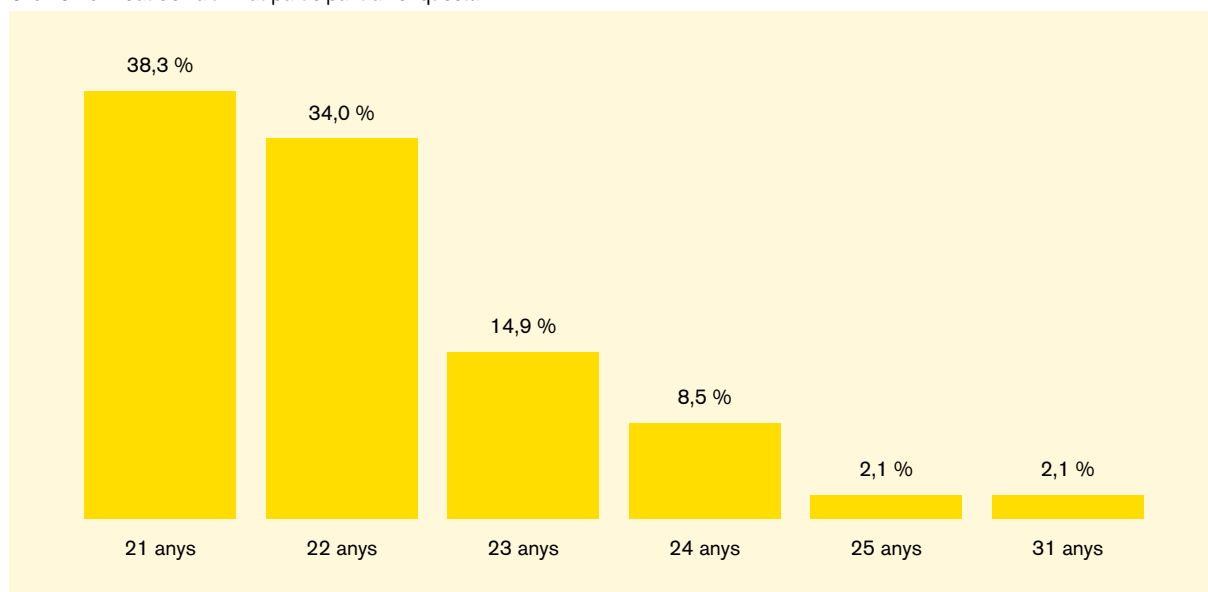
La mostra està composta per una majoria de dones (89,36 %), com es pot veure al Gràfic 18.

Gràfic 18. Gènere de l'alumnat participant a l'enquesta.



Pel que fa a l'edat, la major part dels i les alumnes es troben a la franja de 21 a 24 anys. L'edat més freqüent és de 21 anys.

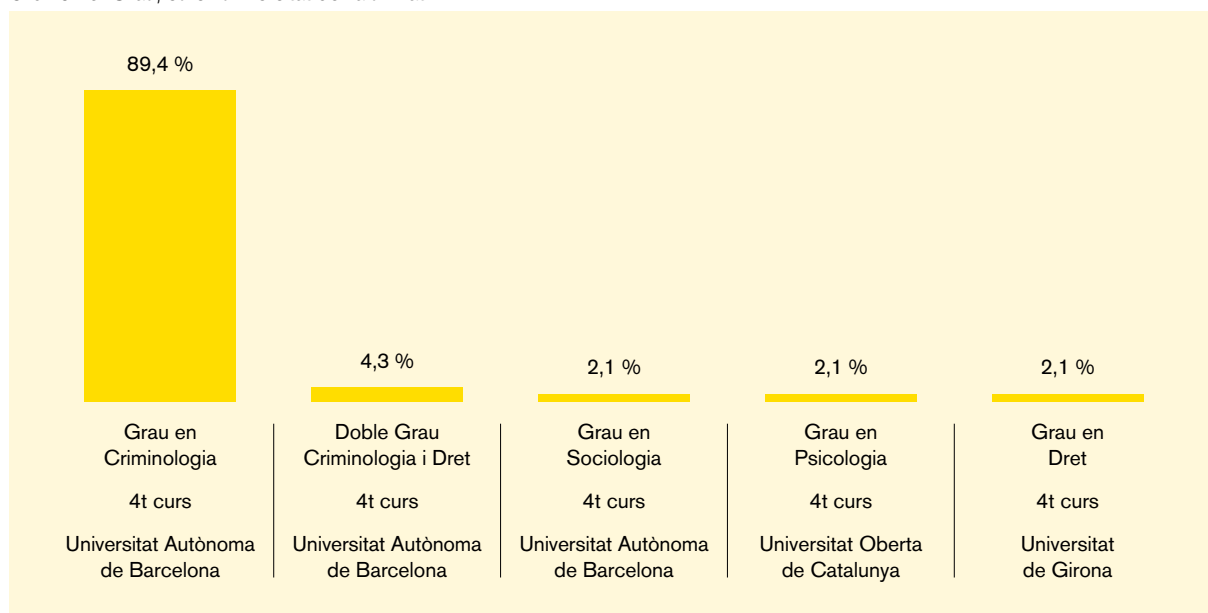
Gràfic 19. Edat de l'alumnat participant a l'enquesta.



4.4.2. CARACTERÍSTIQUES DELS ESTUDIS

Com es pot veure al Gràfic 20, la major part dels i les alumnes que van respondre el qüestionari són alumnes del quart curs del grau en Criminologia de la Universitat Autònoma de Barcelona, o que cursen el doble grau en Criminologia i Dret a la mateixa universitat.

Gràfic 20. Grau, curs i universitat de l'alumnat.

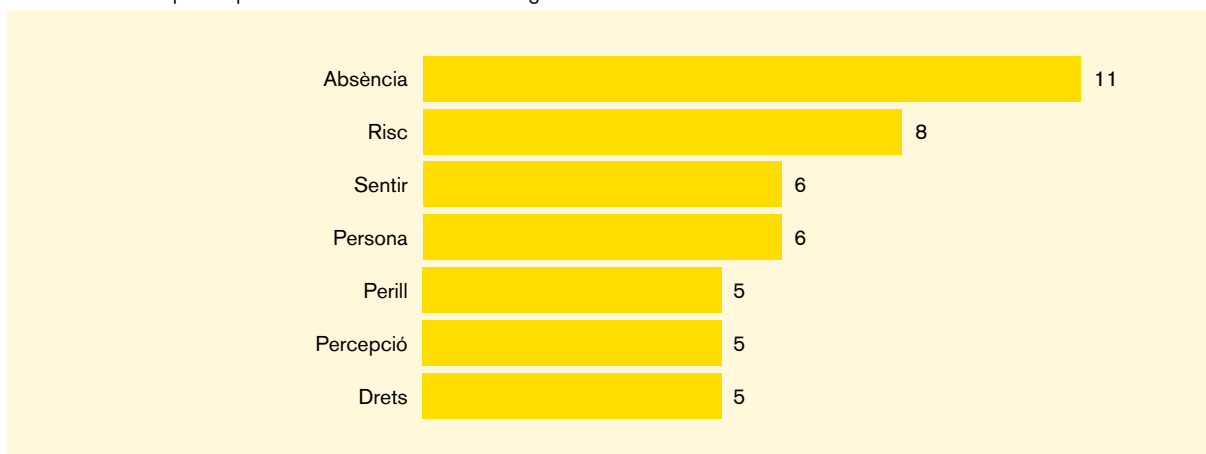


Aquest fet s'ha de tenir en compte a l'hora d'interpretar els següents resultats.

4.4.3. DEFINICIONS, CONCEPTES I TEMES NO TRACTATS

Com en el cas de l'enquesta al professorat, als alumnes participants se'ls va demanar que definissin la seguretat de forma breu. Fent un recompte de les paraules que apareixen 5 o més cops a les definicions, sense tenir en compte paraules buides i la pròpia paraula de "seguretat", s'obté el resultat que mostra el Gràfic 21 i el núvol de paraules relacionat.

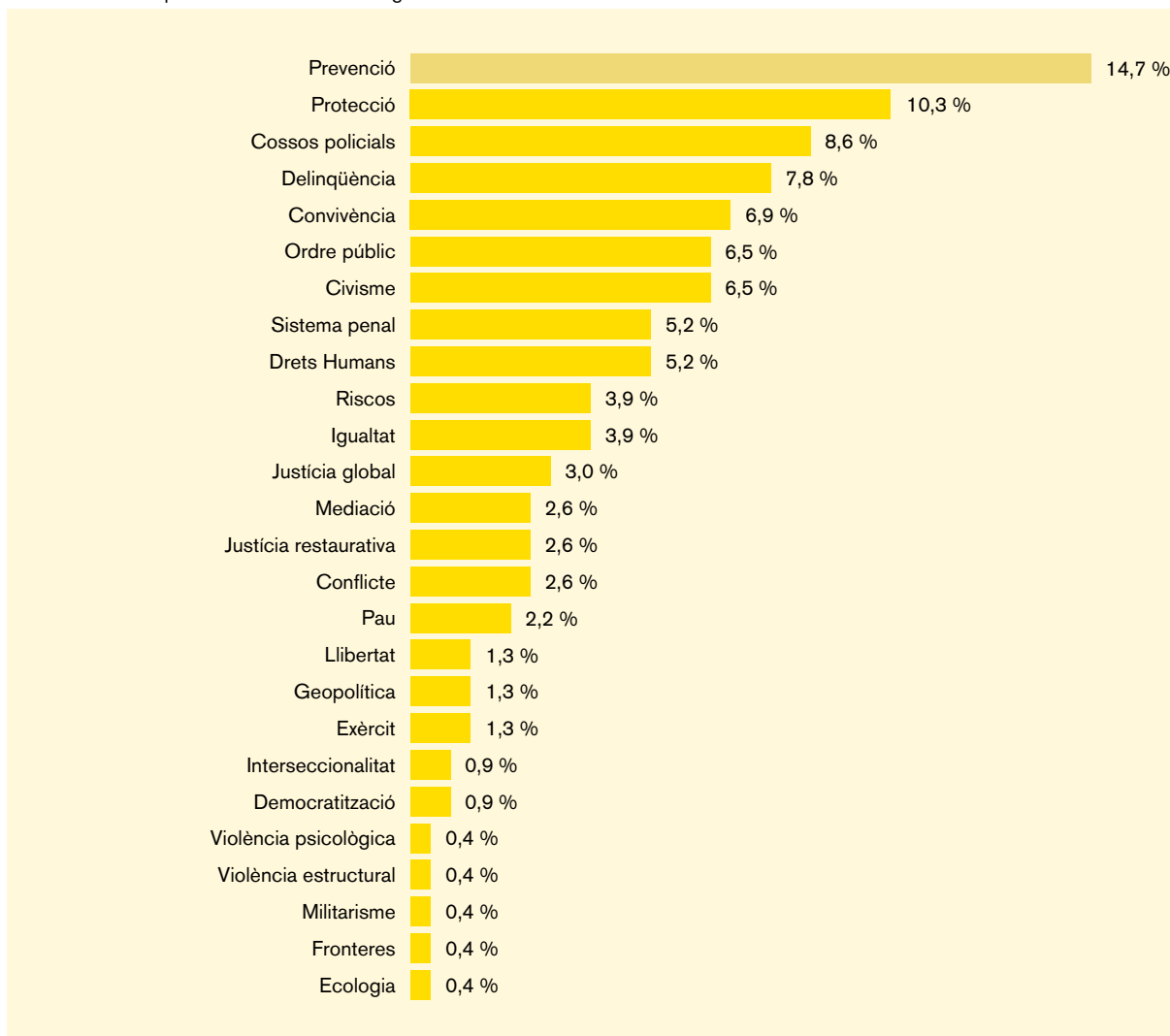
Gràfic 21. Recompte de paraules en les definicions de seguretat.



La paraula que més apareix a les definicions de seguretat és "absència", que està directament relacionada amb dues altres paraules que també són freqüents: risc i perill. Per altra banda, apareixen freqüentment termes relacionats amb la persona i les seves percepcions i emocions. S'extreu llavors una definició de seguretat centrada en la visió criminològica i jurídica ("drets") vinculada a la delinqüència i el dret penal. La sobre representació d'estudiants de criminologia mostra una seguretat lligada a les dues dimensions més clàssiques: l'objectiva (risc, perill, etc.) i la subjectiva (percepció). En aquest sentit, cal tenir present que a Catalunya els graus en criminologia s'imparteixen a les facultats de dret.

Posteriorment, als participants en l'enquesta se'ls oferia un llistat de conceptes i n'havien de seleccionar un màxim de cinc que consideressin més relacionats amb la seguretat. Els resultats es mostren al Gràfic 22.

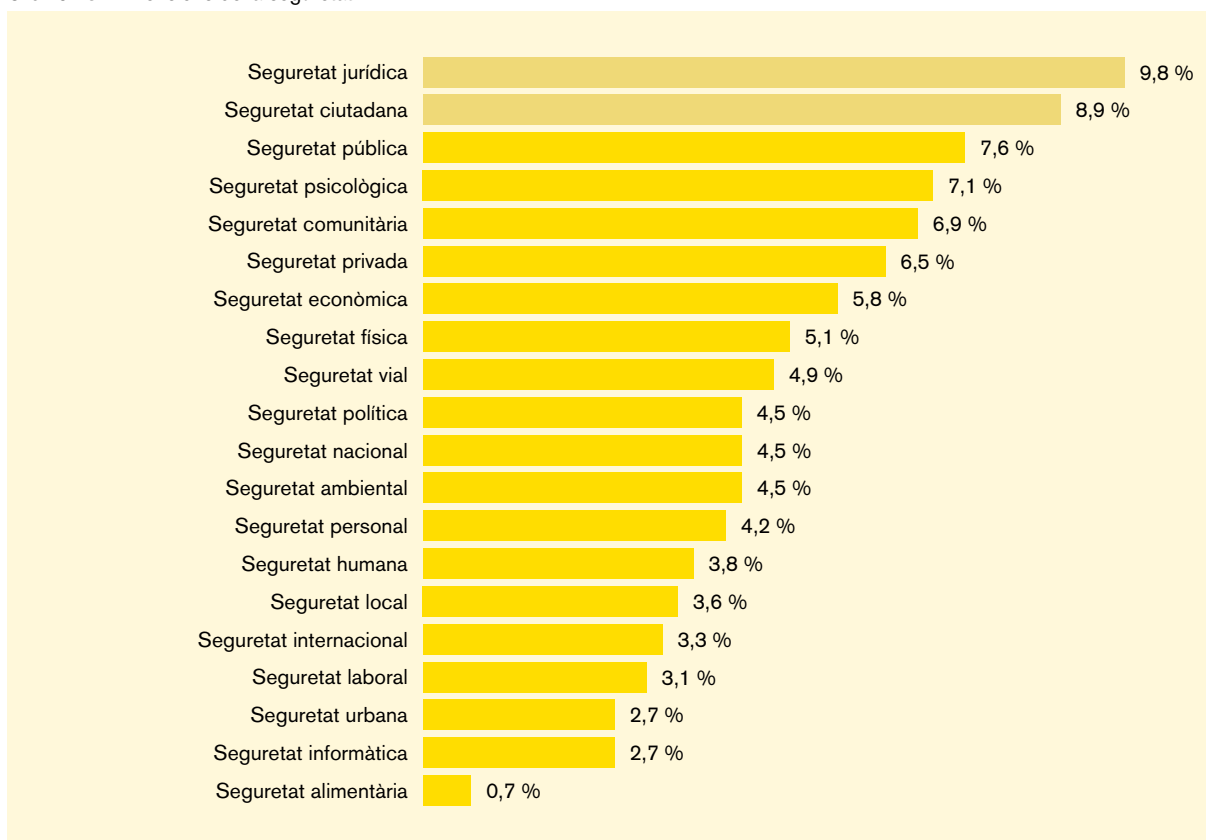
Gràfic 22. Conceptes relacionats amb la seguretat.



Els resultats semblen confirmar que la visió de la seguretat dominant, especialment als estudis criminològics, és la més estreta: aquella que relaciona seguretat amb delinqüència i sistema penal. Les tres paraules més freqüents són “prevenció”, “protecció” i “cossos policials”.

De la mateixa forma, quan se'ls demana seleccionar d'una llista les dimensions de la seguretat que han tractat als seus estudis, els resultats, que apareixen al Gràfic 23, confirmen aquesta visió de la seguretat més jurídica (de fet, la dimensió "seguretat jurídica" és la més freqüent) i relacionada merament amb la delinqüència ("seguretat ciutadana" i "seguretat pública", un terme relacionat amb els cossos policials, són la segona i tercera dimensió més freqüents).

Gràfic 23. Dimensions de la seguretat.

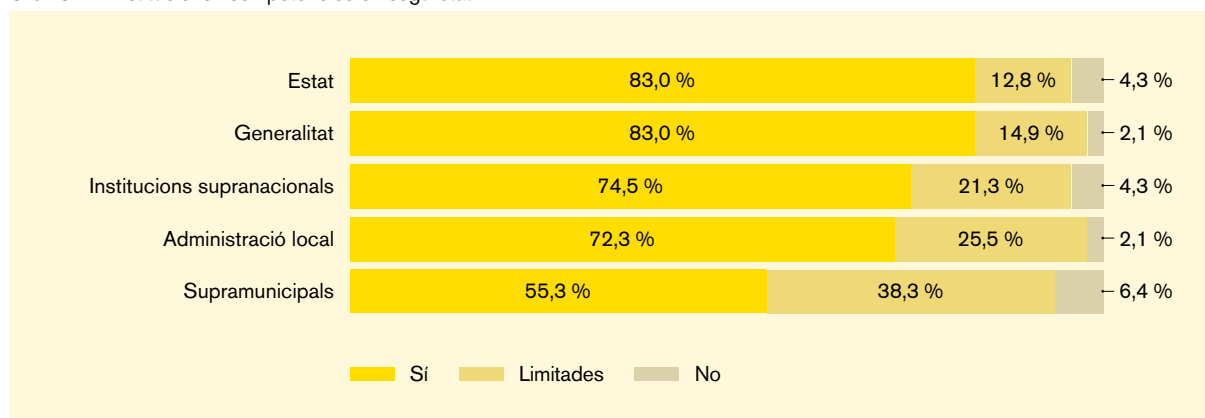


En relació amb les definicions, conceptes i dimensions, també se'ls preguntava per si hi havia algun tema que creguessin que no s'havia tractat durant els estudis. La resposta més freqüent és que creuen que s'han tractat tots els temes pertinents (aproximadament el 40 %). Les persones que sí que creuen que no s'han tractat tots els temes van donar respostes molt variades i es poden identificar algunes tendències: un grup important considera que no es va tractar suficient el tema de la ciberseguretat; un altre grup considera que ha sigut una formació massa teòrica o superficial sense aplicacions pràctiques.

4.4.4. INSTITUCIONS

A l'alumnat també se li preguntava si diferents institucions han de tenir competències en seguretat (les respostes possibles eren “sí”, “sí, però limitades” i “no”). Els resultats es mostren al Gràfic 24.

Gràfic 24. Institucions i competències en seguretat.

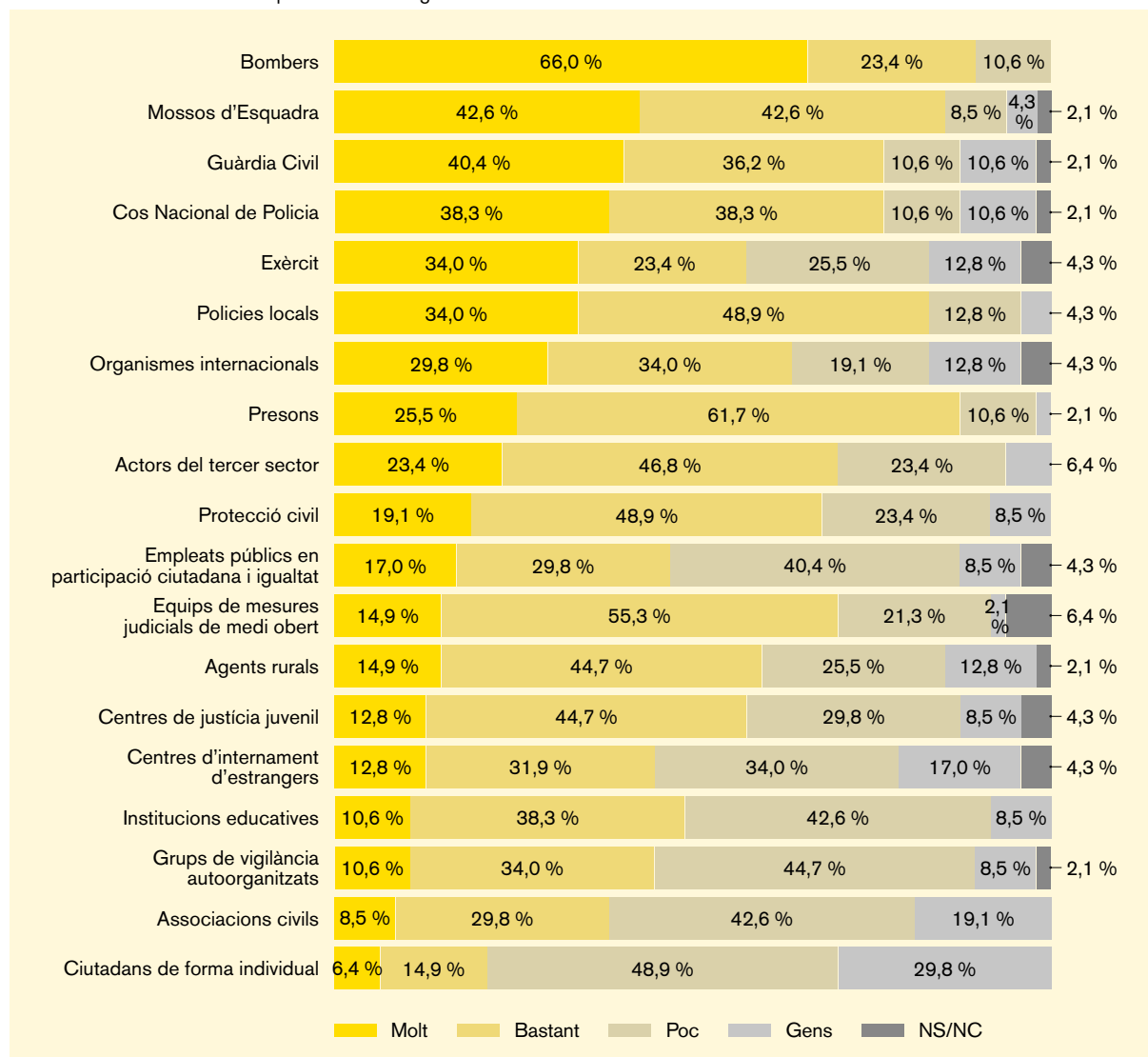


La major part dels alumnes (83 %) considera que tant l'Estat com la Generalitat han de tenir competències en seguretat. Tot i això, hi ha un 14,9 % que considera que la Generalitat ha de tenir competències limitades en aquest àmbit i un 4,3 % que considera que l'Estat no ha de tenir competències en aquesta matèria. Seguidament, es pot veure com les altres institucions que es consideren més legítimes per tenir competències en seguretat són les institucions supranacionals (74,5 %) i les administracions locals (72,3 %). En darrer lloc, trobem les institucions supramunicipals (Consells Comarcals, Diputacions, Àrea Metropolitana de Barcelona, etc.) on la majoria considera que han de tenir competències (55,2 %), tot i que una bona part dels i les participants consideren que han de ser limitades (38,3 %).

4.4.5. ACTORS

També en relació a l'àmbit institucional se'ls preguntava als participants si un seguit d'actors proveïen seguretat. Les possibles respostes eren “gens”, “poc”, “bastant” i “molt”.

Gràfic 25. Institucions i actors proveïdors de seguretat.

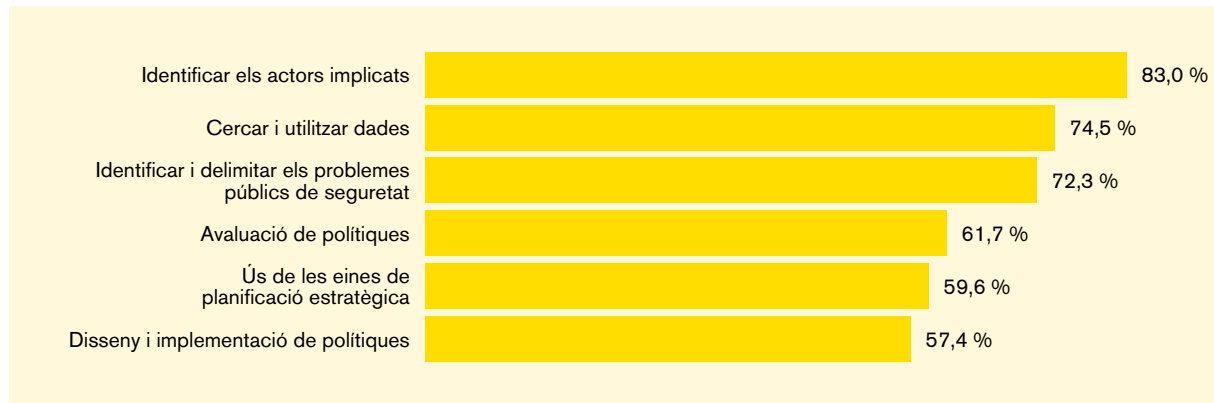


Si s'observa només la categoria “molt” es pot veure com que l'alumnat creu que la institució que proveeix més seguretat són els bombers (66 %). La segueixen cossos de policia (Mossos d'Esquadra, Guàrdia Civil i Cos Nacional de Policia, respectivament) amb un 40 % aproximadament. Els cossos de policia són darrere els bombers perquè, tot i que bona part considera que proveeixen molta o bastant seguretat, hi ha més diversitat d'opinions. Si, per altra banda, analitzem la categoria “gens”, el “top 5” de les institucions o actors que l'alumnat considera que no proveeixen seguretat són els ciutadans a títol individual (29,8 %), les associacions civils (19,1 %), els centres d'internament d'estrangers (17 %), l'exèrcit (12,8 %) i els organismes internacionals (12,8 %).

4.4.6. COMPETÈNCIES ADQUIRIDES

En l'enquesta es preguntava als alumnes quines competències havien adquirit durant els estudis relacionades amb la seguretat (d'una llista tancada). Els resultats es mostren al Gràfic 26.

Gràfic 26. Competències adquirides durant els estudis.

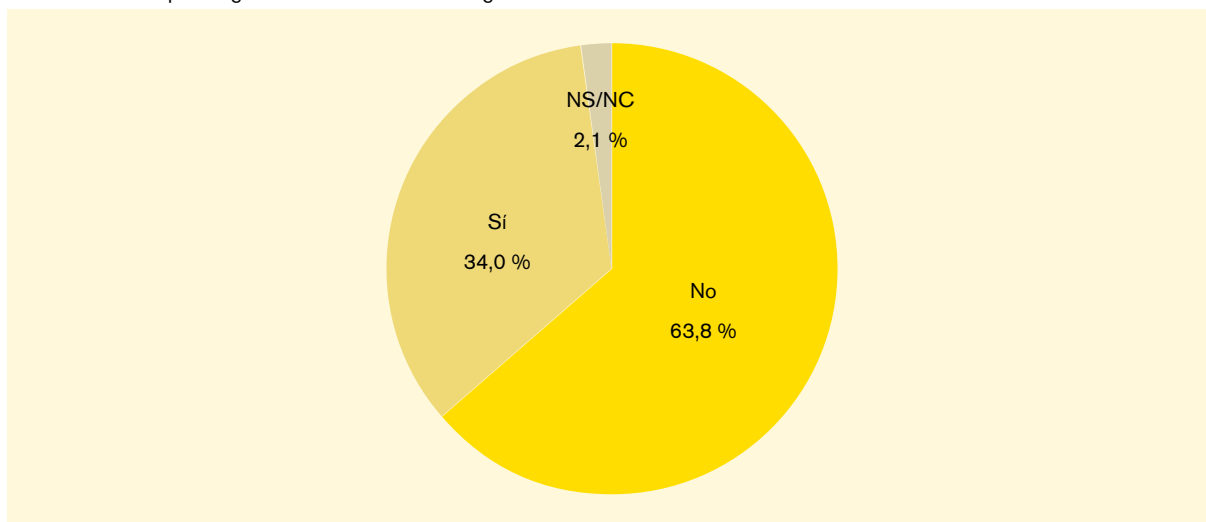


Les dues competències que l'alumnat considera que més s'han adquirit són la identificació d'actors implicats (83 %) i la cerca i utilització de dades sobre seguretat (74,5 %). La competència que menys afirmen haver adquirit és la del disseny i implementació de polítiques de seguretat (57,4 %).

4.4.7. PRÀCTIQUES AL GRAU

En darrer lloc, a l'alumnat se'ls preguntava si havien realitzat pràctiques durant el grau relacionades amb la seguretat. Els resultat es mostren al Gràfic 27. Només 16 persones (un 34 % dels participants) van fer pràctiques relacionades.

Gràfic 27. Pràctiques al grau relacionades amb la seguretat.



Als alumnes que van fer pràctiques en l'àmbit de la seguretat se'ls preguntava a continuació en que consistien aquestes pràctiques. D'una banda, 5 persones van fer pràctiques a una Policia Local o Mossos d'Esquadra administrant diligències, fent anàlisi d'aplicació de normatives al cos, elaborant Plans Locals de Seguretat i anàlisi de tipologies delictives. D'altra banda, hi ha 3 persones que van fer pràctiques en l'àmbit de l'execució penal (presons i unitats dependents). També es detecta una varietat de funcions, sense especificar el lloc concret on es desenvolupen, o de llocs de treball, ni la feina concreta: elaboració d'un pla de seguretat ciutadana per a un esdeveniment, realització de projectes de recerca sobre diversos temes (sectes, ciberdelinqüència, delictes realitzats per membres de cossos policials), atenció a víctimes, treball en empresa privada encarregada de la gestió de la seguretat en esdeveniments, i realització d'un pla d'igualtat per la seguretat laboral de les dones.

5

DISCUSSIÓ I CONCLUSIONS

A continuació es presenten diverses reflexions sorgides arran dels resultats obtinguts, que alhora inspiren diverses implicacions i propostes per a la millora col·lectiva del tractament actual de la seguretat.

Una primera conclusió de l'informe és que **la noció de seguretat que s'imparteix és àmplia i alhora difusa**. És àmplia pel fet que podem trobar-la (com a tema) en un nombre important i variat de branques d'estudis, incloent-se en disciplines com la Criminologia, les Ciències Polítiques, la Sociologia, o els Estudis Internacionals. Alhora, el pes que la seguretat té com a matèria d'estudi varia entre les disciplines i, a vegades, inclús entre graus de la mateixa temàtica, en què la seguretat pot ser objecte d'assignatures senceres, o ser un concepte secundari o col·lateral, explicat per millorar la comprensió de fenòmens o polítiques més àmplies. Per tant, podríem dir que mentre per alguns estudis l'estudi de la seguretat és explícit, en canvi, per d'altres la seva aproximació és implícita. Aquesta amplitud també es trasllada al seu tractament específic, on trobem gran varietat de definicions, activitats i pràctiques per a treballar-la, des del disseny de programes de prevenció de la delinqüència, debats sobre normativa en violència sexual, comentaris de text sobre resolucions de Nacions Unides, o anàlisi de pel·lícules i documentals d'actualitat.

D'altra banda, és difusa per la manera en què s'imparteix, perquè no s'observa una coherència en el seu tractament o en la seva presència. Així, a partir dels resultats, és complex identificar els estudis en què la seguretat hi és present i, alhora, s'ha detectat que es considera que no es tracta a assignatures on, pel seu objecte, considerem que sí s'aborda. En són exemples assignatures relacionades amb la gestió de la delinqüència i la política criminal, així com assignatures relacionades amb la transformació positiva dels conflictes. Finalment, també són nombroses les assignatures que versen sobre qüestions polítiques i socials a àmbit nacional i internacional on podria ser molt rellevant i necessari problematitzar el concepte de seguretat però que, no obstant, no el tracten. En són exemples assignatures que es relacionen amb l'anàlisi històrica o del món actual, amb el poder polític i la desobediència civil, i amb mecanismes de construcció de pau.

D'altres assignatures, en canvi, no inclouen la seguretat a les seves guies docents, però una anàlisi del seu contingut ha revelat que, efectivament, la seguretat hi és present, fins i tot si en primera instància els docents no ho percebien. Però, fins i tot en aquells casos on hi és present, el seu tractament també és igualment difús. Aquest tractament no explícit pot tenir relació amb què les assignatures es troben acotades a una calendari acadèmic determinat i a una densitat de contingut en què, per qüestions de temps, es prioritzen algunes temàtiques per sobre d'altres.

Al marge de l'amplitud de definicions i abordatges que es realitzen a l'aula, també es detecta una **falta de referències i enfocaments teòrics comuns**. Ha estat molt poc freqüent trobar assignatures que recomanin autors o referències similars, i també existeix gran disparitat entre l'actualitat o antiguitat. En aquest sentit, trobem assignatures amb enfocaments molt clàssics i d'altres limitades exclusivament a l'actualitat. **Si bé hi ha una consciència general sobre la multidisciplinarietat en l'abordatge de la seguretat, a la pràctica, no hi ha una interdisciplinarietat**. Manquen marcs, recursos i espais compartits. Probablement per aquesta raó, s'ha observat una manca de transversalitat no només de la incorporació de les diferents nocions relatives a la seguretat, sinó també entre les diferents disciplines que, a priori, semblaria que podrien tenir punts de trobada.

En conseqüència, aquesta amplitud i falta de nocions comunes provoca que el tipus de seguretat que s'ensenyava es trobi molt marcada i delimitada pel tipus d'estudis on s'hi encabeixen les assignatures. Al respecte, s'ha observat **dues grans aproximacions al tractament de la seguretat: d'una banda, una orientada a la seguretat pública local, molt relacionada amb el tractament de la seguretat des d'una perspectiva criminològica i policial; i una altra vinculada a una perspectiva internacional, relacionada amb els conflictes internacionals i les relacions entre Estats i comunitats**. Ambdues aproximacions no deixen de representar les concepcions clàssiques de la seguretat, deixant de banda de manera clara altres nocions més àmplies i inclusives com, per exemple, la seguretat comunitària o la seguretat humana.

Adicionalment, malgrat les tendències, cal afegir que aquestes nocions no sempre coincideixen de manera totalment endogàmica en els propis estudis, la qual cosa crea una polaritat entre els coneixements que l'alumnat té, fent que algunes aproximacions (com, per exemple, la seguretat jurídica) siguin més comunes pel simple fet que encaixen millor en un major nombre de plans d'estudis.

Aquesta situació sovint té a veure amb una dependència de la voluntat o un condicionament del perfil de la persona docent sobre la noció de seguretat. Si bé la llibertat docent i la no imposició dels continguts és un aspecte positiu a l'hora de traçar el recorregut d'aprenentatge, es detecta una **manca d'accés a orientacions estratègiques generals** que haurien de traçar-se independentment de qui ocupi l'assignatura.

En última instància, això també causa que **determinades aproximacions estiguin molt poc representades en el coneixement adquirit per l'alumnat tot i ser rellevants per a l'estudi de la seguretat**, ja sigui perquè no encaixen amb el pla docent de l'assignatura o el marc del grau/màster, o perquè s'inclouen de manera subsidiària, fent la impressió que

no són nocions centrals d'aquest fenomen. Ens referim, per exemple, a la importància de relacionar els fenòmens globals amb els locals, la justícia restaurativa com a eina de gestió i resolució de conflictes, a l'oblit d'actors i institucions comunitàries rellevants per a la gestió de la seguretat (com el teixit social o les entitats del Tercer Sector), o a la falta d'anàlisi de polítiques públiques que tractin la seguretat des d'un punt de vista plural i inclusiu. Alhora, la masculinització i l'eurocentrisme també són relacions de dominació pròpies de l'àmbit de la seguretat clàssica que es traslladen a les aules mitjançant, per exemple, una menor presència de fonts d'informació o de referències més diverses. Sovint la incorporació de veus menys representades i alhora més afectades per les violències, com la de dones defensores de drets humans, depenen de l'esforç i la voluntat del professorat.

És important tenir present que el context social condiona de manera més o menys directa com es treballa la seguretat a les aules i que **les limitacions detectades sovint també tenen correlació amb la manca d'un debat més plural a l'esfera pública i a la falta d'una cultura ciutadana que es qüestioni el propi concepte de seguretat**. En aquest sentit, hi ha una tendència generalitzada a explicar la seguretat vinculada als fonaments teòrics clàssics i restrictius, en què es produeix un predomini d'aquestes concepcions sobre d'altres que podrien tenir cabuda en els diferents estudis o assignatures.

S'ha detectat que **hi ha aspectes estructurals que condicionen altament la possibilitat d'innovar** o problematitzar qüestions relatives a la seguretat. En són exemples la conformació de grups d'alumnat molt grans i les pròpies delimitacions dels plans docents, que no integren els espais de discussió dins del contingut de les assignatures, o no ofereixen una pluralitat de visions i nocions. Alhora, s'ha manifestat **que es detecta certa polarització entre l'alumnat a l'aula en relació a determinats temes d'actualitat que es relacionen amb la seguretat i la convivència. Això provoca una sensació de que determinats temes de discussió són evitats pels alumnes, o que es difícil realitzar-ne un debat productiu, la qual cosa podria dificultar el desenvolupament de debats acadèmics enriquidors i sortir de l'esfera del saber comú**. La falta d'aquest debat i de comptar amb eines i recursos acadèmics per abordar aquests debats pot dificultar el foment de l'esperit crític i la conformació d'un sentit col·lectiu de la seguretat, per la qual cosa cal parar atenció al desenvolupament d'aquestes problemàtiques a l'aula.

Totes aquestes qüestions tenen efectes en la **(des)connexió que es produeix entre la teoria i la realitat pràctica**. És a dir, si no s'incorporen altres nocions de seguretat a les generalment predominants, difícilment aquestes visions es podran incorporar en l'àmbit pràctic i professional. Això s'ha pogut observar sobretot a partir de l'anàlisi de l'oferta de pràctiques, en què l'anàlisi de les places mostra poca translació i diversitat dels diferents

àmbits teòrics de la seguretat cap a la realitat pràctica. De fet, es dona una situació particular: quant més ampli és l'àmbit de la seguretat, més es dirigeixen les ofertes de les pràctiques cap a la recerca, deixant de banda altres aplicabilitats que probablement podrien arribar a tenir un component transformador en aquell àmbit o entorn laboral.

Addicionalment, malgrat que la majoria del professorat que imparteix les assignatures té relació o contacte amb l'administració pública, no es percep una transferència entre la administració pública i l'àmbit teòric. Per tant, **la reflexió sobre les nocions de la seguretat no sembla que s'hagi incorporat en l'estudi del cicle de les polítiques públiques.**

Amb tot, aquesta recerca és el primer estudi que analitza com s'imparteix la seguretat en les diferents disciplines dels estudis superiors a les universitats catalanes. Malgrat els evidents esforços del personal docent que incorpora diferents visions i pràctiques en les assignatures, l'àmbit de la seguretat es troba en constant evolució. Evolució que no es copsa en el poc dinamisme i desenvolupament dels plans docents. Per tant, creiem que hi ha un ampli marge de millora. Lluny de qüestionar el rol que individualment pot desenvolupar un docent, pensem que hi ha camp d'incidència que recórrer en l'àmbit polític i acadèmic per tal d'assolir canvis més profunds en l'ensenyament i en el aprenentatge de la seguretat. Les recomanacions que suggerim creiem que són un pas més, necessari, per fomentar una noció de seguretat més pràctica i menys abstracta, i més àmplia alhora que inclusiva.

6

RECOMANACIONS

A continuació exposem algunes consideracions propositives que creiem que poden ser útils per reorientar les limitacions detectades en el tractament de la seguretat:

- **Elaborar material d'estudi comú i comptar amb referències transversals sobre la seguretat** que esdevinguin una base per a guiar al professorat que dissenya la manera de treballar-la. Que l'estudi de la seguretat sigui plural és necessari i inevitable, però l'evidència aportada ha mostrat com sovint la falta de definicions comunes i específiques poden dificultar que l'alumnat assoleixi tots o part dels matisos d'aquest camp d'estudi. Cal poder incorporar i nombrar les aproximacions de manera explícita en les assignatures. Tenir a l'abast guies, manuals o recursos docents bàsics sobre la temàtica i l'evidència més actualitzada pot ajudar a que el gruix de l'alumnat finalitzi els seus estudis amb una idea completa de què és la seguretat, les múltiples formes i translacions que pot adquirir el concepte, les problemàtiques que se'n deriven i les estratègies que s'han demostrat més efectives per a aborda-les. Per tant, podria ser pertinent, més enllà de la creació de contingut docent orientat als estudis superiors, la creació d'unes rutes bibliogràfiques virtuals pels diferents àmbits de seguretat.
- **Incorporar una perspectiva interdisciplinària entre els diferents estudis de seguretat.** Aquesta visió més holística permetria abordar problemes i reptes de manera més integral, promovent la col·laboració i l'aprofundiment sobre qüestions que indubtablement, en el món de la seguretat, són complexes i precisen d'altres enfocaments més enllà dels monofocals i monodisciplinaris. Una bona manera de poder treballar aquesta qüestió seria mitjançant, per exemple, la creació d'infografies de caire conceptual que permetin obtenir una visió integral i compartida dels diferents conceptes i com es poden relacionar entre sí.
- **Incloure una òptica de gènere i interseccional en els materials docents.** Aquesta és una demanda per part del professorat que, alhora, serviria per a superar alguns dels problemes detectats en la docència i el clima a l'aula, com la polarització de l'alumnat. És rellevant, doncs, que el professorat compti amb recursos suficients per a abordar problemàtiques de gran rellevància social com la discriminació, des d'una perspectiva inclusiva que fomenti el debat acadèmic i ciutadà. En aquest sentit, una perspectiva interseccional seria capaç de reflexionar sobre els conflictes i l'exclusió que alguns grups vulnerabilitzats pateixen a la nostra societat, sobre les relacions de poder que també es poden presentar a l'aula, i també faria més comprensible el tractament plural de la seguretat. Una anàlisi adequada de com operen determinats sistemes d'organització i dominació econòmica i social, al voltant

de la classe social, el gènere o la diversitat ètnico-racial, són fonamentals per a una comprensió històrica i holística de la seguretat, la inseguretat i les amenaces, i dels vincles entre les violències estructurals, comunitàries i interpersonals. Així doncs, si bé es considera important incloure aquestes variables analítiques en la totalitat de l'educació superior a Catalunya, creiem que en l'àmbit de la seguretat encara interpel·la de manera més directa.

- **Visibilitzar nocions innovadores que problematitzen l'actual concepte de seguretat i, per tant, la seva aplicabilitat.** Cal promoure espais per repensar els conceptes i els imaginaris, per tal de fomentar l'esperit crític de l'alumnat respecte a les narratives que es produeixen tant en les retòriques polítiques com en el desenvolupament de les polítiques.
- **Relacionar els enfocaments teòrics i analítics sobre la seguretat amb el seu desplegament pràctic.** És necessari que els alumnes puguin conèixer de primera mà com es poden tractar les problemàtiques associades amb la seguretat, amb un important èmfasi en l'anàlisi de polítiques públiques i les tasques realitzades des del Tercer Sector, elements que ara mateix no hi són prou presents. Cal que es posi una major èmfasi, voluntat i esforç col·lectiu en tractar d'aconseguir que la vessant pràctica dels estudis –com el desenvolupament de casos pràctics i les places de pràctiques professionals ofertades- estiguin orientades cap a una realitat més propera i actual.
- **Fomentar la socialització d'eines pedagògiques sobre la gestió positiva de la discrepància,** per tal d'evitar que la polarització dels debats contribueixi a una manca d'espais de diàleg des de la diversitat i la reflexió col·lectiva. Que els grups siguin plurals pot ser una bona oportunitat d'intercanvi de sabers i de construcció compartida de la noció de seguretat, però també és important que el professorat pugui tenir eines per generar espais de reflexió autocrítics, empàtics i respectuosos. Alhora, és imprescindible tenir a l'abast referències i evidència científica per tal d'encarar converses que s'emmarquen en la garantia dels drets humans. La creació de materials i recursos específics sobre temàtiques d'actualitat poden ser útils per garantir debats constructius, i alhora és important que des de la coordinació dels diferents estudis s'estableixin clarament quins valors impulsen i han de regir l'aprenentatge de les titulacions.
- **Connectar l'alumnat amb la totalitat d'actors i institucions socials encarregats de la gestió de la seguretat.** S'observa que encara impera una concepció

molt clàssica i limitada del que és seguretat i dels actors que hi participen (principalment Estat i policia). Cal que s'ampliï aquesta visió perquè l'alumnat conegui i entri en contacte amb diferents agents, entitats i institucions que també treballen amb la seguretat i hi juguen un rol fonamental, especialment aquelles vinculades a altres esferes socials de l'Administració pública i del Tercer Sector.

ANNEX

Taula 1. Llistat d'estudis seleccionats per a la recerca.

ESTUDIS	UNIVERSITAT
Grau	
Ciència Política i Gestió Pública	Universitat Autònoma de Barcelona
Ciències Polítiques i de l'Administració	Universitat de Barcelona
Ciències Polítiques i de l'Administració	Universitat de Girona
Criminologia	Universitat Autònoma de Barcelona
Criminologia	Universitat de Barcelona
Criminologia	Universitat de Girona
Criminologia	Universitat de Vic
Criminologia i Polítiques Públiques de Prevenció	Universitat Pompeu Fabra
Dret	ESERP Business & Law School
Dret	Universitat Autònoma de Barcelona
Dret	Universitat de Barcelona
Dret	Universitat de Girona
Dret	Universitat de Lleida
Dret	Universitat Internacional de Catalunya
Dret	Universitat Rovira i Virgili
Dret i Ciències Polítiques	Universitat Abat Oliba CEU
Prevenció i Seguretat Integral	Universitat Autònoma de Barcelona
Relacions Internacionals	Universitat Autònoma de Barcelona
Relacions Internacionals	Universitat Ramon Llull
Seguretat	Institut de Seguretat Pública de Catalunya (UB)
Sociologia	Universitat Autònoma de Barcelona
Sociologia	Universitat de Barcelona
Màster	
Ciutadania, drets humans ètica i política	Universitat de Barcelona
Desenvolupament Internacional	Institut Barcelona d'Estudis Internacionals (IBEI)
Diplomàcia i organitzacions internacionals	Centre d'Estudis Internacionals (UB)
Direcció Estratègica de Seguretat	Universitat de Barcelona
Estudis Avançats en afers internacionals	Universitat Ramon Llull
Estudis internacionals sobre mitjans, poder i diversitat	Institut Barcelona d'Estudis Internacionals (IBEI)
Mediació en conflictes	Universitat de Barcelona
Prevenció de la Radicalització Violenta i Violència Global	Universitat de Barcelona
Relacions Internacionals, Seguretat i Desenvolupament	Universitat Autònoma de Barcelona
Seguretat Internacional	Institut Barcelona d'Estudis Internacionals (IBEI)

Nota: El Grau en Criminologia i Seguretat de la Universitat Abat Oliba CEU i el Grau en Criminologia de ESERP Business & Law School van quedar fora de la mostra per impossibilitat d'identificar als responsables de les assignatures o dels estudis. Per la mateixa raó es van excloure els estudis de la Universitat Oberta de Catalunya.

Taula 2. Agrupació d'estudis seleccionats per a la recerca segons àmbit d'estudis.

ESTUDIS I ÀMBIT D'ESTUDIS	UNIVERSITATS
Seguretat local	
Grau en Seguretat	UB
Grau en Prevenició i Seguretat Integral	UAB
Màster Direcció Estratègica de Seguretat	UB
Màster en Prevenició de la Radicalització Violenta i Violència Global	UB
Criminologia	
Grau en Criminologia	UAB, UB, UdG, UVic
Grau en Criminologia i Polítiques Públiques de Prevenició	UPF
Dret	
Grau en Dret	ESERP, UAB, UB, UdG, UdL, UIC, URV
Ciències Polítiques	
Grau en Ciència Política i Gestió Pública	UAB
Grau en Ciències Polítiques i de l'Administració	UB, UdG
Relacions Internacionals, Desenvolupament i Seguretat Internacional	
Màster en Desenvolupament Internacional	IBEI
Màster en Diplomàcia i organitzacions internacionals	UB
Màster d'Estudis Avançats en afers internacionals	URL
Grau en Relacions Internacionals	UAB, URL
Màster en Relacions Internacionals, Seguretat i Desenvolupament	UAB
Màster en Seguretat Internacional	IBEI
Dret i Ciències Polítiques	
Grau en Dret i Ciències Polítiques	UAO-CEU
Sociologia	
Grau en Sociologia	UAB, UB
Ciutadania, drets humans ètica i política	
Màster en Ciutadania, drets humans, ètica i política	UB
Estudis internacionals sobre mitjans, poder i diversitat	
Màster en Estudis internacionals sobre mitjans, poder i diversitat	IBEI
Mediació en conflictes	
Màster en mediació en conflictes	UB

