

Consultoria i Estudis (CiE)

Càtedra de Lleure Educatiu i Acció Sociocultural

Estudi sobre la formació de monitoratge en el lleure

Data: Desembre 2025



**CÀTEDRA DE LLEURE EDUCATIU
I ACCIÓ SOCIOCULTURAL**

Amb el suport de:



Generalitat de Catalunya
**Departament de Drets Socials
i Inclusió**



Autoria

Informe elaborat per l'equip de Consultoria i Estudis de la Fundació Pere Tarrés i la Càtedra de Lleure Educatiu i d'Acció Sociocultural.



Equip responsable:

Txus Morata i Garcia, coordinació.

Ares Cruz Hernández, tècnica de recerca.

Martí Verdú i Piqué, tècnic de recerca.

Equip col·laborador:

Fabricio Busi, cap de Consultoria i Estudis.

Sonia Fajardo Martínez, directora de Formació Professional, Acadèmica i Inserció Laboral.
Formació, Consultoria i Estudis

Eva Palasí Luna, investigadora de la Càtedra de Lleure Educatiu i Acció Sociocultural.

Xavi Nus Garrell, cap de l'Àrea de Monitors/es i Directors/es de la Fundació Pere Tarrés.

Pere Joan Giralt i Rovira, professor associat i investigador de la Càtedra de Lleure Educatiu i Acció Sociocultural.

Alex Valero Clemente, tècnic de la Càtedra de Lleure Educatiu i Acció Sociocultural.

Grups de discussió:

Clàudia Freixedas Cusiné

Anna Rivas Zabala

Pol Usseti Rius

Ricard Asensi Garcia

Oriol Meca Mila

Vero Palasí Luna

Jaume Martí Augé

Ingrid Masarnau Amorós

Sara Maria Sosa Murillo

Ainara López Zamorano

Regina Solorzano Flores

Irene Baños Cruz

Arnau Pérez Plana

Anna Cuesta Rodríguez

Marina Casanovas

Mireia Planas Baucells

Eva Palasí Luna

Xavi Nus Garrell

Queralt Campàs Poch

Òscar Costa Vázquez

Meritxell Pascual Esteller

Marina Civit Sanahuja

Joan Toronell Ponces

Carlota Ramos Ferrer

Pere Vives Santa-Eulàlia

Sonia Fajardo Martínez

Índex

Introducció	6
1. Marc teòric. Impacte de la pèrdua de monitors/es en el lleure educatiu	7
1.1. Context del lleure en la societat actual	7
1.2. Dret al lleure, equitat i benestar: el risc d'augment de desigualtats	8
1.3. Qualitat educativa i funció del referent adult: continuïtat, vincles i experiències significatives	9
1.4. Sostenibilitat del sector: relleu generacional, voluntariat i teixit comunitari	12
2. Objectius de l'estudi	13
3. Metodologia i fases d'execució del projecte	14
3.1. Aproximació metodològica mixta	14
3.2. Anàlisi de la informació	16
3.3. Perfils dels participants	16
4. Resultats i discussió	19
4.1. Perfil i trajectòries de les persones joves	20
4.2. Motivacions i barreres d'accés a la formació	24
4.3. Experiència formativa: ecosistema d'informació, metodologies, continguts i satisfacció	29
4.4. Impactes educatius, personals i socials	40
4.5. Inserció laboral en el lleure	43
4.6. Voluntariat i participació comunitària	48
5. Conclusions generals	50
6. Bibliografia	54

Índex gràfiques

Gràfic 1. Edat de les persones enquestades.....	21
Gràfic 2. Nivell d'estudis finalitzats.....	22
Gràfic 3. Àmbit d'estudis de les persones enquestades.....	23
Gràfic 4. Tipologia de curs fet per les persones enquestades.....	23
Gràfic 5. Motivacions per a realitzar el curs de monitores i monitors.....	25
Gràfic 6. Elements facilitadors per inscriure's al curs de monitores i monitors.....	28
Gràfic 7. Font d'informació del curs de monitores i monitors.....	31
Gràfic 8. Valoració de diferents aspectes del curs de monitores i monitors.....	33
Gràfic 9. Percepció del preu del curs de monitores i monitors.....	37
Gràfic 10. Impactes del curs de monitores i monitors.....	42
Gràfic 11. Principals àmbits d'ocupació de les monitores i monitors titulats.....	45

Índex taules

Taula 1. Preferència sobre el format del curs de monitores i monitors.....	39
--	----

Introducció

A **Catalunya**, el lleure educatiu s'ha consolidat com un espai d'educació **no formal** amb una contribució rellevant al desenvolupament personal i social d'infants i adolescents, i amb una dimensió explícita de **dret i equitat** (Síndic de Greuges de Catalunya, 2025; Síndic de Greuges de Catalunya, 2014). En aquest ecosistema, les persones **monitores i directores** no són únicament recursos operatius, sinó **agents educatius** que sostenen la intencionalitat pedagògica, la convivència, la participació i l'aprenentatge vivencial que caracteritza l'educació en el lleure (Roig & Morata, 2021). Per tant, una disminució sostinguda de persones formades i disponibles té implicacions directes en la capacitat del sistema per garantir experiències educatives de qualitat i continuïtat.

Des d'una perspectiva de política pública, la pèrdua de monitors i monitores s'ha d'interpretar com un risc per a la **universalització del lleure** i per a la reducció de desigualtats: el lleure educatiu és identificat com un àmbit clau per **prevenir situacions de risc**, promoure el **benestar subjectiu** i millorar les condicions d'educabilitat, especialment en contextos de vulnerabilitat (Síndic de Greuges de Catalunya, 2025; Síndic de Greuges de Catalunya, 2014). En coherència amb aquesta importància, el Govern ha impulsat mesures de reconeixement i reforç del sector, com l'aprovació de l'elaboració d'una **Estratègia de reconeixement del lleure educatiu a Catalunya** (Generalitat de Catalunya, 2024).

En els darrers anys, s'ha detectat un **descens de l'alumnat** que es forma en els cursos de **monitors/es i directors/es**. D'acord amb la informació publicada anualment per l'Administració (en format de **dades obertes**), aquesta evolució es pot analitzar a partir de sèries sobre **cursos oferts i titulacions expedides** (Generalitat de Catalunya, 2025). Davant la preocupació que es desenvolupin activitats amb **menys personal qualificat**, es planteja un estudi orientat a **identificar causes, barreres i palanques de millora** per tal de **revertir la tendència** i reforçar l'atractiu i l'accessibilitat de la formació (Generalitat de Catalunya, 2016; Generalitat de Catalunya, 2024).

1. Marc teòric. Impacte de la pèrdua de monitors/es en el lleure educatiu

1.1. Context del lleure en la societat actual

En la societat actual, el **lleure juvenil** es desenvolupa en un context marcat per la **incertesa material** i la **precarització de les trajectòries vitals de les persones educadores**. Diversos estudis (Bentolila et al., 2022; Cabasés & Úbeda, 2022; Consejo Económico y Social, 2020) han evidenciat que les generacions joves han estat especialment exposades als efectes acumulats de les crisis econòmiques recents, amb impactes persistents sobre l'ocupació i els ingressos. A Espanya, les anàlisis sobre "cicatrius" laborals mostren que la joventut ha patit una probabilitat més elevada d'entrar (i romandre) en segments de treball inestable, així com un deteriorament dels guanys, fet que configura itineraris més fràgils i discontinuats (Bentolila et al., 2022). Aquesta realitat s'accentua en determinats perfils, com el de les **dones joves**, en què la precarietat es combina amb desigualtats estructurals i amb un risc més elevat de temporalitat, parcialitat involuntària i vulnerabilitat en transicions clau (Cabasés & Úbeda, 2022). En paral·lel, les síntesis institucionals sobre mercat de treball juvenil apunten a un escenari de **desavantatge comparatiu** que dificulta l'emancipació i sosté la pèrdua de **poder adquisitiu** en termes reals, condicionant les decisions quotidianes i els projectes de vida.

Aquestes condicions tenen una afectació directa sobre el lleure: quan el temps i els recursos econòmics són escassos o irregulars, el lleure deixa de ser un dret efectiu per esdevenir un **consum selectiu** o una experiència intermitent. La precarietat laboral erosiona la capacitat de planificar i sostreure temps de qualitat, i desplaça una part del lleure cap a formes de baix cost, sovint digitals, amb menys dimensió comunitària i relacional. Alhora, la transformació dels vincles socials i l'estratificació de les oportunitats influeixen en la **vinculació juvenil a espais col·lectius**, inclosos els moviments reivindicatius. La recerca comparada assenyala que la participació política i social entre joves no només respon a preferències individuals, sinó que està fortament travessada per **desigualtats intrageneracionals**, especialment per classe social: els joves amb menys capital econòmic i cultural participen menys en canals polítics i associatius, i afronten més barreres d'accés a la implicació sostinguda (Grasso & Giugni, 2021). En aquesta línia, treballs sobre "participació orientada a causes" apunten a una reconfiguració dels repertoris: menys afiliació estable i més mobilització puntual, fragmentada o mediada per entorns digitals, fet que pot ser percebut com una menor vinculació als moviments tradicionals, però que també reflecteix una adaptació a condicions de vida més precàries i accelerades (Soler-i-Martí, 2015).

En aquest marc, el **lleure educatiu** adquireix una rellevància estratègica. D'una banda, pot actuar com a **mecanisme d'equitat**, compensant desigualtats d'accés a experiències formatives, culturals i relacionals que incideixen en benestar i desenvolupament. De l'altra, pot esdevenir un espai privilegiat per reforçar **vincles comunitaris**, habilitats col·lectives i sentit de pertinença en una etapa vital travessada per l'estrès econòmic i la incertesa. Tanmateix, perquè aquesta funció sigui real, el sector ha d'afrontar el repte de la sostenibilitat: garantir accessibilitat econòmica, estabilitat d'equips i itineraris de participació inclusius que no depenguin del capital disponible de cada jove. En síntesi, el lleure juvenil avui no es pot interpretar al marge de les condicions materials i de participació social: és alhora **termòmetre** de les desigualtats emergents i **palanca** potencial per reduir-les.

1.2. Dret al lleure, equitat i benestar: el risc d'augment de desigualtats

El lleure educatiu és presentat institucionalment com un àmbit que ha d'avançar cap a la **igualtat d'accés** i la garantia d'oportunitats educatives més enllà del temps lectiu (Síndic de Greuges de Catalunya, 2025). Quan el sistema disposa de menys monitors i monitores (o té dificultats per retenir-los), es poden intensificar dinàmiques d'exclusió: menys oferta en determinats territoris, menys places disponibles, menys capacitat d'acollida en activitats inclusives i, en conseqüència, un impacte desigual sobre infants i adolescents que ja acumulen desavantatges socioeconòmics (Síndic de Greuges de Catalunya, 2014; Síndic de Greuges, 2025). En termes pràctics, el dèficit de capital humà educatiu pot convertir-se en un **nou filtre d'accés** al dret al lleure.

La participació continuada en activitats de lleure educatiu de qualitat actua com a factor protector davant el fracàs escolar, el malestar emocional i les trajectòries de desafecció social, especialment en contextos de vulnerabilitat (Durlak et al., 2010). Quan l'accés a aquestes activitats queda limitat per raons de disponibilitat d'oferta o per la manca de condicions adequades de funcionament (inestabilitat de plantilles, rotació elevada, menor capacitat d'acompanyament individualitzat), els infants i adolescents que més se'n beneficien potencialment són també els que més en queden exclosos. Aquesta desigualtat d'accés al lleure educatiu no només reproduïx bretxes socioeconòmiques preexistents, sinó que pot aprofundir-les a mitjà i llarg termini, restringint l'oportunitat de construir vincles positius, capital social i competències socioemocionals, i, **en conseqüència, condicionant trajectòries educatives i vitals** que haurien de poder-se desplegar en igualtat de condicions.

En aquest marc, la manca de professionals qualificats no és un problema merament operatiu, sinó un **determinant d'equitat**: quan el sistema no pot garantir equips estables,

formats i suficients, es degraden dimensions clau de la qualitat del lleure educatiu (seguretat emocional, continuïtat dels vincles, adaptació a la diversitat, treball amb famílies i comunitat) i es redueix la seva capacitat de compensació de desigualtats.

A més, la pèrdua de capacitat del lleure educatiu com a espai d'inclusió té un efecte indirecte sobre altres sistemes de protecció i promoció (educatiu, social i comunitari), perquè disminueixen els entorns on detectar precoçment situacions de risc, sostenir la participació i generar experiències de pertinença. Per això, les dificultats per **retenir monitors/es i directors/es** i per consolidar trajectòries professionals en el sector poden acabar traduint-se en més polarització territorial i social: els infants i adolescents amb més recursos mantenen o substitueixen l'accés per vies alternatives, mentre que els que depenen del lleure educatiu com a recurs comunitari queden més exposats a l'aïllament, al desenganxament educatiu i a la fragilització del benestar.

En síntesi, el risc d'augment de desigualtats associat a la reducció de capital humà en el lleure educatiu es concreta en una doble dinàmica: **(1) menys oferta i menor qualitat** allà on el lleure és més necessari, i **(2) menor capacitat protectora** en termes educatius i socioemocionals. D'aquí la necessitat d'abordar el repte no només en clau de cobertura, sinó també de **sostenibilitat professional**, atractiu formatiu i condicions de funcionament que assegurin l'accés efectiu al dret al lleure amb criteris d'equitat.

1.3. Qualitat educativa i funció del referent adult: continuïtat, vincles i experiències significatives

La qualitat del lleure educatiu no depèn només del "catàleg d'activitats", sinó de la capacitat de sostenir **processos educatius**: planificació, dinamització de grup, gestió de conflictes, participació i acompanyament en la convivència. La literatura sobre lleure educatiu subratlla el valor del lleure com a espai educatiu privilegiat i com a dret reconegut en marcs normatius i institucionals catalans (Roig & Morata, 2021).

La **formació dels i de les professionals del lleure educatiu** constitueix avui un element estratègic per garantir la qualitat de les experiències d'infància i joventut i la seva contribució efectiva al desenvolupament integral, la inclusió social i la participació ciutadana. El lleure educatiu se situa en l'àmbit de l'educació no formal i comunitària, i s'ha demostrat clau per a la construcció de la identitat, l'aprenentatge de la convivència i la generació d'oportunitats d'igualtat, especialment en contextos de vulnerabilitat (Morata & Alonso, 2019).

Diversos treballs han evidenciat que un lleure educatiu ben planificat redueix conductes de risc, afavoreix l'adquisició de competències socioemocionals i millora la qualitat de vida de les persones participants. Els programes de *leisure education*, com el model

TimeWise, han mostrat descensos de l'avorriment en el temps lliure i de la implicació en conductes de risc, alhora que augmenten les habilitats per gestionar el lleure de forma activa i saludable (Caldwell et al., 2004). De manera similar, estudis recents amb joves amb discapacitat del desenvolupament mostren que el lleure educatiu millora la qualitat de vida individual, la conducta adaptativa i la qualitat de vida familiar, confirmant que el lleure educatiu és un camp d'intervenció amb impacte demostrable (Badia et al., 2023).

En aquest context, la formació dels professionals és un requisit indispensable. A escala europea, la literatura sobre treball juvenil subratlla que la creixent complexitat de les trajectòries juvenils exigeix perfils qualificats, amb marcs competencials clars i sistemes de formació estructurats (Council of Europe & European Commission, s/d). La professionalització del treball amb joves es defineix, precisament, com el procés pel qual el camp avança cap a l'exigència d'educació i formació formal específica, associada a estàndards de qualitat, codis ètics i reconeixement social (Chauke et al., 2025). Sense aquesta base formativa, el potencial del lleure educatiu queda condicionat per la improvisació, la dependència d'habilitats individuals i la dificultat per sostenir projectes d'impacte a mitjà i llarg termini.

En el cas espanyol, la figura del monitor/a i del coordinador/a de lleure educatiu s'ha anat consolidant mitjançant escoles de lleure, certificats de professionalitat i regulacions autonòmiques. El certificat de professionalitat SSCB0209 "Dinamització d'activitats de temps lliure educatiu infantil i juvenil" defineix una competència general que va molt més enllà d'"entretenir", organitzar, dinamitzar i avaluar activitats de lleure educatiu dirigides a infants i adolescents, integrant valors educatius, adequació al context, seguretat i avaluació sistemàtica.

La investigació específica sobre aquestes formacions en confirma la rellevància. Rodrigo-Moriche i Soler-Masó (2019) mostren que els cursos de monitor/a de lleure són percebuts per les persones joves com una oportunitat per adquirir competències socials, sentit de pertinença i capacitat de participació, més enllà d'una mera acreditació laboral. En la mateixa línia, altres treballs sobre escoles de lleure a Espanya posen de manifest que els agents implicats consideren la proposta formativa consolidada i coherent amb les necessitats del sector, encara que assenyalen la necessitat d'actualitzar continguts als canvis socials i tecnològics i reforçar les competències transversals (igualtat, inclusió, participació, digitalització, etc.) (Valdivia-Vizarreta et al., 2023).

Així mateix, estudis sobre estratègies didàctiques en la formació de professionals del lleure educatiu infantil i juvenil insisteixen que la formació és un pilar bàsic per dissenyar activitats de qualitat, adaptades a la diversitat de la infància i la joventut, especialment

quan es treballa amb joves amb necessitats educatives especials o en contextos de vulnerabilitat social. Aquesta formació no es limita a continguts tècnics, sinó que integra enfocaments pedagògics participatius, reflexió ètica, perspectiva comunitària i treball en xarxa amb altres recursos socioeducatius.

A escala internacional, la literatura de *leisure education* i *recreation therapy* ha acumulat evidències sobre els beneficis de programes de lleure educatiu ben dissenyats: millora d'habilitats socials, increment de la participació en activitats inclusives, enfortiment del lideratge juvenil i promoció de la igualtat i la inclusió social (Dattilo i Hoge, 1999). Aquests efectes, però, depenen de la capacitat professional per analitzar contextos, conèixer els grups, adaptar metodologies i avaluar processos i resultats.

En síntesi, la importància de la formació dels i de les professionals del lleure educatiu es pot resumir en quatre grans aportacions: (1) **Garantia pedagògica i de drets**: la formació dota els equips de marcs conceptuals i metodològics que permeten entendre el lleure com un dret, un espai d'aprenentatge i un factor de benestar, i no només com a entreteniment; (2) **Qualitat i impacte de les intervencions**: professionals qualificats són capaços de dissenyar projectes que responen a necessitats reals, que integren perspectiva de gènere, interculturalitat i inclusió i que s'articulen amb altres recursos de la comunitat; (3) **Protecció i seguretat de la infància i la joventut**: la formació en prevenció de riscos, protecció de la infància i gestió de conflictes és clau per generar entorns segurs i de confiança; (4) **Reconeixement i professionalització del sector**: l'existència d'estàndards formatius, certificacions i marcs competencials contribueix a legitimar el lleure educatiu com a camp professional específic, facilitant-ne la incorporació en polítiques públiques d'infància, joventut i comunitat.

Des d'aquesta perspectiva, invertir en la formació contínua dels equips de lleure educatiu (monitors/es, coordinadors/es, responsables d'entitats i tècnics/ques municipals) no és un complement opcional, sinó una condició necessària perquè el lleure compleixi la seva funció social: ser un espai d'igualtat d'oportunitats, vinculació comunitària i desenvolupament integral per a infants i adolescents.

En aquest sentit, la pèrdua de monitors/es titulats pot afectar la **continuitat dels equips** i la presència de referents adults estables, fet que tendeix a debilitar la construcció de vincles educatius significatius, especialment en infància i adolescència (Roig & Morata, 2021; Síndic de Greuges de Catalunya, 2014).

Les activitats de lleure educatiu amb participació de menors d'edat estan regulades pel **Decret 267/2016**, que estableix un marc de requisits organitzatius i responsabilitats (Generalitat de Catalunya, 2016). A més, la Direcció General de Joventut publica criteris

operatius de **ràtios de dirigents** i requeriments de titulació de la persona responsable en funció del nombre de participants, que condicionen la viabilitat de moltes activitats (Direcció General de Joventut, 2022). En aquest context, una reducció de monitors i monitores pot generar un “coll d’ampolla” que es tradueixi en **cancel·lacions**, reducció de places o dificultats per cobrir figures de responsabilitat, incrementant la pressió sobre els equips i la complexitat de garantir activitats amb les condicions mínimes exigibles de qualitat (Direcció General de Joventut, 2022; Generalitat de Catalunya, 2016).

1.4. Sostenibilitat del sector: relleu generacional, voluntariat i teixit comunitari

El lleure educatiu s’alimenta d’itineraris de vinculació progressiva: infants i adolescents que participen, joves que s’incorporen com a premonitors/es o voluntariat i, posteriorment, com a monitors/es o directors/es. El Síndic ja situava la necessitat de **reconeixement i promoció** dels agents del lleure educatiu i el suport institucional a la seva tasca, precisament per enfortir el sector i reduir desigualtats (Síndic de Greuges de Catalunya, 2014). Si el relleu s’interromp, sigui per menor entrada o menor permanència de monitors i monitores, el sistema perd capacitat d’innovació, de sostenir projectes en el temps i de mantenir una base comunitària suficient per garantir l’oferta regular i diversa, sobretot en entorns amb menys recursos (Síndic de Greuges de Catalunya, 2014; Síndic de Greuges de Catalunya, 2025).

En clau prospectiva, el descens de monitors/es no és només un indicador intern del sistema formatiu: és un repte de **sostenibilitat del lleure educatiu** i, per extensió, de garantia de drets i cohesió social. La necessitat d’una resposta estructural connecta amb iniciatives recents com l’acord del Govern, GOV/48/2024, del 27 de febrer, per elaborar una **Estratègia de reconeixement del lleure educatiu a Catalunya**, que apunta a enfortir el sector i situar-lo com a política pública rellevant (Generalitat de Catalunya, 2024). Això orienta el marc d’anàlisi cap a mesures que incideixin en **atractivitat, accessibilitat i permanència** de les trajectòries de monitoratge i direcció de monitoratge, i en el reconeixement social i institucional del seu valor educatiu (Síndic de Greuges de Catalunya, 2025; Roig & Morata, 2021).

2. Objectius de l'estudi

Conèixer la realitat actual de la formació de monitor/a en el lleure a Catalunya.

- A. Conèixer quines motivacions, interessos, característiques i finalitats tenen les persones que actualment fan els cursos o que els han finalitzat recentment per dedicar temps i recursos a realitzar aquesta formació.
- B. Conèixer quina visió, opinió, interessos i informació té el jovent que no ha fet una formació en aquest àmbit del lleure.
- C. Fer recomanacions de millora de la formació en el lleure per potenciar l'interès i la motivació en el monitoratge.

3. Metodologia i fases d'execució del projecte

Aquest estudi s'ha concebut com una **recerca aplicada**, orientada a entendre la realitat de la formació de monitors i monitores de lleure i, posteriorment, com a punt de reflexió per a millorar la qualitat de la formació de monitor/a de lleure, tant en l'àmbit del voluntariat com en el laboral. El disseny metodològic s'ha planificat per oferir una visió integrada de **(a)** les motivacions i els perfils de les persones que s'inscriuen a la formació i **(b)** els factors que expliquen la no participació. En aquest marc, l'estudi combina una aproximació **descriptiva i explicativa**, centrada a comprendre perfils, motivacions i barreres associades a la participació. D'aquesta manera, el treball persegueix un doble propòsit: generar coneixement útil sobre la realitat de la formació i disposar d'una base sòlida per posar sobre la taula possibles ajustos, innovacions i decisions de millora.

3.1. Aproximació metodològica mixta

Per donar resposta als objectius, s'ha implementat una **aproximació metodològica mixta** que integra tècniques quantitatives i qualitatives. Aquest disseny permet obtenir **abast i heterogeneïtat** a partir d'una recollida estructurada i aportar **profunditat interpretativa** per comprendre els motius subjacents que expliquen conductes i percepcions. La combinació d'aquests vectors facilita una lectura complementària del fenomen, ja que permet quantificar patrons i diferències rellevants, contextualitzar-los i situar-los en el model de formació a Catalunya.

Les dades de caràcter quantitatiu s'han recollit mitjançant una **enquesta en línia** (vegeu annex 1) concebuda com a instrument principal per obtenir informació sistemàtica sobre el perfil i la presa de decisions vinculada a la formació. Abans de difondre-la, va ser sotmesa a un procés de validació **per judici d'experts** (vegeu annex 2), en el qual van participar **set persones** expertes vinculades a l'àmbit de la recerca i la metodologia, la formació i la intervenció socioeducativa. En aquest procés, els ítems a valorar, tant les preguntes com les opcions de resposta, es van avaluar segons quatre criteris: **Redacció, Contingut, Congruència i Pertinència**. Les persones expertes van valorar la claredat i comprensibilitat de la formulació, l'adequació del contingut a l'objecte d'estudi, la coherència entre preguntes i respostes i la rellevància de cada ítem dins de les dimensions analitzades. A partir de les seves aportacions, es van introduir ajustos en la redacció, l'ordre i la formulació d'algunes preguntes, amb l'objectiu de reforçar la validesa de contingut de l'instrument.

L'instrument s'ha estructurat en **52 ítems** que combinen preguntes de resposta única i múltiple, escales tipus Likert i un conjunt de preguntes obertes orientades a captar matisos i justificacions. El qüestionari s'ha dissenyat per permetre, alhora, una **caracterització**

del perfil (variables sociodemogràfiques i de trajectòria educativa i laboral) i l'exploració de dimensions associades a la decisió de **participar o no** en la formació.

S'han recollit **631 respostes**, i s'ha distribuït a les institucions i entitats següents:

- Facultat d'Educació de la Universitat de Barcelona
- Facultat d'Educació de la Universitat Autònoma de Barcelona
- Facultat d'Educació de la Universitat de Girona
- Facultat d'Educació de la Universitat de Tarragona
- Facultat d'Educació de la Universitat Ramon Llull - Blanquerna
- Àrea d'Atenció a les persones de l'Ajuntament de Platja d'Aro
- Fundació Pere Tarrés
- Cicles Fomatius Bemem3
- Fundació Pare Manel
- Associació Educativa Itaca
- Fundació Marianao
- Fundació Albert
- Casal de joves de la Prosperitat
- Escoles Pia

La informació qualitativa s'ha obtingut mitjançant la realització de **tres grups de discussió** (vegeu annex 3), on han participat persones amb perfils diferenciats: persones joves que no han cursat la formació, persones joves que han cursat la formació i professionals vinculats al sector i/o a la formació del lleure educatiu. L'objectiu de recollir aquesta tipologia de dades s'ha centrat en l'interès de complementar l'evidència quantitativa i d'aprofundir en l'explicació de motivacions, barreres, expectatives i factors de fricció percebuts. Aquesta segmentació respon a la necessitat d'incorporar mirades diverses i situades sobre l'atractiu del curs i les condicions que faciliten o dificulten la participació, assegurant una aproximació interpretativa més rica i útil per a la formulació posterior de propostes.

Els grups han estat dinamitzats per membres de l'equip de la recerca a partir d'un guió prèviament dissenyat pel mateix equip, a partir de les categories prèvies establertes per a la creació dels instruments que s'han elaborat per recollir la informació recopilada (vegeu annex 4).

S'han realitzat **tres grups de discussió**, un amb cada un dels grups d'interès: **a) professionals** (11 participants), **b) joves que han fet el curs de monitors/es** (8 participants) i **c) joves que no han fet el curs de monitors/es** (10 participants). Tots tres grups s'han realitzat de forma presencial a les dependències de la Fundació Pere Tarrés;

amb tot, 2 persones han participat de forma telemàtica, atès que tenien dificultats per assistir-hi presencialment. Els tres grups s'han enregistrat amb l'aplicació TEAMS i els enregistraments i les transcripcions corresponents s'han revisat amb intel·ligència artificial per tal d'identificar possibles errades de transcripció.

3.2. Anàlisi de la informació

Pel que fa al tractament de la informació quantitativa, s'ha realitzat amb el paquet estadístic **jamovi (v.2.7.12)**, utilitzat com a entorn per a l'explotació i organització de dades, amb l'objectiu de facilitar una lectura estructurada del conjunt de respostes i l'exploració de relacions entre variables per segments i perfils.

Les aportacions dels grups focals s'han organitzat mitjançant **codificació temàtica**, agrupant continguts per eixos analítics (motivacions, barreres, percepcions, expectatives i propostes) per facilitar-ne la integració amb la resta d'evidències. A més, la informació aportada pels diferents perfils de les persones participants s'ha triangulat per tal d'identificar els elements convergents i divergents.

D'altra banda, el disseny incorpora un mecanisme explícit d'**integració i validació** basat en la **triangulació de fonts**, amb la finalitat d'assegurar la consistència i la solidesa interpretativa del conjunt. La lectura analítica es construeix a partir del contrast sistemàtic entre les dades de l'enquesta i les evidències qualitatives dels grups focals, fet que permet verificar alineaments i identificar divergències, reduir el risc d'interpretacions esbiaixades i reforçar la credibilitat de les conclusions. En paral·lel, s'han incorporat criteris de **qualitat metodològica** orientats a maximitzar la robustesa dels resultats: segmentació de perfils, que facilita lectures comparatives; combinació d'instruments, que garanteix complementarietat entre abast, profunditat i contrast extern; instrumentació estructurada amb ítems i criteris sistematitzats, que assegura traçabilitat i coherència interna; i una orientació clara a la **transferència**, de manera que el recorregut metodològic es manté directament connectat amb la formulació de recomanacions aplicables en el marc de la millora de la formació.

3.3. Perfils dels participants

Perfil de la mostra de l'enquesta

La població enquestada està formada majoritàriament per **persones joves d'entre 18 i 25 anys** (73,6%), amb una presència menor de persones d'entre 26 i 30 anys i una proporció reduïda de majors de 30 anys (21,1%).

Pel que fa al **gènere**, el **73,4%** de les persones enquestades són **dones**, el 25,2% són homes i un percentatge residual s'identifica com a persona no binària o prefereix no especificar-ho.

Quant al **territori**, la major part de la mostra viu en **entorns urbans (54,2%)**, seguida de municipis semiurbans (30,9%) i, en un percentatge més baix, d'entorns rurals (14,9%).

Pel que fa al **nivell educatiu**, el 38,7% **disposa de batxillerat** i gairebé la meitat ha cursat formació postobligatòria: un 25,7% compta amb un cicle formatiu de grau superior (CFGS) i un 24,7%, amb estudis universitaris. Les persones amb estudis no finalitzats o només amb ESO hi són poc presents.

La distribució per **branques d'estudis** mostra un pes molt destacat dels estudis de **l'àmbit social** (més del 68%). Els àmbits humanístic i científic tenen una presència menor, però relativament equilibrada (al voltant del 16% cadascun), mentre que els estudis tècnics i artístics se situen en percentatges més reduïts (entre el 7% i el 8%).

Pel que fa a la situació actual, el grup més nombrós és el de persones que combinen **estudi i treball** (42%). A continuació, hi trobem les persones que només estudien (30,7%) i les que només treballen (23,3%), mentre que les persones en situació d'atur són una minoria.

Finalment, un 55,5% de les persones enquestades ha cursat o està cursant el curs de monitors/es, mentre que un 44,5% no l'ha fet. L'experiència prèvia en lleure es distribueix de manera heterogènia: aproximadament una cinquena part no en té, i una proporció similar (20,9%) acumula més de sis anys d'experiència en aquest àmbit.

D'aquesta manera, el **perfil de la població enquestada dibuixa un col·lectiu de dones joves, amb un nivell formatiu mitjà-alt i una clara orientació cap als estudis socials, que viu majoritàriament en contextos urbans i que sovint combina formació i feina**. Es tracta de persones amb un capital educatiu rellevant i trajectòries encara en construcció, amb una vinculació significativa amb el món del lleure educatiu, sigui a través de la formació o del bagatge d'experiència acumulada. Aquest conjunt de factors ajuda a entendre per què el curs de monitors/es esdevé una peça important en el seu itinerari personal, formatiu i professional.

Perfil dels grups de discussió

GD joves que NO han fet la formació

- 1 professional de l'acció social i educativa
- 1 tallerista
- 1 monitor/a de menjadors
- 2 estudiants d'ES.
- 4 estudiants de CFGS
- 1 persona de Xarxa de Centres Socioeducatius Fundació Pere Tarrés (XACS)

GD joves que han fet la formació

- 2 persones de curs de programació oberta
- 2 persones del curs residencial
- 1 persona d'Escoles PIES
- 1 persona de XACS

GD professionals

- 5 persones de la FPT
- 1 persona Fundació Verge Blanca
- 1 persona de Fundesplai
- 1 persona d'Escola EFA / Acellec
- 1 persona Fundació Josep Carol
- 1 persona d'Escoles Pies

4. Resultats i discussió

Aquest apartat de **resultats i discussió** presenta les principals evidències obtingudes en la diagnosi sobre **el lleure educatiu a Catalunya**, amb un focus específic en la formació de monitoratge i els factors que condicionen l'accés i la participació juvenil. Els resultats s'organitzen en tres àmbits d'anàlisi complementaris que permeten, alhora, descriure la realitat observada i interpretar-ne les implicacions per a la captació, la permanència i la qualitat de la formació, així com per al reforç del rol educatiu i comunitari del monitoratge.

Els resultats s'organitzen en **set àmbits d'anàlisi interrelacionats**, que permeten abordar el fenomen des d'una perspectiva integral. En primer lloc, s'analitza el **perfil i les trajectòries vitals, educatives i laborals de les persones joves**, identificant patrons d'accés al lleure educatiu i a la formació de monitor/a, així com les desigualtats associades a variables sociodemogràfiques i educatives.

En segon lloc, s'examinen les **motivacions i barreres d'accés a la formació**, diferenciant entre itineraris vinculats al voluntariat i itineraris amb una orientació més clarament laboral. Aquest apartat identifica els principals factors que activen la decisió d'inscriure-s'hi (*decision triggers*) i els posa en relació amb l'experiència prèvia en el lleure, les expectatives d'aplicació posterior i les condicions materials que poden facilitar o dificultar l'accés.

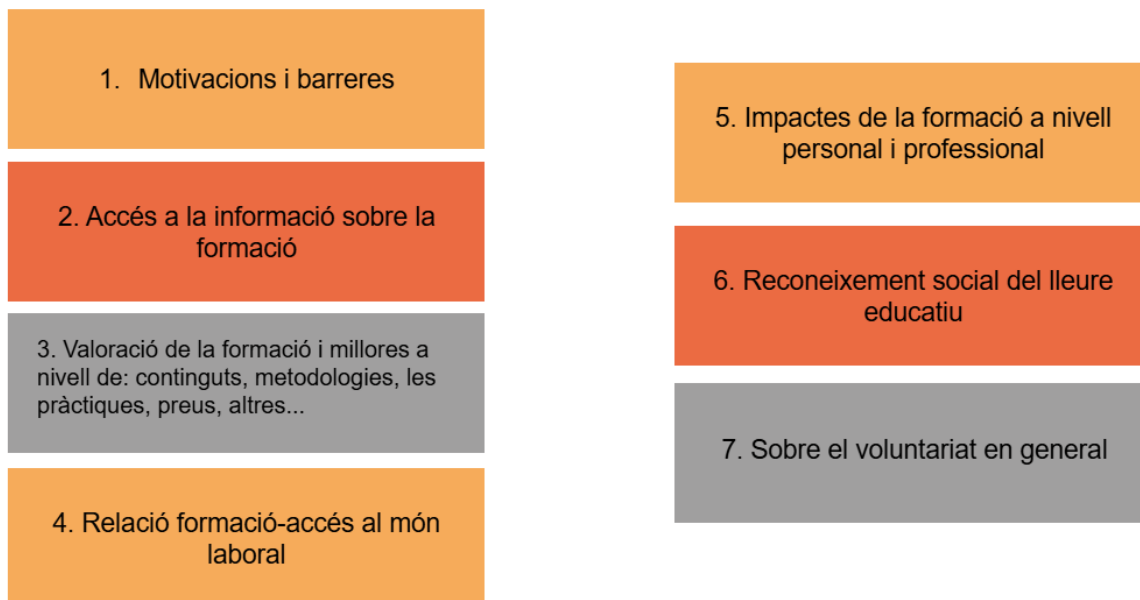
El tercer àmbit se centra en l'**experiència formativa**, abordant l'ecosistema d'informació a través del qual les persones joves coneixen l'oferta, així com la valoració de les metodologies, els continguts, el model pedagògic i el grau de satisfacció amb la formació rebuda. Aquesta anàlisi permet identificar elements clau per a la qualitat i la rellevància percebuda de la formació.

En quart lloc, s'analitzen els **impactes educatius, personals i socials** atribuïts a la formació de monitoratge, tant en termes de desenvolupament de competències com de creixement personal, empoderament juvenil i construcció de capital social.

El cinquè àmbit aborda la **inserció laboral en el sector del lleure**, explorant les formes de vinculació laboral, la continuïtat professional i les condicions d'ocupació, així com la relació entre formació, experiència i estabilitat laboral.

En sisè lloc, s'analitza el **voluntariat i la participació comunitària**, posant el focus en el retorn social de la formació, la implicació en entitats i projectes comunitaris i el paper del monitoratge com a agent educatiu i de cohesió social.

En conjunt, aquesta estructura permet **connectar perfils, motivacions, experiències i trajectòries** amb els reptes actuals del lleure educatiu, aportant evidències útils per orientar polítiques formatives, estratègies de captació i mesures de reforç del paper educatiu i comunitari del monitoratge a Catalunya.

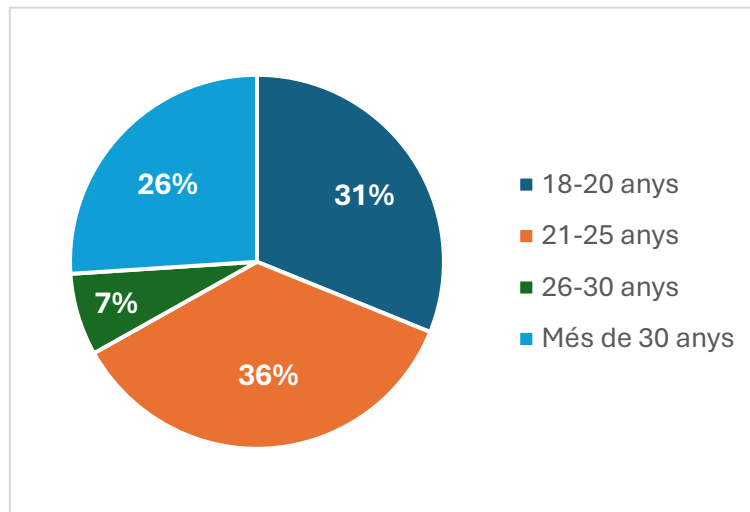


4.1. Perfil i trajectòries de les persones joves

Perfil del monitor/a de lleure titulat

La població enquestada, formada per monitors/es titulats, està integrada **majoritàriament per persones joves d'entre 18 i 25 anys**, que representen prop de dos terços del total. La presència de persones d'entre 26 i 30 anys és menor, i aproximadament una quarta part de les persones enquestades té més de 30 anys, fet que combina trajectòries més inicials amb perfils amb més experiència vital i professional.

Gràfic 1. Edat de les persones enquestades



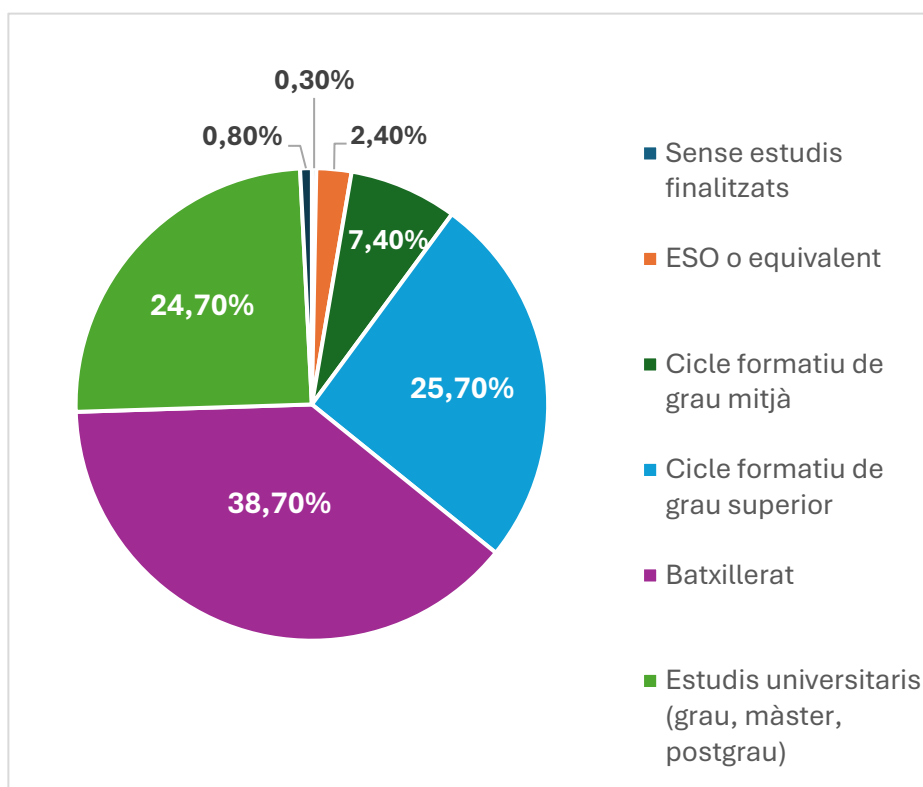
Font: Elaboració pròpia a partir de les dades de l'enquesta sobre el lleure educatiu a Catalunya.

Pel que fa al **gènere**, el perfil és **marcadament femení**: al voltant de set de cada deu monitors/es titulats són dones (70,3%), mentre que aproximadament una quarta part són homes (27,7%). Un percentatge reduït s'identifica com a persona no binària (1,10%) o prefereix no especificar el seu gènere (0,9%), fet que mostra que és un **sector amb poca diversitat de gènere**.

Quant al **territori**, la **gran majoria** de monitors/es titulats **resideix a la província de Barcelona**, mentre que les províncies de Girona, Tarragona i Lleida hi són representades en proporcions molt menors. En relació amb el tipus de municipi, predominen clarament els **entorns urbans de ciutats grans**, seguits per municipis de mida mitjana, mentre que els entorns rurals o pobles petits concentren una part minoritària de la mostra.

Pel que fa al **nivell educatiu**, es tracta d'un col·lectiu amb un **nivell formatiu mitjà-alt**. Una part important disposa de **batxillerat**, i **gairebé la meitat ha cursat estudis postobligatoris**, sigui mitjançant cicles formatius de grau superior o bé estudis universitaris (grau, màster o postgrau). Altres nivells formatius, com els cicles de grau mitjà, l'ESO com a màxim nivell o estudis no finalitzats, tenen una presència més reduïda.

Gràfic 2. Nivell d'estudis finalitzats

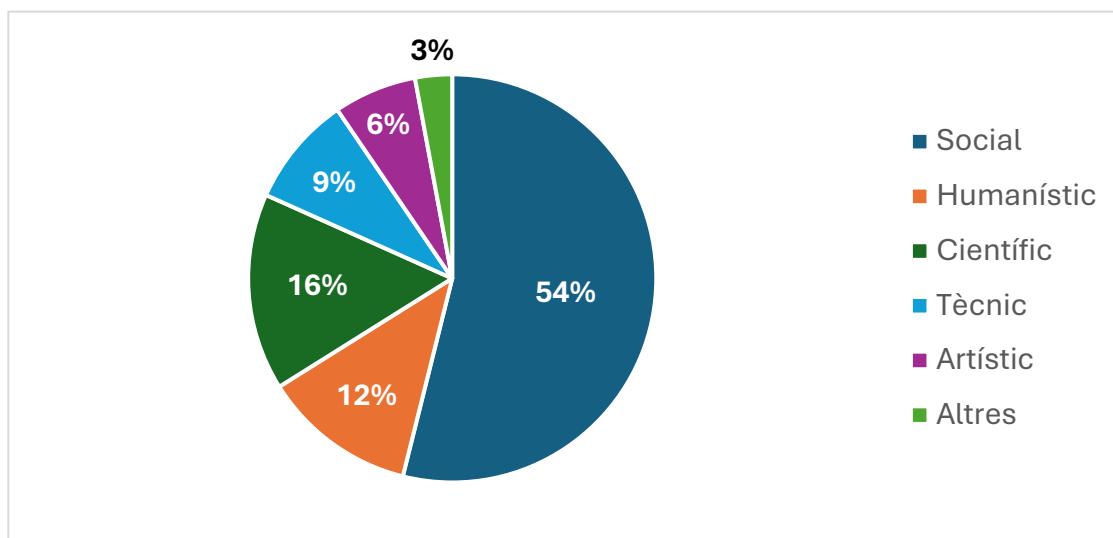


Font: Elaboració pròpia a partir de les dades de l'enquesta sobre el lleure educatiu a Catalunya.

A propòsit de la situació laboral actual dels monitors/es enquestats, una proporció destacada de monitors/es titulats **estudia i treballa simultàniament (41,1%)**, mentre que una part també important es troba exclusivament estudiant (24%) o exclusivament treballant (29,7%). El percentatge de persones en situació d'atur, amb estudis o sense estudis en curs, és minoritari, fet que indica una inserció força elevada en circuits formatius i/o laborals.

La distribució per **branques d'estudis** mostra un pes molt destacat dels estudis de **l'àmbit social**. Els àmbits humanístic i científic tenen una presència menor, però relativament equilibrada, mentre que els estudis tècnics i artístics se situen en percentatges més reduïts. Cal destacar que molts complementaven estudis en l'àmbit social amb altres estudis.

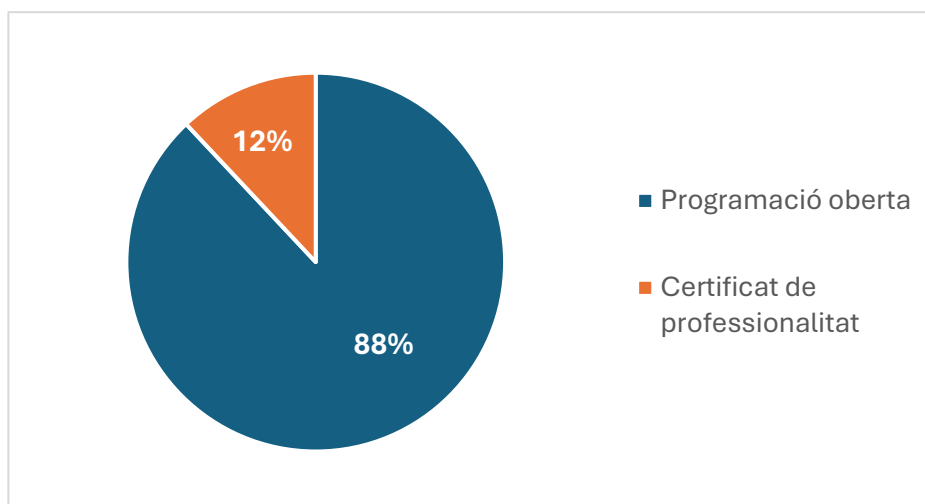
Gràfic 3. Àmbit d'estudis de les persones enquestades



Font: Elaboració pròpia a partir de les dades de l'enquesta sobre el lleure educatiu a Catalunya.

Quant a les dues tipologies de cursos que existeixen, s'observa una **concentració molt marcada** en la **programació oberta** (Titulació de la Direcció General de Joventut de Generalitat de Catalunya), que representa el **88%** del total. En canvi, els **certificats de professionalitat** (Titulació del Servei Públic d'Ocupació de Catalunya) tenen una presència **clarament minoritària**, amb un **12%**. Aquesta distribució indica que la formació de les persones participants s'articula principalment a través d'una oferta **més flexible i adaptada** (programació oberta), mentre que els itineraris **més reglats i acreditables** (certificats de professionalitat) es mantenen com una via **complementària** i menys habitual. En conjunt, les dades apunten a un patró formatiu orientat majoritàriament a modalitats d'accés **àgils i compatibles** amb altres situacions vitals i laborals.

Gràfic 4. Tipologia de cursos fet per les persones enquestades



Font: Elaboració pròpia a partir de les dades de l'enquesta sobre el lleure educatiu a Catalunya.

Pel que fa a l'experiència en el lleure educatiu, el col·lectiu presenta un recorregut notable: **una part significativa acumula més de sis anys d'experiència (31,1%)**, mentre que una altra franja rellevant té entre un i tres anys d'experiència (27,4%). També hi ha un volum considerable de monitors i monitores que té entre quatre i sis anys d'experiència (22,3%), i només una minoria té menys d'un any (8,3%) o no disposa d'experiència prèvia (10,9%). Paral·lelament, gairebé la meitat participa o ha participat en activitats de lleure com a voluntariat (46,9%), mentre que una lleugera majoria no ho fa (53,1%).

En síntesi, el **perfil del monitor/a titulat/da** que es desprèn de l'enquesta és el d'una **persona majoritàriament jove, dona, resident en entorns urbans de la província de Barcelona i amb un nivell educatiu mitjà-alt, sovint en procés formatiu i, en molts casos, compaginant estudis i feina**. Es tracta d'un col·lectiu amb una **experiència consolidada en el lleure educatiu i amb una vinculació al voluntariat**, tot i que aquesta vinculació podria ser més forta, fet que apunta a un perfil amb una elevada implicació, continuïtat en el sector i forta orientació vocacional i comunitària.

4.2. Motivacions i barreres d'accés a la formació

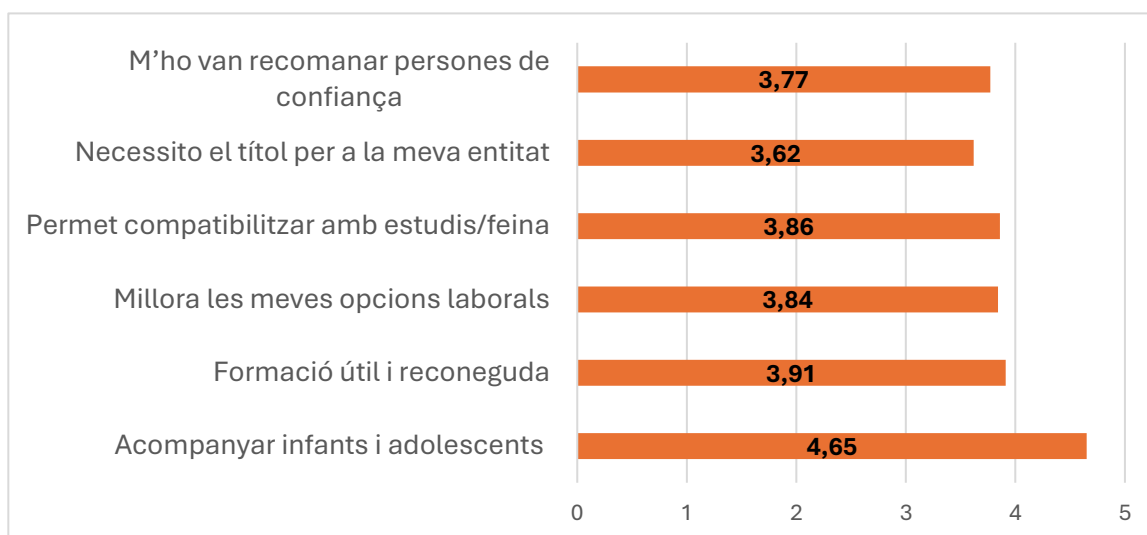
Motivacions: Vocació i interès socioeducatiu

Els resultats dels grups focals mostren que, tant entre professionals com entre joves — hagin cursat o no la formació—, la motivació principal per accedir al curs de monitors/es s'articula al voltant del **treball amb infants i adolescents**, la voluntat de contribuir al desenvolupament comunitari i la recerca d'una activitat educativa amb sentit. En el cas dels joves que han realitzat la formació, aquesta decisió acostuma a estar vinculada a un recorregut personal previ en entitats de lleure, mentre que entre els joves no vinculats emergeix sobretot com una oportunitat per **accedir a una primera experiència laboral en l'àmbit educatiu infantil**.

En coherència amb aquests resultats qualitius, les dades de l'enquesta confirmen que la decisió de fer el curs s'arrela majoritàriament en una motivació vocacional i educativa vinculada al treball amb infants i adolescents. L'afirmació **"m'agrada acompanyar infants i adolescents en el seu aprenentatge i creixement"** és, amb diferència, la més valorada, amb una mitjana de **4,65 sobre 5**, una **mediana de 5** i una desviació típica baixa, fet que indica un **consens molt ampli** al voltant del sentit educatiu i relacional de la tasca de monitoratge.

En un segon nivell apareixen motivacions de caràcter més instrumental o professional que, tot i presentar valors positius, tenen un pes menor. Aspectes com considerar que “**és una formació útil i reconeguda**”, que “**millora les meves opcions laborals**” o que “**em permet compatibilitzar amb estudis/feina**” indiquen que es tracta d’una formació útil i reconeguda, que millora les oportunitats laborals o que permet compatibilitzar-la amb estudis o feina. Aquestes consideracions mostren que el curs també és percebut com una eina de projecció formativa i laboral. Tanmateix, motivacions com “**necessito el títol per a la meva entitat**” o “**m’ho van recomanar persones de confiança**” posen de manifest el pes del **teixit associatiu i de les xarxes de relació** en l’accés a la formació, reforçant la idea que no es tracta únicament d’una decisió individual, sinó sovint vinculada a trajectòries prèvies de participació comunitària.

Gràfic 5. Motivacions per a fer el curs de monitores i monitors



Font: Elaboració pròpia a partir de les dades de l’enquesta sobre el lleure educatiu a Catalunya.

L’anàlisi dels grups focals també posa de manifest **diferències significatives segons el perfil**. En el cas dels i de les professionals, el discurs se centra principalment en la necessitat de **regularitzar la seva situació administrativa, disposar del títol obligatori per exercir i consolidar una trajectòria laboral estable en l’àmbit del lleure educatiu**. Per a aquest col·lectiu, la formació s’associa clarament al compliment de requisits normatius i a la voluntat de donar continuïtat i solidesa al projecte professional.

Entre els i les joves que han cursat la formació, en canvi, la motivació adopta un caràcter eminentment **identitari i comunitari**. El curs és viscut com la continuïtat natural d’una trajectòria iniciada sovint en la infància o l’adolescència dins d’entitats de lleure, i es vincula estretament amb el **compromís amb el projecte educatiu** de l’esplai o

l'agrupament. En aquest sentit, la formació s'entén menys com una exigència formal i més com un pas coherent dins d'un itinerari de participació i implicació comunitària, tot i que també és reconeguda com una porta d'entrada al mercat laboral educatiu.

Finalment, en el cas dels i de les joves que encara no han realitzat la formació, predomina una mirada més exploratòria. El curs es concep com un complement dels estudis o com un primer pas cap a sectors educatius o socials, generalment sense un vincle previ amb el lleure educatiu ni amb entitats associatives. Des d'aquesta perspectiva, es percep com una **oportunitat per treballar amb infants i adolescents** i, alhora, per **obtenir una titulació que amplii les opcions acadèmiques i laborals futures**.

A tall de conclusió, tant les dades qualitatives com les quantitatives convergeixen en una idea central clara: el curs de monitors/es s'entén principalment com una oportunitat per **treballar amb infants i adolescents i contribuir al seu creixement des d'una lògica educativa i comunitària**. La motivació vocacional i el compromís amb el territori emergeixen com a eixos prioritaris, mentre que les raons més instrumentals o laborals, tot i ser-hi presents, tenen un paper secundari. La importància de la **vinculació prèvia amb les entitats, la proximitat** i les **xarxes de confiança** reforça la lectura del curs com un **itinerari formatiu profundament arrelat en el teixit associatiu i en les dinàmiques comunitàries**, més que no pas en una lògica estrictament de mercat o d'oferta formativa.

Barreres d'accés a la formació

Les aportacions dels grups focals permeten identificar un conjunt de **barreres recurrents**, amb matisos específics, en els tres perfils analitzats. En primer lloc, emergeix de manera clarament transversal la **manca de temps** i les **exigències associades a la formació**. Professionals i joves —tant els que han cursat la formació com els que no— coincideixen a descriure la **durada del programa**, la **dificultat d'organitzar-se** i la **coexistència amb altres obligacions** personals, acadèmiques o laborals com un fre rellevant a l'hora d'iniciar o sostenir el procés formatiu. La percepció que el curs requereix una dedicació intensa, difícilment conciliable amb el dia a dia, es configura com una de les principals **condicions limitadores** de la participació.

En segon lloc, es detecta un **desconeixement significatiu sobre la formació i sobre el mateix sistema de lleure**, tot i que amb intensitats i matisos diferents segons el perfil. De manera general, els tres col·lectius apunten la **manca d'informació clara i accessible** sobre els requisits d'accés, el funcionament del curs, les sortides que ofereix i el valor real del títol en termes de reconeixement formal i oportunitats. Aquesta barrera informativa es fa especialment evident entre els joves no vinculats a entitats i entre alguns

professionals procedents d'altres territoris, que sovint no disposen de referents ni d'una contextualització sòlida del lleure educatiu en el seu recorregut previ.

En tercer lloc, apareixen de forma recurrent les **barreres econòmiques** i la **percepció d'un retorn insuficient**. El cost de la matrícula i la sensació que la formació no sempre es tradueix en una millora salarial o en una progressió professional clara és compartida pels tres perfils, si bé es manifesta amb més intensitat entre joves —tant els que han cursat la formació com els que no. Per a aquests col·lectius, la inversió econòmica que suposa el curs es valora sovint en relació amb feines temporals, estacionals o parcialment remunerades, fet que reforça la idea que l'esforç i el cost no sempre es veuen compensats.

Més enllà d'aquestes barreres comunes, també s'observen **diferències específiques segons el perfil**. En el cas dels i de les professionals, el principal obstacle es vincula a la **càrrega laboral** i al **poc marge per compatibilitzar** jornades intenses amb formacions llargues o exigents. A això s'hi afegeix, en alguns casos, la percepció que el rol de monitor/a és **transitori** o de pas, fet que pot reduir l'interès per invertir temps i esforç en una formació que es viu com a poc estratègica per al propi projecte professional a mitjà o llarg termini.

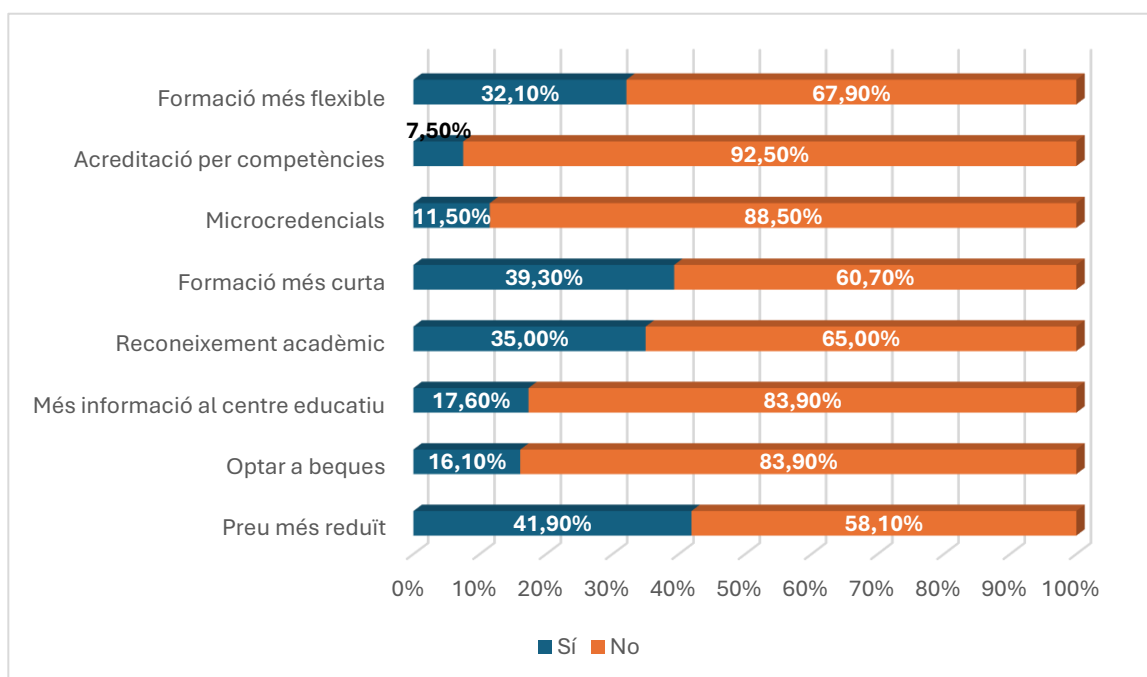
Pel que fa als joves que han fet la formació, emergeix amb força una barrera més **subjectiva i emocional**: la **por a la responsabilitat** que comporta el rol educatiu i la percepció que es tracta d'una feina **temporal, estacional o poc reconeguda socialment**. Aquest imaginari influeix tant en la decisió d'iniciar el curs com en la continuïtat un cop començat, especialment quan es combina amb trajectòries acadèmiques o laborals incertes. Finalment, en el cas dels joves que no han fet la formació, les barreres adquireixen un caràcter clarament **estructural**: la manca de vincle amb el lleure com a espai educatiu, el desconeixement gairebé total de l'existència i del sentit de la titulació, la percepció que "això és només per a monitors d'esplais o agrupaments" i la idea que el títol no és necessari per accedir a determinats llocs de treball. En aquest perfil, la distància amb el sistema de lleure i la seva formació reglada és, doncs, més profunda, i condiona de manera directa la possibilitat de veure el curs com una opció real.

Les dades de l'enquesta entre les persones que no han fet el curs reforcen i matisen el que s'ha observat qualitativament en els grups focals. En primer lloc, la **manca de temps** apareix com la barrera central: un **54,9%** de les persones enquestades assenyalen que no disposen del temps necessari per assumir la formació, en coherència amb la percepció

que el curs és llarg i difícil de compatibilitzar amb estudis, feina o altres responsabilitats. En segon terme, el **cost econòmic** del curs és identificat com un obstacle per un **20,6%**, mentre que un **17,8%** indica **manca d'interès personal**, sovint vinculada a la manca de vincle previ amb el lleure educatiu. Altres factors com el desconeixement del funcionament de la formació, la dificultat per entendre el procés d'inscripció o la percepció que el títol té poc reconeixement formal tenen un pes menor, però contribueixen a consolidar aquesta distància respecte al curs.

Quan se'ls pregunta quins elements facilitarien la decisió d'inscriure-s'hi, es confirma el pes de les dimensions **temps, cost i valor formal**. Les respostes apunten, en primer lloc, a la necessitat d'un **preu més reduït (41,9%)** i, molt a prop, a una **formació més curta (39,3%)**, fet que reforça la idea que l'esforç temporal i econòmic actual es percep com elevat. Alhora, un **35%** destaca el **reconeixement acadèmic** del curs com a factor clau, i un **32,1%** reclama una **formació més flexible**, tant en horaris com en formats. En conjunt, aquestes dades quantitatives confirmen que, per ampliar la base de participants (especialment entre joves no vinculats al lleure educatiu), cal abordar de manera prioritària la **conciliació temporal, la barrera econòmica i el reforç del valor acadèmic i formal de la titulació**. Altres enquestats esmentaven la possibilitat de "convalidar pràctiques" en cas d'haver cursat estudis similars o tenir experiència en esports, etc.

Gràfic 6. Elements facilitadors per inscriure's al curs de monitores i monitors



Font: Elaboració pròpia a partir de les dades de l'enquesta sobre el lleure educatiu a Catalunya.

En conjunt, la triangulació entre grups focals i enquesta mostra un patró clar: la **manca de temps, el cost econòmic i el valor percebut de la titulació** constitueixen les principals barreres d'accés a la formació de monitors/es, especialment entre els joves no vinculats al lleure. A aquests factors, s'hi afegeixen el desconeixement del sistema i la percepció del monitoratge com una feina temporal, poc reconeguda i amb una responsabilitat elevada. El **valor identitari i comunitari del lleure esdevé clau per a la incorporació i la continuïtat**, mentre que els **factors econòmics i temporals generen desigualtats d'accés segons la situació vital i socioeconòmica**. Les dades quantitatives confirmen aquestes dinàmiques i reforcen la necessitat de repensar la durada, el cost, la flexibilitat i el reconeixement formal de la formació per ampliar i diversificar la base de participants.

4.3. Experiència formativa: ecosistema d'informació, metodologies, continguts i satisfacció

Ecosistema de la informació

L'anàlisi conjunta dels grups focals posa de manifest tres elements de coincidència clars entre els col·lectius estudiats. En primer lloc, el **boca-orella** es confirma com el canal principal d'informació en tots els perfils. Professionals i joves —tant els que han cursat la formació com els que no— expliquen que la major part de la informació sobre els cursos i les oportunitats de formació els arriba a través d'**amics, companys, entitats de lleure o persones de confiança**, i que aquest mecanisme informal continua essent la via més efectiva, independentment del grau de vinculació prèvia al lleure educatiu.

En segon lloc, hi ha un consens ampli sobre la **insuficiència de les xarxes socials de les escoles de formació**. Tots els agents coincideixen que la comunicació digital institucional no és prou visible ni atractiva per al públic jove. Els professionals remarquen la **baixa interacció i l'abast limitat** dels perfils socials d'aquestes escoles, mentre que els joves —tant els que han cursat la formació com els que no— les perceben com una **presència marginal en els seus entorns digitals**, lluny dels canals que realment configuren el seu dia a dia comunicatiu.

En tercer lloc, emergeix de manera transversal la **necessitat de diversificar i actualitzar els canals de difusió**. Els tres grups apunten que caldria explorar vies més eficients, accessibles i alineades amb els hàbits comunicatius juvenils, com ara **noves plataformes digitals**, una **presència més sistemàtica i proactiva als instituts** i una **coordinació reforçada amb serveis de joventut i entitats del territori**. Això remet a la idea que, més

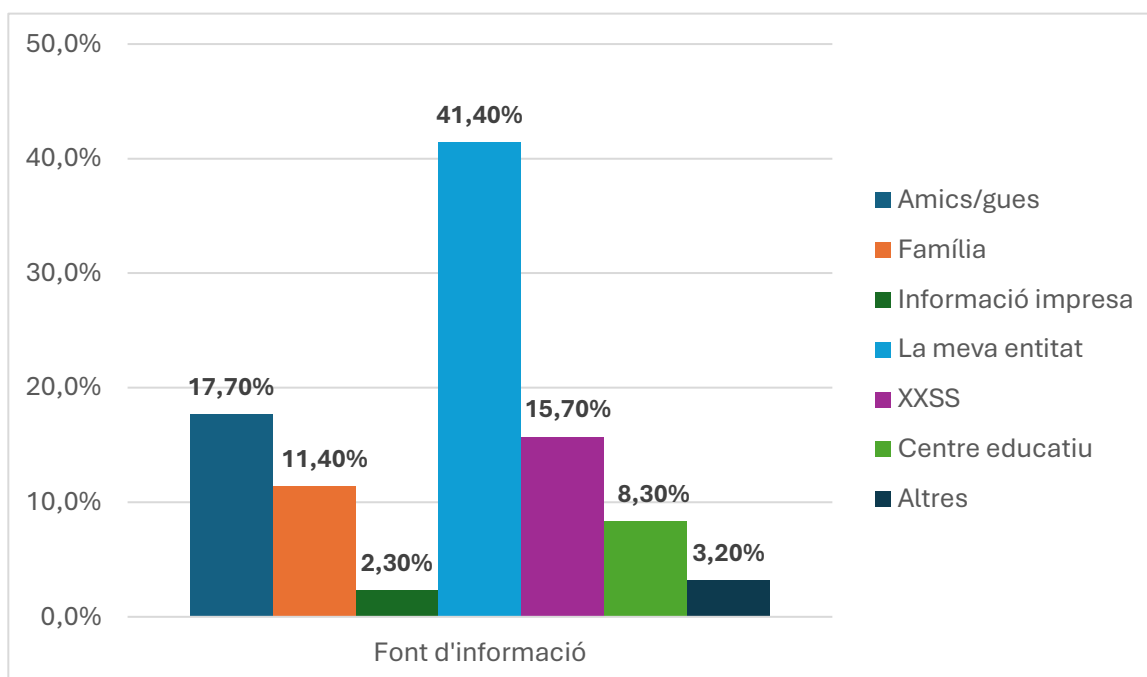
enllà de millorar missatges concrets, és necessari **repensar l'estratègia comunicativa en clau d'ecosistema**.

Ara bé, malgrat aquestes coincidències, també s'observen **diferències significatives segons el perfil**. En el cas dels professionals, la informació arriba sobretot a través del seu **entorn professional o comunitari** (entitats, monitors/es en actiu, xarxes institucionals). Aquest col·lectiu accedeix a la informació de manera més estructurada, però alhora és qui formula una crítica més explícita sobre la **poca efectivitat de les xarxes socials** de les escoles de formació i la manca d'**estratègies específiques adaptades al públic jove**. Entre els joves que han fet la formació, el patró és diferent: el seu accés a la informació està fortament marcat per **mecanismes de socialització comunitària**. El boca-orella dins l'entitat, la vinculació prèvia al lleure, la presència en **instituts d'ESO i batxillerat, en cicles formatius i en universitats** de l'àmbit social o educatiu, així com el paper dels **Punts d'Informació Juvenil (PIJ)**, configuren un entorn ric en oportunitats informatives, molt alineat amb la formació de monitores i monitors.

En canvi, els joves que no han fet la formació presenten un patró d'accés a la informació molt més fràgil i discontinu. Tot i que el boca-orella es manté com a canal principal, aquest queda restringit al **cercle d'amistats** i no s'articula a través d'entitats de lleure. Alguns relaten que han conegut el curs gràcies a **mestres o figures docents**, fet que assenyala la importància potencial de la mediació educativa per a perfils sense recorregut associatiu. Molts expliquen que, durant l'adolescència, **no van tenir accés** a aquesta informació perquè no formaven part d'esplais o caus i que, actualment, **Internet (cercadors i xarxes socials)** és la seva porta d'entrada principal per saber que aquesta formació existeix. Això evidencia una **menor exposició informativa** en etapes clau del cicle vital. Aquest grup depèn menys d'entitats i més de canals digitals o acadèmics, i mostra una menor exposició a la informació durant l'adolescència.

Les dades de l'enquesta confirmen aquest patró, basat en la centralitat de les xarxes comunitàries i informals. El **canal més rellevant per assabentar-se del curs és l'entitat de lleure**, que concentra el **41,4%** de les respostes i es consolida com a node principal de difusió. En segon terme, el **boca-orella** continua tenint un pes molt significatiu: tant els **amics** com la **família** actuen com a mediadors clau a l'hora de traslladar la informació. Les **xarxes socials i internet** també hi contribueixen, però se situen clarament per darrere del teixit associatiu i relacional, mentre que els **suports impresos** tenen una incidència gairebé marginal.

Gràfic 7. Font d'informació del curs de monitores i monitors



Font: Elaboració pròpia a partir de les dades de l'enquesta sobre el lleure educatiu a Catalunya.

Aquest patró reforça la idea d'un **ecosistema de comunicació profundament arrelat en xarxes de confiança, pertinences associatives i circuits informals**, més que no pas en **campanyes publicitàries convencionals** o en **estratègies comunicatives unidireccionals**. En coherència amb el que apunten els grups focals, la informació viatja sobretot a través de relacions properes i espais comunitaris, fet que genera oportunitats clares per a qui ja forma part del sistema de lleure, però alhora pot excloure o arribar tard a aquells perfils juvenils que en queden al marge.

La síntesi d'aquest subapartat permet posar en relleu diverses conclusions rellevants. D'una banda, la **difusió de la formació està fortament condicionada pel vincle previ amb el lleure educatiu**: els joves que han cursat la formació reben informació abundant i recurrent gràcies a la seva participació en entitats, mentre que els que no l'han cursada depenen de canals més aleatoris, parcials i sovint tardans. D'altra banda, els **mecanismes informals predominen clarament sobre els canals institucionals**: el **boca-orella** s'identifica com el sistema més utilitzat i percebut com a més fiable en tots els perfils, fet que evidencia una dependència notable de les estructures comunitàries i, alhora, la manca d'una comunicació més professionalitzada i d'abast ampli.

En aquest context, es constata que les **xarxes socials de les escoles de formació** no es perceben com a eficaces. L'activitat que generen no aconsegueix arribar de manera significativa al públic objectiu, cosa que apunta a la necessitat d'una estratègia

comunicativa més segmentada, interactiva i orientada al públic jove. Finalment, **els instituts, els PIJ i els centres educatius postobligatoris** emergeixen com a espais clau per reforçar la difusió i reduir la bretxa d'accés a la informació entre joves vinculats i no vinculats al lleure educatiu. En concret, s'observa que els joves que han cursat la formació hi estan més exposats, mentre que els que no l'han cursada hi accedeixen amb menys intensitat o de manera irregular, fet que contribueix a mantenir la desigualtat informativa.

Continguts de la formació

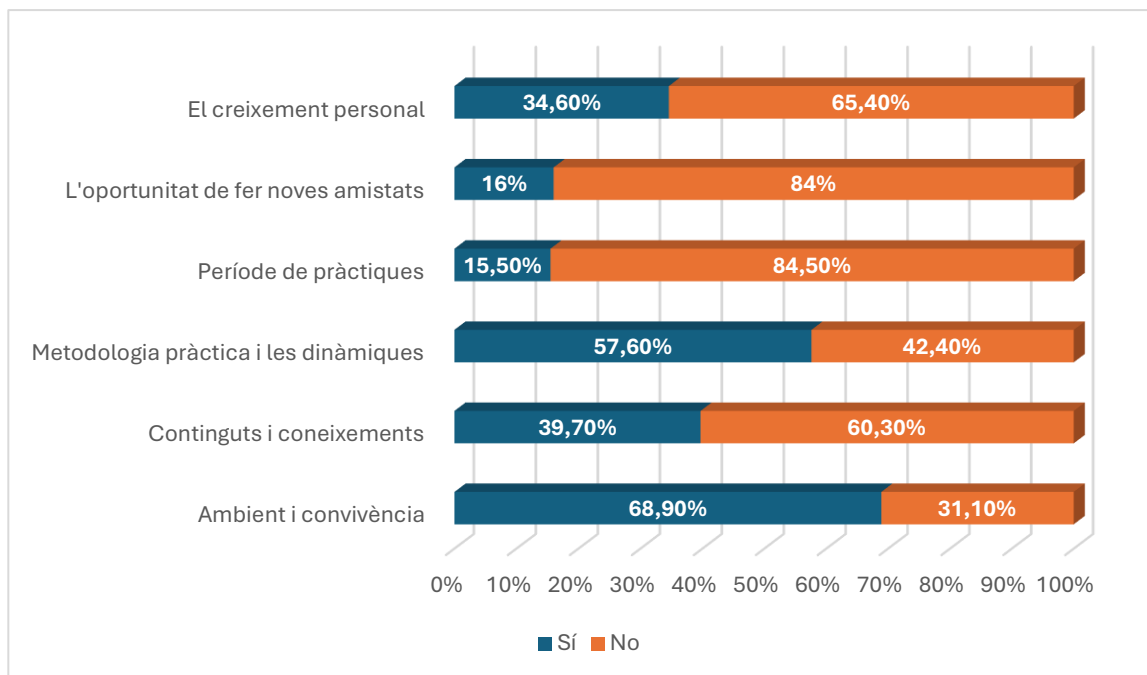
L'anàlisi dels grups focals mostra un ampli consens entre professionals i joves —tant els que han cursat la formació com els que no— sobre la necessitat d'**actualitzar els continguts de la formació** per adaptar-los millor als reptes actuals del lleure educatiu i del treball socioeducatiu amb infants i adolescents. Els professionals posen l'accent en el fet que alguns mòduls no resulten prou significatius ni aplicables a la pràctica quotidiana i reclamen més pes per a les **competències socioeducatives** (gestió emocional, treball amb famílies, igualtat, diversitat). Els joves que han cursat la formació, per la seva banda, insisteixen que els continguts haurien de connectar de manera més directa amb les **situacions reals dels espais i caus**, mentre que els joves no formats subratllen que, si en un futur decideixen cursar la formació, els resultarà clau que **pràctiques i continguts siguin útils i realistes**. En conjunt, aquest consens apunta a la necessitat de revisar els plans de formació perquè combinin **fonaments teòrics sòlids** amb **continguts d'alt valor aplicat**, estretament vinculats a la pràctica professional i comunitària.

Les divergències entre col·lectius es relacionen sobretot amb el **grau d'experiència prèvia en el lleure**. Els professionals, amb una mirada més global, plantegen una reorganització més estructural del currículum; els joves que han cursat la formació se centren en com els continguts poden ajudar-los en el **dia a dia educatiu** i proposen itineraris d'**especialització sobre un tronc comú**; i els joves no formats tenen una visió més difusa, focalitzada principalment en la **utilitat de la formació per a la inserció laboral futura**.

Les dades de l'enquesta matisen i reforcen aquesta lectura. Quan se'ls pregunta què és el que més els ha agradat del curs, el que rep una valoració més alta és l'**ambient i la convivència (68,9%)**, seguit de la **metodologia pràctica i les dinàmiques (57,6%)**, mentre que els **continguts i coneixements** se situen en un tercer lloc (**39,7%**). Aquest patró indica que els participants valoren sobretot la **dimensió relacional i experiencial** de la formació i, en segon terme, l'enfocament pràctic de les activitats, mentre que els continguts conceptuals, tot i ser apreciats, tenen un pes menor. Això és coherent amb les

demandes qualitatives: la formació és percebuda com a més potent quan **articula continguts significatius amb metodologies vivencials i un bon clima de grup**, fet que reforça la necessitat d'una actualització curricular que posi en primer pla la rellevància pràctica i socioeducativa del que s'ensenyà.

Gràfic 8. Valoració de diferents aspectes del curs de monitores i monitors



Font: Elaboració pròpia a partir de les dades de l'enquesta sobre el lleure educatiu a Catalunya.

En síntesi, la triangulació entre grups focals i enquesta mostra que la formació de monitors i monitores és molt ben valorada en la seva **dimensió relacional i vivencial** (ambient, convivència i metodologies dinàmiques), però **presenta marges clars de millora en l'àmbit dels continguts**. Professionals i joves, tant els que han cursat la formació com els que no, coincideixen en la necessitat **d'actualitzar el currículum** perquè sigui més **significatiu, aplicat i alineat amb els reptes socioeducatius actuals**, amb un reforç específic de les **competències socioemocionals, el treball amb famílies i la igualtat**.

En aquest context, emergeix amb força la demanda de **modernització i flexibilització curricular**: tots els grups reclamen **continguts més actuals i rellevants**, així com una estructura més adaptable. La proposta d'**itineraris modulats** i d'**especialitzacions** apunta, en aquest sentit, a una **reformulació del model formatiu** basada en un tronc comú sòlid, complementat amb recorreguts ajustats a interessos i perfils diversos.

Metodologies de la formació

L'anàlisi dels grups focals posa de manifest un **consens ampli sobre el valor de les metodologies vivencials** en la formació de monitor i monitores. Professionals i joves — tant els que han cursat la formació com els que no— coincideixen a assenyalar que les propostes basades en **experiències reals, situacions pràctiques i dinàmiques actives** són les que generen un aprenentatge més profund i significatiu. En contraposició, les metodologies purament teòriques són percebudes com menys impactants i menys ajustades a les necessitats formatives del lleure educatiu. Professionals i joves que han cursat la formació insisteixen que el model ha de potenciar clarament els **aprenentatges pràctics, els espais d'experimentació i la transferència directa a situacions reals** amb infants, adolescents i famílies.

Malgrat aquest nucli comú, cada col·lectiu posa l'èmfasi en dimensions específiques. Els **professionals** reclamen metodologies que **articulin millor la connexió entre teoria i pràctica** i que siguin coherents amb l'**actualitat educativa i socioeducativa**, evitant enfocaments desactualitzats o massa abstractes. Els **joves que han cursat la formació** destaquen especialment el valor de la **presencialitat en les activitats pràctiques** i l'aportació del **professorat amb experiència directa en el lleure**, que consideren clau per dotar de realisme i credibilitat el procés formatiu. Per altra banda, els **joves no formats** posen el focus en la necessitat que la metodologia els faciliti un **aprenentatge aplicable i orientador**, que els permeti **descobrir el sector** i entendre de manera concreta què implica treballar com a monitor/a.

Les dades de l'enquesta reforcen i quantifiquen aquest patró. Quan se'ls demana què és el que més els ha agradat del curs, el segon aspecte més ben valorat és la **metodologia pràctica i les dinàmiques (57,6%)**. Això indica que els participants associen part de la qualitat de la formació a la manera com s'implementen les activitats pràctiques.

En conclusió, la triangulació entre grups focals i enquesta confirma la **centralitat de la metodologia vivencial en la formació de monitors i monitores**. Professionals i joves, tant els que han cursat la formació com els que no, coincideixen a valorar especialment les **propostes basades en experiències reals, pràctiques i situacions quotidianes de lleure**, que perceben com a generadores d'un aprenentatge més significatiu. Aquest consens es tradueix en el fet que l'ambient i la convivència, així com la metodologia pràctica, són els aspectes més ben valorats, per davant dels continguts teòrics.

En aquest marc, les metodologies estrictament expositives queden en segon terme i es reforça la idea que qualsevol ajust metodològic hauria de situar l'**aprenentatge**

experiencial i l'experiència pràctica al centre, garantint alhora la connexió entre teoria i pràctica i un acompanyament adequat en la descoberta del sector.

Les pràctiques formatives

Les dades extretes dels grups de discussió mostren un **ampli consens** entre professionals i joves —tant els que han cursat la formació com els que no— sobre el paper central de les **pràctiques** dins del curs de monitors i monitores. Tots tres col·lectius consideren que són un component essencial del procés formatiu, però coincideixen a assenyalar que, massa sovint, **no disposen de la qualitat ni de l'acompanyament necessari**. Entre els elements compartits destaca, en primer lloc, la **necessitat d'un seguiment adequat**, que garanteixi que l'alumne no queda despenjat i que rep retorns constructius al llarg de l'estada a l'espai de pràctiques. En segon lloc, es reclama que les pràctiques siguin **coherents amb els continguts treballats al curs**, de manera que es percebi una continuïtat real entre allò que s'aprèn a l'aula i el que es viu als espais, caus o serveis. Finalment, tots tres grups insisteixen que les pràctiques han de ser un **espai real de formació**, i no pas un mer tràmit administratiu per complir hores, ja que és en aquest context en què es posa a prova i es consolida bona part de l'aprenentatge.

Les divergències entre perfils s'expressen sobretot en el tipus de mirada que fan sobre aquest procés. Els **professionals** subratllen la importància d'**homogeneïtzar els criteris de qualitat dels centres de pràctiques**, de manera que no depengui únicament de la bona voluntat de cada entitat, sinó que hi hagi estàndards compartits i mecanismes de supervisió. Els **joves que han cursat la formació** remarquen que l'experiència de pràctiques **depèn en gran manera del centre i de l'equip educatiu assignat**: mentre que alguns contextos ofereixen acompanyament, responsabilitats ajustades i espais de reflexió, d'altres situen l'alumnat en tasques poc formatives o desvinculades del rol educatiu. Per la seva banda, els **joves no formats** apunten que una **experiència pràctica de qualitat** podria ser un **factor clau per animar-los a inscriure's** al curs, ja que la possibilitat de "provar" el sector en condicions adequades funciona com a element de motivació i seguretat.

Les dades de l'enquesta matisen aquesta realitat. La valoració positiva envers el període de pràctiques només engloba al **15,5%**, molt per sota d'altres aspectes de la formació. Això suggereix que, per bé que les pràctiques i els seus derivats (relacions, desenvolupament personal) són apreciats, el seu **potencial formatiu no sempre es desplega del tot**, probablement a causa de les mancances de qualitat i acompanyament identificades qualitativament.

En síntesi, la triangulació de les dades qualitatives i quantitatives mostra que les **pràctiques** es perceben com un **pilar clau de la formació, però també com un àmbit fràgil que requereix millores estructurals**. En concret, es fa evident la necessitat d'establir **criteris de qualitat compartits, incrementar la coherència amb el currículum i reforçar l'acompanyament pedagògic**, de manera que aquesta etapa esdevingui un veritable espai de creixement professional i personal, i no només un tràmit a complir.

Valoració del preu de la formació

Els grups focals coincideixen a assenyalar que **el preu de la formació pot esdevenir una barrera d'accés**, especialment per a joves en situació de precarietat econòmica, i que aquesta barrera es redueix quan el títol gaudeix de més reconeixement **laboral i social**. Tot i aquest consens general, s'identifiquen divergències rellevants segons el perfil.

D'una banda, **els professionals** tendeixen a interpretar el cost en relació amb la necessitat de **reordenar i actualitzar els programes formatius** per garantir-ne la qualitat, la coherència pedagògica i l'adequació als reptes actuals del lleure educatiu. En aquest sentit, el preu apareix vinculat a una expectativa de millora i professionalització de l'oferta.

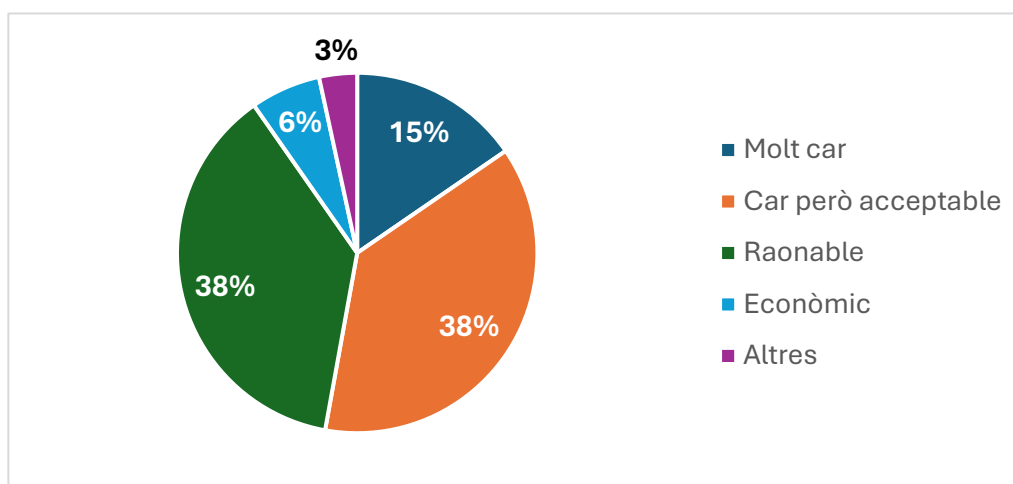
D'altra banda, **els joves que han fet la formació** expressen una mirada més instrumental: el preu esdevé assumible i perd pes com a barrera quan la titulació **obre oportunitats reals**, ja sigui en forma d'accés a feina, millors condicions o una trajectòria més clara dins del sector. Així, el cost es relativitza si es percep com una inversió amb retorn.

Finalment, **els joves que no han realitzat la formació** situen el preu com un **obstacle inicial significatiu**, sobretot quan no disposen de prou informació sobre el valor afegit del curs, les sortides possibles o el grau de reconeixement del títol. En aquests casos, el cost s'interpreta com un risc o una despesa difícil de justificar, cosa que pot frenar la inscripció, abans fins i tot de considerar altres factors.

Des del punt de vista quantitatiu, la majoria de les persones enquestades situen el cost del curs en una franja de **cost elevat, però assumible**: si es combinen les categories "**car però acceptable**" i "**raonable**", s'hi agrupa un **74,8%** de les respostes, fet que indica que, tot i percebre'l com un esforç econòmic important, es considera generalment **justificat** per la formació rebuda. En canvi, un **15,4%** qualifica el preu com a "**molt car**",

expressant una percepció d'**excessiva càrrega econòmica**, mentre que només un **6,3%** el veu com a "**econòmic**", percentatge minoritari que confirma que el curs no és viscut, en termes generals, com una opció barata.

Gràfic 9. Percepció del preu del curs de monitores i monitors



Font: Elaboració pròpia a partir de les dades de l'enquesta sobre el lleure educatiu a Catalunya.

A tall de conclusió, la **barrera del preu** es vincula estretament amb el **baix reconeixement social i laboral del títol**: com més feble és la percepció de retorn professional i simbòlic, més s'accentua la sensació que el cost és excessiu. En conseqüència, qualsevol política de millora hauria de **combinar mesures de facilitació econòmica** (beques i flexibilitat de pagament) **amb accions de posicionament i valorització del títol**, perquè el preu es percebi com una inversió clara en oportunitats i reconeixement.

Modalitat de la formació

En relació amb la modalitat del curs, els **resultats qualitius** dels grups de discussió apunten a un consens robust: els tres grups rebutgen el **100% virtual** com a opció principal. Els participants argumenten que el lleure educatiu és, per definició, un espai **vivencial i relacional**, i que una formació exclusivament en línia tendeix a diluir elements centrals com la **dinàmica de grup**, la **pràctica** i la **gestió de situacions en directe**. En aquest sentit, emergeix el temor que el format acabi convertint-se en una experiència poc transformadora, basada a "llegir PDF" i lliurar tasques, i, per tant, allunyada de la realitat quotidiana de l'activitat educativa. Paral·lelament, els grups valoren positivament un **model híbrid** quan està ben plantejat: proposen reservar l'espai virtual als continguts més teòrics (marc legal, drets dels infants, conceptes bàsics) i concentrar la presencialitat en activitats d'alt valor aplicat, com ara **simulacions, role-playing, jocs, dinàmiques** i

entrenament de **gestió de conflictes reals**. En aquesta línia, s'insisteix que la qüestió no és només el format, sinó el **disseny pedagògic**, i que l'online pot ser participatiu i útil si es construeix amb metodologies adequades.

Pel que fa als resultats quantitatius de l'enquesta, **reforcen la mateixa lectura**. D'una banda, quan es pregunta què és el que més ha agradat del curs, l'element amb una valoració més alta és **l'ambient i la convivència (68,9%)**, fet que evidencia el pes de la dimensió relacional en l'experiència formativa. D'altra banda, pel que fa al **format preferit per fer el curs**, les respostes mostren una preferència clara per **modalitats amb presencialitat**. En primer lloc, destaca l'opció de **format presencial en períodes de vacances**, seguida del **presencial entre setmana**. En un tercer nivell, apareixen diverses alternatives amb un suport també rellevant, com el **format en línia amb sessions virtuals** i el **semipresencial entre setmana**, mentre que la resta d'opcions obtenen una adhesió més limitada. En conjunt, el patró apunta que els formats més ben valorats són aquells que **preserven la dimensió experiencial i de convivència** pròpia del lleure.

Taula 1. Preferència sobre el format del curs de monitores i monitors

Quin format preferiries?	Recompte	% del total	% acumulat
En línia amb sessions de formació virtual	111	17.6%	17.6%
En línia sense sessions de formació virtual	58	9.2%	26.8%
Presencial en caps de setmana	71	11.3%	38.0%
Presencial en períodes de vacances	129	20.4%	58.5%
Presencial entre setmana	107	17.0%	75.4%
Semipresencial en caps de setmana	43	6.8%	82.3%
Semipresencial en períodes de vacances	41	6.5%	88.7%
Semipresencial entre setmana	71	11.3%	100.0%

Font: Elaboració pròpia a partir de les dades de l'enquesta sobre el lleure educatiu a Catalunya.

Finalment, la **vinculació** entre dades qualitatives i quantitatives dibuixa un patró coherent i complementari. Els grups de discussió expliquen els motius pels quals el 100% virtual és percebut com a insuficient per formar monitors i monitores (pèrdua de grup, pràctica i gestió real), mentre que l'enquesta n'ofereix una confirmació clara en termes de preferències (només un 26,8% optaria per modalitats plenament en línia). Igualment, el fet que "l'ambient i convivència" sigui el component més valorat del curs connecta directament amb el marc interpretatiu qualitatiu: la formació no és només adquisició de continguts, sinó també **socialització professional, cohesió de grup i aprenentatge situat**. En conseqüència, els resultats apunten a la pertinència de **models presencials o híbrids** que preservin la dimensió vivencial del lleure. En aquest enfocament, la **part virtual s'orientaria principalment als continguts teòrics**, mentre que la **presencialitat** se centraria en **metodologies actives i competencials**, garantint un format alineat amb allò que el sector considera essencial per a l'exercici efectiu de la funció educativa.

4.4. Impactes educatius, personals i socials

Pel que fa a l'anàlisi qualitativa dels **impactes de la formació**, els tres perfils consultats coincideixen a assenyalar una motivació compartida: la voluntat d'adquirir **recursos educatius aplicables en entorns reals**. Els joves —tant els que han cursat la formació com els que no— expressen explícitament l'interès per **aprendre habilitats transferibles a futurs contextos professionals**, més enllà del període estrictament formatiu. En aquest sentit, la formació és percebuda com un **espai d'aprenentatge útil, pràctic i orientat al futur**, amb una clara projecció més enllà del curs.

Entre els **impactes compartits**, destaca, en primer lloc, el **desenvolupament de competències transversals**. Professionals i joves que han cursat la formació coincideixen que la formació genera un ampli ventall d'habilitats (treball en equip, comunicació, lideratge, gestió de conflictes i organització del temps) que resulten aplicables a múltiples entorns educatius, socials i laborals. Aquestes competències són reconegudes com a essencials per al desenvolupament personal i professional dels joves i com a actius que transcendeixen l'àmbit específic del lleure, facilitant-ne la transferibilitat a altres sectors.

En segon lloc, tots tres perfils subratllen l'**increment de la responsabilitat i l'autonomia personal**. La gestió d'un grup d'infants o adolescents és viscuda com una experiència de responsabilitat real, desenvolupada en un entorn segur, acompanyat i amb marge d'aprenentatge, que afavoreix la maduresa emocional i reforça la capacitat de presa de decisions. Aquesta experiència és percebuda com un element clau en el procés de creixement personal dels i de les joves.

En tercer lloc, emergeix de manera reiterada l'**obtenció d'eines pràctiques i aplicables**. Els joves que han cursat la formació posen èmfasi en el fet que la formació els proporciona recursos concrets per a la gestió quotidiana d'activitats i situacions amb infants i adolescents, mentre que els professionals reforcen aquesta percepció assenyalant que aquests recursos són altament transferibles a altres professions educatives i socials. Finalment, professionals i joves que han cursat la formació coincideixen a destacar la **construcció d'una mirada educativa** com un dels impactes més profunds de la formació. Els joves que han cursat la formació assenyalen que el curs els ajuda a desenvolupar una **mirada pedagògica pròpia i a comprendre millor les necessitats dels infants i adolescents**, mentre que els professionals consideren que aquest canvi de mirada té un caràcter estructural i constitueix un element clau per a l'**exercici responsable del rol educatiu**.

Aquest conjunt de convergències indica que la formació de monitor/a de lleure genera **impactes profunds, tant en l'àmbit personal com en el professional**, destacant especialment el desenvolupament de competències transversals, la maduresa emocional i la capacitat de lideratge dels i de les joves. Des de la perspectiva dels joves que han cursat la formació, aquest impacte no es limita al període immediat del curs, sinó que s'estén al llarg del temps, consolidant trajectòries dins del lleure i del sector educatiu i actuant com un **espai de transició cap a rols de responsabilitat social i comunitària més elevada**. En aquest marc, tant professionals com joves que han cursat la formació coincideixen a assenyalar la necessitat de **visibilitzar i reconèixer formalment aquestes competències**, amb l'objectiu d'ampliar-ne la transferibilitat i el reconeixement en altres sectors laborals més enllà del lleure educatiu.

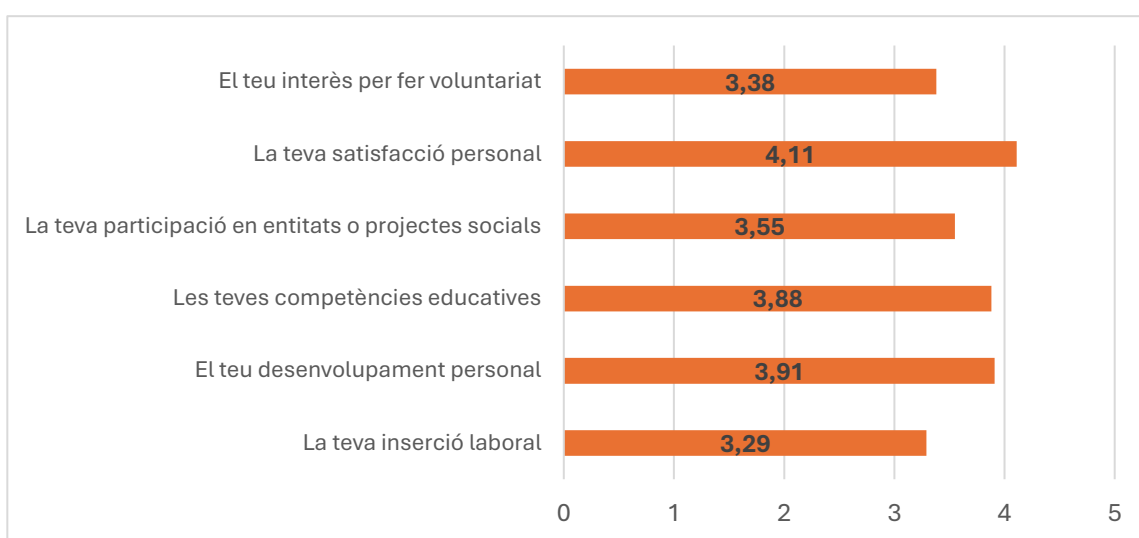
Tot i aquests elements compartits, l'anàlisi qualitativa posa de manifest **divergències rellevants** en la percepció dels impactes segons el perfil. Els **professionals** aporten una lectura més estructural i sistèmica, centrada en la **transferibilitat de competències**. Destaquen la necessitat d'una **acreditació formal** que permeti reconèixer les habilitats adquirides, i assenyalen que, tot i el valor del lleure com a espai de desenvolupament competencial, aquestes capacitats sovint no són visibles ni valorades en altres sectors laborals. Reconeixen l'**impacte en la maduresa i la gestió de responsabilitats**, però consideren que aquest valor queda **infrarepresentat en els itineraris formatius i currículums laborals dels joves**.

Els **joves que han realitzat la formació** ofereixen una lectura més vivencial i marcadament positiva. Destaquen l'augment de la **seguretat i la confiança**, especialment en la gestió de grups i en la presa de decisions, així com el reforç de l'autoconeixement, la capacitat de lideratge i la resolució de situacions complexes. Subratllen que la formació els ha permès construir una **mirada educativa pròpia i comprendre millor les necessitats específiques de cada infant**, reforçant el valor identitari i pedagògic de l'experiència formativa.

Finalment, els **joves que no han fet la formació**, tot i no haver cursat el títol, identifiquen alguns **impactes potencials**. Intueixen que la formació pot contribuir a **millorar la confiança**, la **responsabilitat** i la capacitat de **gestió de grups**, i reconeixen que l'**adquisició de competències transversals** podria ser útil per accedir a altres àmbits laborals. Tanmateix, manifesten una manca de coneixement estructurat sobre els impactes reals de la formació, fet que posa de manifest una **bretxa informativa** entre els joves no vinculats al lleure i el sector, i reforça la necessitat d'una comunicació més clara i explícita sobre els beneficis i el valor afegit del títol.

Pel que fa als resultats quantitatius, els impactes percebuts del curs (mesurats en una escala d'1 a 5) confirmen i reforcen les tendències identificades en l'anàlisi qualitativa. La **satisfacció personal** obté la puntuació més alta, en clara correspondència amb el que expressen joves que han cursat la formació i joves que no han cursat la formació, que la descriuen com una experiència vivencial significativa, capaç de generar motivació, confiança i sentit de pertinença. De la mateixa manera, el **desenvolupament personal** s'alinea amb els relats qualitatius sobre l'augment de la responsabilitat, la maduresa emocional i l'autonomia, derivats de gestionar grups d'infants o adolescents en un entorn segur i acompanyat.

Gràfic 10. Impactes del curs de monitores i monitors



Font: Elaboració pròpia a partir de les dades de l'enquesta sobre el lleure educatiu a Catalunya.

L'impacte en **competències educatives** dona continuïtat quantitativa a la importància atribuïda, en les entrevistes i grups, a l'adquisició d'eines pràctiques i a la construcció d'una mirada pedagògica. Aquesta convergència indica que allò que els participants perceben com una transformació profunda (comprendre el rol educatiu, prendre decisions, gestionar conflictes o dissenyar activitats) es tradueix també en valoracions sistemàticament altes en els qüestionaris.

Les puntuacions relatives a la **participació en entitats o projectes socials** confirmen el potencial comunitari del curs i l'impacte que professionals i joves que han cursat la formació assenyalen quan descriuen la formació com una porta d'entrada o consolidació en el teixit associatiu. Igualment, l'impacte sobre la **inserció laboral**, tot i situar-se lleugerament per sota de la resta de dimensions, dialoga amb la perspectiva qualitativa que identifica el curs com un espai de transició cap a trajectòries educatives o socials més

estables. La puntuació més moderada reflecteix, però, la realitat d'un sector laboral sovint estacional, fet que també emergeix en els discursos professionals. Finalment, l'**interès per fer voluntariat** coincideix amb la idea que la formació desperta o reforça la motivació comunitària, tot i que no sempre es tradueix de manera immediata en un compromís formal.

En conjunt, les dades quantitatives i qualitatives convergeixen: **la formació de monitor/a de lleure té un impacte clarament positiu, especialment en la satisfacció i el desenvolupament personal**, així com en el **reforç de competències transversals i educatives**. El que els participants descriuen qualitativament com un procés de maduració, adquisició d'eines pràctiques i construcció d'una mirada educativa pròpia es reflecteix en puntuacions mitjanes elevades en totes les dimensions analitzades.

Alhora, els resultats indiquen que **la formació actua com un pont cap a la participació comunitària** i, en grau més baix, cap a la **inserció laboral en el sector del lleure i l'àmbit socioeducatiu**, en un mercat de treball sovint marcat per la temporalitat i la parcialitat. En síntesi, el curs es configura com un **espai d'aprenentatge integral** que combina **creixement personal, desenvolupament de competències professionals i compromís social**, i esdevé una etapa rellevant en la trajectòria del jovent participant.

Tanmateix, també emergeix un element crític: aquest **impacte és poc reconegut** institucionalment. Malgrat el seu potencial formatiu, els professionals assenyalen que el lleure continua patint una **manca de reconeixement formal**, i que l'absència de **mecanismes sòlids de certificació i transferibilitat** dificulta que les competències adquirides es tradueixin en oportunitats laborals fora del mateix sector. Finalment, els relats dels joves que han cursat la formació subratllen el paper del curs en la **construcció de trajectòries**: l'impacte personal i professional no es limita al període formatiu, sinó que s'estén en el temps, reforçant la idea que la formació funciona com un espai de transició cap a rols de més responsabilitat social i comunitària.

4.5. Inserció laboral en el lleure

Trajectòries laborals en el lleure

Les dades qualitatives ens dibuixen la formació de monitor/a com una **porta d'entrada al mercat laboral juvenil**. El curs és percebut pels diferents agents participants en els grups de discussió com un recurs que facilita l'accés a feines de curta durada, especialment en períodes estacionals com els casals d'estiu o els campaments, i com un **primer espai de socialització professional**, on els joves desenvolupen habilitats bàsiques d'ocupabilitat (responsabilitat, gestió del temps, comunicació o treball en equip). Tot i aquest valor

inicial, els tres col·lectius coincideixen a assenyalar que **les oportunitats del sector són sovint poc estructurades i inestables**, la qual cosa **limita la projecció laboral** del títol més enllà de l'accés immediat al primer lloc de treball.

Les divergències entre perfils emergeixen sobretot en la manera **com interpreten les possibilitats de futur dins el sector**. Els professionals destaquen que el curs opera com una **credencial funcional** que permet una inserció laboral ràpida, però que rarament es vincula a un itinerari professional clar i definit. També assenyalen que els joves sovint no disposen d'una guia clara sobre **com créixer dins el sector del lleure o com continuar la seva formació**. Apunten que molts joves utilitzen el títol de forma eminentment instrumental i que la manca d'estructures de progressió dificulta consolidar una carrera sòlida en el lleure educatiu. En canvi, els joves que ja han completat la formació hi atribueixen també un **valor comunitari**: per a ells, el curs afavoreix l'arrelament a entitats, la participació social i el vincle amb projectes col·lectius, més enllà de l'accés a feines concretes com ara menjadors escolars, casals o activitats extraescolars. **La formació és el requisit necessari per accedir a feines concretes: menjadors escolars, casals, activitats extraescolars o serveis de lleure**. Aquest caràcter habilitador incrementa la seva percepció de retorn. Per a aquest col·lectiu, la formació és tant un recurs professional com un element identitari i comunitari.

Els joves no formats, per altra banda, perceben el sector com un possible espai de **primera experiència laboral**, però desconeixen els requisits i expressen dubtes sobre la viabilitat de construir-hi una trajectòria estable si no s'articulen millor les oportunitats existents. Veuen **la formació com un possible pont cap al món educatiu i comunitari**, especialment si es visibilitzen exemples reals d'inserció laboral. També detecten, però, que **el sector pot estar marcat per oportunitats temporals i poc estables**, la qual cosa els fa dubtar de la seva viabilitat com a camí professional sostingut.

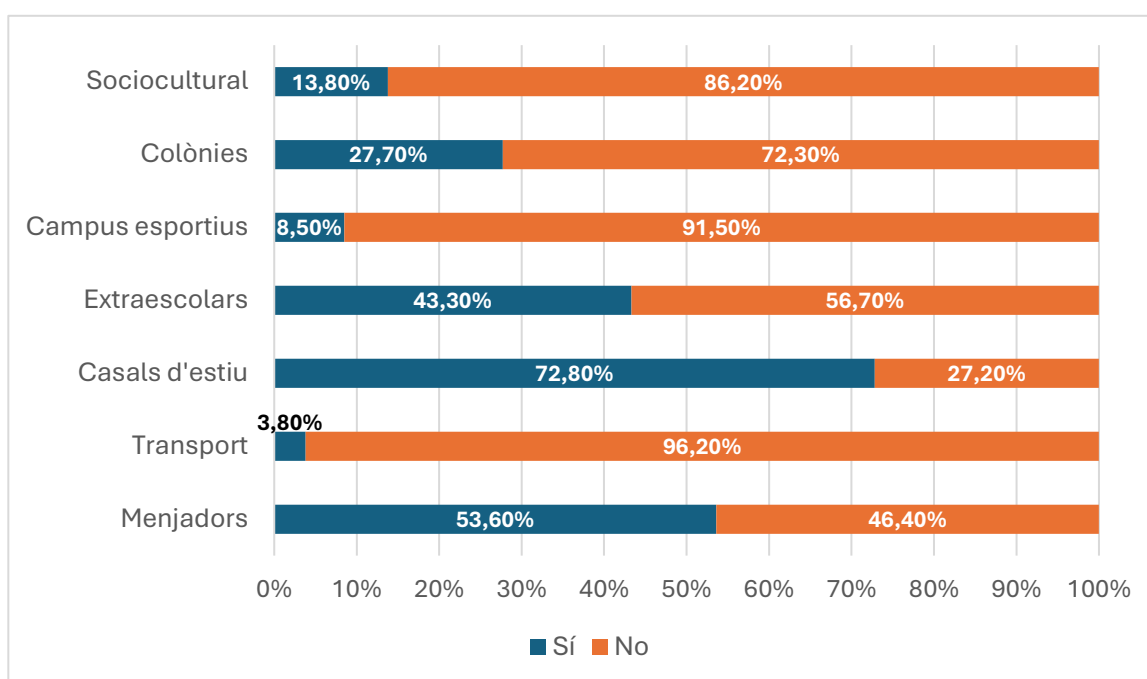
Les dades de l'enquesta matisen i contextualitzen aquesta lectura. Gairebé tres quartes parts de les persones enquestades han treballat com a monitors i monitores després de fer el curs, cosa que confirma la seva alta traducció laboral. Tanmateix, l'estacionalitat és clarament present: **el 40,6% treballa en períodes concrets, el 31,4% puntualment i només el 28% ho fa de manera habitual**.

Aquest patró general es veu reforçat per l'anàlisi de les variables, que mostra que, **independentment del temps transcorregut des de l'obtenció del títol**, la forma més habitual de vinculació laboral és la dedicació recurrent, seguida del treball puntual, mentre que la feina habitual manté un pes menor. Tot i que s'observen alguns matisos segons

l'antiguitat del curs, amb trajectòries més diverses en els primers anys i una persistència de la dedicació recurrent en períodes més llargs, aquestes diferències **no configuren un patró estadísticament significatiu** ($\chi^2=13,9$; $gl=10$; $p=0,179$). Això indica que la temporalitat no és un fenomen associat a una etapa concreta, sinó una **característica estructural del sector del lleure educatiu**.

D'altra banda, els **principals àmbits d'ocupació són els casals d'estiu, seguit pels menjadors escolars i les activitats extraescolars**. Això evidencia que les oportunitats se situen en espais molt delimitats i de demanda concentrada, i dona continuïtat al que s'ha expressat qualitativament: **el curs obre portes, però ho fa en un sector estructuralment marcat per la temporalitat**.

Gràfic 11. Principals àmbits d'ocupació dels monitors i monitores titulats



Font: Elaboració pròpia a partir de les dades de l'enquesta sobre el lleure educatiu a Catalunya.

En conjunt, la triangulació de dades indica que la formació de monitor/a és, alhora, un **recurs útil per accedir a oportunitats laborals i un espai de pertinença i vinculació comunitària**, però amb una projecció professional desigual. Els joves que l'han cursada la viuen com una porta d'entrada i d'implicació; els professionals alerten d'un ús massa instrumental; i els joves que no l'han fet reclamen més informació i referents sobre les sortides reals.

Aquestes diferències s'expliquen, en gran part, pel context del sector, sovint **estacional, parcial i precari**, que dificulta la continuïtat i fa que el títol es percebi sobretot com una

credencial pràctica per a feines puntuals. Tot i això, els resultats també evidencien que el **curs genera capital social i reforça la participació comunitària**, més enllà de l'impacte laboral immediat.

En síntesi, la formació té un **potencial elevat**, però per consolidar-se com a inici d'una trajectòria sòlida necessita **itineraris formatius i professionals més clars**, així com una **comunicació més accessible** sobre el seu valor i les seves possibilitats.

Reconeixement social de la formació i la figura del monitor/a de lleure

L'anàlisi comparada de les percepcions dels tres col·lectius mostra un diagnòstic comú, però expressat des de sensibilitats diferents: el lleure educatiu exerceix un paper formatiu rellevant, tot i que aquest valor queda poc reconegut socialment, institucionalment i laboralment. Els professionals subratllen de manera clara aquesta **desconnexió estructural**: malgrat que el lleure genera competències, valors i processos socioeducatius amb impacte real, aquesta aportació es manté invisibilitzada i sense canals formals de reconeixement. **La manca d'un marc institucional que legítimi el monitoratge com a pràctica educativa fa que el sector operi en una mena de "fora de camp" social, on la seva contribució és percebuda però no formalment validada.**

Les **competències adquirides** en el lleure tenen una **incidència pública mínima**, ja que no disposen de canals formals per ser reconegudes o transferides a altres àmbits professionals. Aquesta percepció reflecteix una preocupació per la manca d'un marc institucional que legítimi el que el lleure aporta a la societat i al desenvolupament de la infància i la joventut.

Els joves que han cursat la formació, que viuen el rol des de la pràctica quotidiana, coincideixen amb aquesta diagnosi, però la formulen des d'una experiència més vivencial. Consideren que la seva **tasca és sovint simplificada i reduïda a funcions de cura bàsica**, sense reconèixer la dimensió pedagògica i l'alt nivell de responsabilitat que comporta l'acompanyament socioeducatiu. Aquesta **infravaloració del rol impacta directament en la motivació i en la construcció d'identitat professional**, ja que les escoles i centres educatius no sempre incorporen la **figura del monitor/a com a agent educatiu amb criteri i especialització**.

Afirmen que les **escoles i centres educatius** haurien de donar més importància al paper del monitor/a, ja que les tasques que desenvolupa requereixen preparació, criteri i capacitat d'acompanyament socioeducatiu.

Segons la seva percepció, el reconeixement social insuficient no només afecta la imatge del sector, sinó també la motivació i el benestar dels monitors i monitores que hi treballen.

Per altra banda, els joves que no han cursat la formació interpreten la manca de reconeixement des d'una perspectiva eminentment laboral. **Associen el sector a condicions precàries, jornades insuficients i sous poc competitius, fet que els porta a percebre el lleure com un àmbit professionalment feble o poc seriós.** En aquest grup, les condicions materials actuen com un termòmetre directe del prestigi del sector i, alhora, com una barrera d'entrada a la formació i a la participació laboral.

Per a aquest grup, la **precarietat laboral** es converteix en un **indicador directe de la manca de reconeixement social**, i actua com a **barrera d'accés** al sector i a la seva formació.

Aquestes tres mirades, quan es posen en relació, revelen fenòmens estructurals coincidents. D'una banda, emergeix un **dèficit multidimensional de reconeixement: social** (el lleure entès com a espai assistencial i no educatiu), **institucional** (absència de marcs que valorin competencialment la feina del monitoratge) i **laboral** (precarietat que reforça la percepció de baixa professionalització). De l'altra, s'evidencia una **invisibilitat profunda del valor educatiu real del sector**, que inclou gestió emocional, dinamització d'infants o adolescents, presa de decisions i responsabilitats que no formen part de l'imaginari públic. També apareix una **tensió constant entre vocació i condicions materials**: mentre joves que han cursat la formació i professionals reconeixen el potencial educatiu i comunitari del lleure, els joves externs es fixen sobretot en la inestabilitat i en els salaris baixos. Aquesta tensió **limita la capacitat del sector per atraure nous perfils i reforça els estereotips sobre el lleure com un àmbit de menor importància.** Tot plegat impacta directament en les decisions formatives: els joves que han cursat la formació s'hi formen per vinculació comunitària o interès personal, mentre que els joves no vinculats tendeixen a descartar el sector, i els professionals observen que aquesta situació dificulta consolidar trajectòries sòlides dins del lleure.

Les dades quantitatives donen suport a aquest escenari que han dibuixat els grups de discussió. Un **68,5%** de les persones enquestades considera que **la titulació no rep prou reconeixement social o institucional, evidenciant una distància notable entre el valor pedagògic percebut i la seva validació externa.** Tot i això, la percepció del rol com a oportunitat laboral és positiva: la mitjana de 4,17 a l'afirmació "ser monitor/a és una bona oportunitat laboral per a joves" reflecteix que el lleure és vist com un bon punt

d'entrada al món laboral, encara que amb una projecció limitada i amb poc prestigi professional.

En síntesi, l'estudi evidencia que el lleure educatiu es veu afectat per una **dobla fractura —social i laboral—** que dificulta que el seu valor sigui reconegut i, sobretot, transferible. Aquesta manca de legitimitat pública en redueix l'atractiu, condiona les decisions formatives del jovent i dificulta que la formació de monitors i monitores es consolidi com el primer esglaó d'una trajectòria professional sòlida. En conseqüència, **impulsar estratègies institucionals de visibilització i reconeixement** esdevé una condició necessària per a **reforçar la funció educativa del lleure i millorar-ne el posicionament, tant al mercat laboral com a l'imaginari social.**

4.6. Voluntariat i participació comunitària

Pel que fa a les converses sorgides sobre el voluntariat en els grups de discussió, els tres col·lectius reflexionen que el voluntariat en el lleure educatiu es troba immers en **un procés de transformació profunda** que afecta tant la seva continuïtat com el seu reconeixement social. Els professionals aporten una mirada estructural i alerten sobre dues dinàmiques clau: d'una banda, la **dificultat creixent per garantir el relleu generacional i la continuïtat** dels projectes; de l'altra, la **transformació de les formes de participació juvenil** cap a models més puntuals, flexibles i adaptats a la disponibilitat, sovint allunyats del compromís setmanal que requereixen tradicionalment espais i caus. Aquesta **tensió entre les necessitats organitzatives i les noves lògiques participatives** situa el sector en un escenari de vulnerabilitat i obliga a **repensar com es pot mantenir el sentit educatiu del voluntariat** en un context social canviant.

Els joves que han cursat la formació, que viuen el voluntariat des de la pràctica directa, **coincideixen en bona part amb el diagnòstic dels professionals**, però ho expressen des d'un registre més vivencial. Destaquen la **infravaloració del rol voluntari**, sovint reduït a tasques lúdiques o assistencials que invisibilitzen la dimensió pedagògica i el grau de responsabilitat que implica treballar amb infants i adolescents. També assenyalen que el **reconeixement és desigual**: mentre en alguns entorns comunitaris el voluntariat és altament valorat, en d'altres és percebut com a prescindible. En el seu relat, emergeix **una comparació internacional** que accentua aquesta sensació: a fora, el voluntariat és sovint entès com una oportunitat de creixement i un privilegi; en canvi, en el context local, no sempre rep un reconeixement proporcional al seu paper educatiu.

Els joves no vinculats a la formació de lleure aporten una mirada diferent, més centrada en les condicions i exigències del model actual. Identifiquen una **dificultat creixent per**

implicar-se en projectes culturals o comunitaris de manera sostinguda i desinteressada, i consideren que el **voluntariat només és atractiu si ofereix retorn personal, oportunitats de desenvolupament i experiències gratificants**. Encara que són crítics amb la poca disponibilitat juvenil, alhora reivindiquen que el voluntariat ha de tenir sentit i generar vincles identitaris i motivacionals. La seva perspectiva indica una transició cap a formes de participació que requereixen més flexibilitat i, alhora, més valor simbòlic i personal.

Les dades quantitatives ens mostren que un **36,8% de les persones enquestades participa en voluntariat de lleure**, una proporció rellevant, però no majoritària, mentre que fora del sector la participació baixa fins al 23%. Pel que fa a la predisposició futura, un 35,6% es mostra disposat a implicar-s'hi, però un terç de la mostra (33,3%) encara no ho sap, cosa que indica l'existència d'un potencial de captació important si s'ofereixen itineraris adequats i més adaptats a les lògiques juvenils actuals. L'anàlisi de les relacions amb altres espais educatius i comunitaris aporta elements clau: es detecta una **forta associació entre participar en esplais i fer voluntariat de lleure** (66,5%, davant del 16% entre qui no hi participa), amb **un efecte gran** (V de Cramer $\approx 0,49$) i **estadísticament significatiu** [$\chi^2(1) = 83,2$, $p < .001$], que posiciona els esplais i els caus com un autèntic "viver" de voluntariat i un predictor robust d'implicació. En canvi, en el cas dels casals, les persones que no hi participen mostren més intenció futura de fer voluntariat que les que sí que hi prenen part, fet que pot apuntar a certa fatiga o saturació de compromís en qui ja està molt vinculat a aquest tipus d'espais. Pel que fa als menjadors i les activitats culturals, no s'observen diferències significatives en la predisposició, de manera que aquests àmbits no semblen condicionar de manera clara la decisió de fer voluntariat.

En aquest sentit, la lectura transversal posa de manifest diversos processos estructurals. En primer lloc, el **voluntariat es troba en un moment de transició**: el model estable, setmanal i sostingut entra en tensió amb formes emergents de participació més flexibles i fragmentades, fet que amenaça la sostenibilitat de les entitats que depenen d'un voluntariat organitzat. En segon lloc, el sector pateix un **reconeixement social insuficient**, especialment pel que fa al seu vessant educatiu, i això desincentiva la implicació i reforça visions simplificades del rol voluntari. En tercer lloc, s'evidencia una **divergència clara entre les necessitats organitzatives de les entitats** (continuitat, estabilitat i equips cohesionats) i **les lògiques juvenils de participació** (projectes més curts, personalitzats i amb un retorn personal explícit). Les entitats necessiten voluntaris

i voluntàries estables per garantir la continuïtat educativa. Aquest desajust genera **fragilitats organitzatives** que poden comprometre la continuïtat dels projectes educatius.

Per afrontar aquest repte, cal **reforçar el reconeixement públic i institucional del voluntariat, adaptar els models de participació a les dinàmiques juvenils actuals i oferir itineraris clars**, que es tradueixin en experiències **significatives i sostenibles** en el temps. Aquesta reorientació és especialment rellevant perquè, malgrat les dificultats detectades, els tres grups coincideixen a assenyalar un nucli de valor compartit: el voluntariat en el lleure continua essent un espai de desenvolupament personal on el jovent pot créixer, construir identitat i adquirir aprenentatges útils.

En síntesi, si es consoliden aquestes condicions, **reconeixement, adaptació i itineraris**, el **voluntariat en el lleure podrà mantenir-se com un àmbit rellevant de contribució social, creixement personal i cohesió comunitària** i, alhora, obrir una finestra d'oportunitat per renovar el model i connectar-lo millor amb la realitat juvenil contemporània.

5. Conclusions

1. La formació de monitor/a de lleure és valuosa, però necessita una reforma profunda

El conjunt d'evidències mostra un consens transversal: la formació és un **requisit habilitador** i un recurs útil per al treball socioeducatiu amb infants i adolescents, però el model actual presenta **signes d'esgotament i desajust**. La demanda d'actualització no és només "cosmètica", sinó que afecta el **què** (continguts), el **com** (metodologies), l'**on** (entorns i pràctiques) i el **per a què** (funció del títol en trajectòries vitals i laborals). En aquest sentit, la reforma hauria d'**assegurar coherència entre el discurs educatiu del lleure** i les **competències** realment necessàries a la pràctica professional i comunitària.

2. Les motivacions són principalment vocacionals i comunitàries, però també estratègiques; l'accés, en canvi, és desigual

Les motivacions per formar-se combinen tres dimensions que es reforcen mútuament: **vocació educativa** (treball amb infants i adolescents), **identitat i pertinença comunitària** (vinde amb esplais/caus, trajectòries associatives) i **estratègia d'ocupabilitat** (primera credencial i primera experiència laboral). Ara bé, el pes d'aquestes dimensions varia segons el perfil: els vinculats al lleure hi arriben sovint per

continuitat i coherència vital; els no vinculats ho valoren més com una oportunitat exploratòria i laboral. Aquesta diferència explica per què les barreres de **temps, cost, informació i reconeixement** impacten especialment en joves no vinculats i en perfils amb menys recursos: no és només una qüestió de “voler”, sinó de **poder accedir-hi** i percebre retorn.

3. L'accés a la informació està fortament mediatitzat pel vincle previ al lleure

L'ecosistema informatiu és marcadament comunitari: el **boca-orella** i les xarxes de confiança funcionen com el principal mecanisme de difusió. Això té una doble cara. D'una banda, és coherent amb la lògica del lleure (relacional i comunitària) i és altament eficient per a qui ja forma part del sistema. De l'altra, consolida una **bretxa informativa**: els joves no vinculats hi arriben més tard, amb informació parcial, o bé depenen d'inputs aleatoris (professorat, cerques en línia). Els canals institucionals (xarxes socials, webs, campanyes) es perceben com a **poc visibles i poc segmentats**, fet que redueix la capacitat de captació de nous perfils. En conseqüència, els joves no formats sovint no rebutgen el curs: el que manca és **informació clara** sobre el valor afegit, el procés i les sortides reals.

4. El model formatiu té fortaleces clares però presenta dèficits estructurals

La formació és especialment potent quan activa el que és propi del lleure: **convivència, cohesió grupal i aprenentatge experiencial**. Aquestes dimensions no són un “extra”, sinó el principal motor d'aprenentatge significatiu i de socialització professional (aprendre a sostenir grup, liderar, gestionar conflictes, comunicar i prendre decisions). Per tant, qualsevol reforma hauria d'evitar una deriva cap a models excessivament teòrics o desconnectats de la pràctica. La qualitat del curs es juga, en gran part, en la capacitat de crear **entorns formatius vivencials, amb metodologies actives i professorat amb experiència real en el sector**.

5. Dèficits estructurals: continguts a actualitzar i flexibilitat insuficient; demanda de modularitat i especialització

Tot i la bona valoració de l'experiència formativa, es constata un marge clar de millora en els continguts. Els participants demanen que el currículum connecti millor amb reptes actuals: **gestió emocional, diversitat, igualtat, treball amb famílies, situacions complexes i realitats territorials**. També emergeix la necessitat d'un model més flexible i adaptatiu: un **tronc comú sòlid** (fonaments, drets, marc educatiu) complementat amb **mòduls o itineraris d'especialització** (per edats, contextos, inclusió, intervenció

comunitària, etc.). Això permetria respondre a perfils diversos i reforçar la idea que la formació és una **porta d'entrada** a recorreguts professionals, no només un requisit puntual.

6. Les pràctiques són un pilar clau, però fràgil: cal reforçar estàndards, coherència i acompanyament pedagògic

Les pràctiques concentren un acord gairebé unànim: són l'**espai on es consoliden competències i es valida el rol educatiu en un context real**. Alhora, són un punt fràgil perquè la qualitat és heterogènia: en alguns casos hi ha bon acompanyament, responsabilitats ajustades i reflexió; en d'altres predominen tasques poc formatives i poca supervisió. Això genera una sensació de desconexió entre el curs i el terreny. La millora exigeix establir **criteris compartits**, mecanismes de seguiment i retorn, i garantir que les pràctiques siguin realment **un itinerari de professionalització**, no un tràmit administratiu.

7. La formació actua com a porta d'entrada laboral, però en un sector precari i estacional

El títol facilita l'accés a oportunitats laborals (especialment en casals, campaments, menjadors i extraescolars), confirmant el seu valor com a instrument d'entrada al mercat laboral juvenil. Tanmateix, el sector presenta una estructura marcada per **temporalitat, parcialitat i condicions modestes**, fet que limita la continuïtat i la projecció professional. Aquesta realitat alimenta una lectura utilitarista del títol (serveix "per treballar a l'estiu") i pot desincentivar perfils que busquen estabilitat. Per revertir-ho, calen **trajectòries professionals sòlides més definides i sòlides** i una millor **articulació amb altres credencials o recorreguts del camp socioeducatiu**.

8. Els impactes personals i competencials són molt potents, però poc reconeguts

La formació genera un impacte notable en **competències transversals** (lideratge, treball en equip, gestió de conflictes, comunicació, organització), així com en **autonomia, responsabilitat i construcció d'una mirada educativa**. Aquests impactes tenen valor més enllà del lleure, però sovint no es tradueixen en **reconeixement formal** ni en **transferibilitat cap a altres sectors**. A més, els joves no vinculats en tenen una percepció difusa: si no es comuniquen bé els beneficis, el retorn queda invisibilitzat. Per tant, cal **visibilitzar, acreditar i explicar millor** aquestes competències, tant en clau formativa com d'ocupabilitat.

9. El lleure educatiu pateix un dèficit de reconeixement social i institucional

Professionals i joves coincideixen en una **desconnexió entre el valor educatiu real del lleure i el reconeixement que rep**, en l'àmbit social, institucional i laboral. El rol sovint se simplifica com a funció assistencial, i la precarietat laboral reforça aquesta imatge, generant un cercle difícil: poc reconeixement → pitjors condicions → menys atractiu → més dificultat per captar i retenir. Aquesta fractura —social i laboral— impacta directament en la decisió de formar-se i en la possibilitat de construir trajectòries sòlides. Reforçar el reconeixement no és només simbòlic: és una condició per **legitimar l'esforç formatiu i econòmic i estabilitzar el sector**.

10. El voluntariat es troba en una fase de transició i tensió

El voluntariat, peça clau de molts projectes de lleure, viu una **crisi de continuïtat i relleu generacional**. El model tradicional de compromís estable xoca amb noves formes de participació juvenil més **fragmentades, puntuals i flexibles**. Alhora, el voluntariat continua tenint un **alt potencial educatiu i de desenvolupament personal**, però necessita ser **reconegut i comunicat** d'acord amb les lògiques i expectatives actuals de la joventut. El repte no és “substituir” el voluntariat, sinó **reconfigurar-lo**: itineraris d'implicació gradual, millor acompanyament, reconeixement i comunicació del seu valor educatiu. L'objectiu és compatibilitzar les noves expectatives juvenils amb el manteniment del sentit pedagògic i comunitari del lleure.

11. Una agenda de canvi: reformar el model i revalorar el lleure educatiu

En conjunt, les dades apunten a la necessitat d'una **agenda de transformació** que combini:

- **reforma pedagògica i didàctica** (currículum més actual, modular, experiencial i coherent amb les pràctiques),
- **millora de les condicions i itineraris laborals** en el sector,
- **estratègies de reconeixement social i institucional** del lleure i del voluntariat,
- i **polítiques d'informació i captació més equitatives** que no depenguin només del vincle previ a entitats.

Aquesta agenda hauria de situar la formació en l'àmbit del lleure educatiu, no només com uns títols per treballar puntualment, sinó com un **espai d'aprenentatge integral, de participació comunitària i de construcció de trajectòries vitals i professionals amb sentit**, i no només com una credencial instrumental.

6. Bibliografía

- Badia, M., Pérez, B., Orgaz, B. M. & Gómez-Vela, M. (2023). Leisure education in youth with developmental disabilities: Effects on individual quality of life, adaptive behavior, and family quality of life. *Journal of Intellectual Disabilities*, 28(2), 326-342. <https://doi.org/10.1177/17446295231168442> (Original work published 2024).
- Bentolilla, S., Felgueroso, F., Jansen, M. & Jimeno, J. F. (2022). Lost in recessions: Youth employment and earnings in Spain. *SERIEs: Journal of the Spanish Economic Association*, 13(1–2), 11–49. <https://doi.org/10.1007/s13209-021-00244-6>
- Cabasés, M. À. & Úbeda, M. (2022). Young women, employment and precarity: The face of two periods of crisis in Spain (2008–2021). *Social Sciences*, 11(6), 264. <https://doi.org/10.3390/socsci11060264>
- Caldwell, L. L., Baldwin, C. K., Walls, T. & Smith, E. (2004). Preliminary effects of a leisure education program to promote healthy use of free time among middle school adolescents. *Journal of Leisure Research*, 36(3), 310-335. <https://doi.org/10.1080/00222216.2004.11950026>
- Chauke, T. A. & Kakuru, D. (2025). Professionalisation of youth work: unleashing barriers towards this goal. *International Journal of Adolescence and Youth*, 30(1). <https://doi.org/10.1080/02673843.2025.2564751>
- Consejo Económico y Social (España) (2020). *Youth and the labour market in Spain* (Report 02/2020). https://www.ces.es/documents/10180/5226728/Inf0220_Conclusions_EN.pdf/8387d7f7-6f2d-9897-a4a6-3446f567e488
- Council of Europe & European Commission (s/d). *Education and training of youth workers in the European context*.
- Dattilo, J. & Hoge, G. (1999). Effects of a Leisure Education Program on Youth with Mental Retardation. *Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities*, 34(1), 20–34. <http://www.jstor.org/stable/23879238>

Direcció General de Joventut (2022, 5 de juliol). *Ràtio de dirigents en activitats (Decret 267/2016)*.

https://jovecat.gencat.cat/web/.content/documents/vacances_i_estades/organitzar_i_comunicar/Ratio-de-dirigents-en-activitats.pdf?utm_source=chatgpt.com

Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D. & Schellinger, K. B. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Development*, 82(1), 405–432. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x>

Generalitat de Catalunya (2016, 5 de juliol). *Decret 267/2016, de 5 de juliol, de les activitats d'educació en el lleure en les quals participen menors de 18 anys* (DOGC núm. 7157, 07/07/2016).

<https://portaldogc.gencat.cat/utillsEADOP/PDF/7157/1513060.pdf>

Generalitat de Catalunya (2024, 27 de febrer). *Acord GOV/48/2024, de 27 de febrer, pel qual s'aprova elaborar l'Estratègia de reconeixement del lleure educatiu a Catalunya* (DOGC núm. 9112, de 29/02/2024). *Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya*. <https://cido.diba.cat/legislacio/16973931/acord-gov482024-de-27-de-febrer-pel-qual-saprova-elaborar-lestrategia-de-reconeixement-del-leure-educatiu-a-catalunya> (consultat el 15.11.2025).

Generalitat de Catalunya (22 de setembre, 2025). *Titulacions de Monitor/a i de Director/a d'Educació en el Lleure* [Conjunto de datos]. Datos.gob.es. Recuperat el 7 de desembre de 2025: <https://datos.gob.es/ca/catalogo/a09002970-titulaciones-de-monitor-a-y-de-director-a-de-educacion-para-el-tiempo-libre>

Grasso, M. & Giugni, M. (2022). Intra-generational inequalities in young people's political participation in Europe: The impact of social class on youth political engagement. *Politics*, 42(1), 13–38. <https://doi.org/10.1177/02633957211031742>

Morata, T. i Alonso, I. (2019). El tiempo libre educativo, clave en la construcción de identidades personales, ciudadanía activa y sociedades inclusivas. A I. Alonso i K. Artexe (coord.). *Educación en el tiempo libre: la inclusión en el centro* (p. 37-52). Octaedro.

- Rodrigo-Moriche, M. P. i Soler-Masó, P. (2019). La formación del monitor de ocio y tiempo libre como una oportunidad para la adquisición de competencias sociales en las personas jóvenes. *Papeles de Trabajo sobre Cultura, Educación y Desarrollo Humano*, 15(3), 97-107. http://psicologia.udg.edu/PTCEDH/menu_articulos.asp
- Roig, S. & Morata, T. (2021). *El lleure, un espai educatiu privilegiat* [Capítol]. Dipòsit Digital. <https://dau.url.edu/bitstream/handle/20.500.14342/3959/educaciolleure.pdf?isAllowed=y&sequence=1>
- Síndic de Greuges de Catalunya (2025, abril). *La universalització del lleure educatiu a Catalunya* [PDF]. <https://www.parlament.cat/document/publicacions/431334124.pdf>
- Síndic de Greuges de Catalunya. (2014, juny). *Informe sobre el dret al lleure educatiu i a les sortides i colònies escolars* [PDF]. <https://www.sindic.cat/site/unitFiles/3687/Informe%20sobre%20el%20lleure%20educatiu.pdf>
- Soler-i-Martí, R. (2015). Youth political involvement update: Measuring the role of cause-oriented political interest in young people's activism. *Journal of Youth Studies*, 18(3), 396–416. <https://doi.org/10.1080/13676261.2014.963538>
- Valdivia-Vizarreta, P., Rodrigo-Moriche, M. P. & Sánchez-Cabrero, R. (2023). Las escuelas de ocio y tiempo libre en España: estudio correlacional de los contenidos formativos transversales. *Revista Colombiana de Educación*, (87), 227–250. <https://doi.org/10.17227/rce.num87-13271>

