

La vuelta al cole

**DRA. ÀNGELS GEIS BALAGUÉ, GRUPO DE
INVESTIGACIÓN GREDA BLANQUERNA-URL**

Autoría

Dra. Àngels Geis Balagué



La participación de la infancia en la investigación y en la acción social y educativa por *Àngels Geis Balagué* tiene licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 International License.

Índice

La vuelta al cole.....	4
Volver a la escuela.....	5
Las actividades extraescolares	7
El rol compensatorio de los programas de intervención social	8
El Subprograma Espacios de Crecimiento 3-6 de CaixaProinfancia	9
Hacia un modelo educativo equitativo, integral e inclusivo	11
Referencias.....	12

La vuelta al cole

Dra. Àngels Geis Balagué

Paula tiene 4 años. Cada día la recoge su hermana de 10 años de la escuela. No le lleva merienda. Van al piso compartido donde viven con su madre, en una habitación. Su madre aún no ha llegado porque hace dos turnos. Esperan mirando la tele. La mayor tiene alguna tarea de la escuela. Le gusta que le pongan tareas. Mientras, su hermana colorea un papel en el suelo.

Mónica tiene 4 años. Sus abuelos la recogen de la escuela un par de días a la semana y los otros días van a por ella su madre o su padre. Tiene un hermano mayor. Con los abuelos merienda en el parque, aunque los días de frío van a la biblioteca o hacen juegos en casa antes de bañarse y cenar. Los padres la llevan un día a la semana a la piscina y los otros días van a casa a jugar. En casa tiene muchos juguetes y un montón de cuentos infantiles. Algunos fines de semana se encuentra con sus primos y a veces hace excursiones al monte.

Volver a la escuela

Para Paula o Mónica, la vuelta al cole no es lo mismo. Tampoco han pasado el mismo verano y tampoco tienen las mismas oportunidades o facilidades para hacer sus rutinas. Cuando empiece la escuela, muy probablemente vivirán de forma muy distinta su tiempo de ocio.

En España, a pesar de que más de 350.000 niños, niñas y adolescentes reciben ayudas para actividades de verano, aproximadamente 600.000 menores se quedan sin acceso debido a barreras económicas y a la brecha de conciliación que afecta más a las familias desfavorecidas. Mientras que en las edades de infantil y primaria la falta de opciones genera una crisis de cuidados, en la adolescencia, la escasa oferta pública, que limita los casales a los 12 años, provoca un alto riesgo de exclusión social y una profunda falta de alternativas estructuradas.

Empezamos un nuevo curso y, como cada año, la vuelta a la escuela conlleva preparativos que las familias deben considerar. Desde las escuelas se facilitan listados de material escolar (libretas, libros, calculadoras, etc.) o equipación que el alumnado necesitará para el curso escolar (chándal y zapatillas para deporte, bata para realizar algunas actividades, mochila, cantimplora, etc.). Es bien sabido el coste económico que supone la equipación escolar de cada hijo e hija para las familias. En relación con las ayudas, la mayoría de las comunidades autónomas del Estado español facilitan cheques escolares con la finalidad de rebajar o ayudar en este dispendio, pero sabemos que muy probablemente no es suficiente.

Volver a la escuela es mucho más que disponer de los materiales necesarios. Es empezar un nuevo curso, en una nueva aula y, seguramente, con una maestra o maestro distintos del curso anterior. La vuelta a la escuela supone volver a la rutina, a unos horarios que marcan el momento levantarse, el recreo, la comida y la vuelta a casa o la actividad extraescolar. Supone retomar unas costumbres que, siguiendo hábitos y metodologías diversas según la etapa educativa, ayudan a entender el paso del tiempo, las estaciones, la diferencia entre los días de escuela y los festivos. A niños, niñas y jóvenes les da seguridad saber las dinámicas a seguir durante la semana.

El filósofo Josep María Esquirol nos dice que “Así como la casa es el lugar al que se vuelve, la escuela es uno de los primeros lugares a los que se va” (2024, p. 19). Un lugar que entendemos como institución que trabaja para y con los niños, niñas y adolescentes con un objetivo claro de acercarlos a la cultura y ayudar a cohesionar la sociedad. Esquirol, en su libro *La escuela del alma*, se refiere a la escuela como un umbral que permite encontrar una manera de ser y de estar gracias a alguien que lo hace posible, y ese alguien son los maestros y las maestras. Así pues, empezar el curso debe significar volver al encuentro con los demás, sean los compañeros y compañeras, sean los maestros y las maestras. Volver a un espacio que ofrece seguridad y respeto, riqueza cultural, belleza en el trato, el encuentro con los números y las letras, las ciencias, la cultura, las tareas y los retos, el pensamiento crítico y las artes.

Para muchos niños y niñas este encuentro será placentero y de calidad y, con el apoyo familiar del que disponen, pasarán con éxito las diferentes etapas escolares y crecerán con armonía y seguridad. Pero para muchos otros niños y niñas eso no será así.

Para esa parte de la infancia invisible, el regreso al aula representa la única tregua frente a la incertidumbre cotidiana. Es el lugar donde la mirada atenta de un educador puede detectar la desnutrición silenciosa, el cansancio acumulado o la tristeza abstracta de quien ha pasado dos meses habitando calles asfaltadas o pisos sobreocupados. La escuela no solo alfabetiza. La escuela acoge, ordena el caos exterior y devuelve al menor la condición sagrada de niño, arropándolo en una red institucional que intenta, a menudo con recursos insuficientes, equilibrar la balanza de las oportunidades socioeducativas.

Las actividades extraescolares

El inicio del curso escolar conlleva también el inicio de las actividades extraescolares. El acceso a estas actividades de calidad durante las etapas de educación infantil y primaria en España no constituye únicamente un complemento educativo, sino que representa la realización práctica de los derechos fundamentales de la infancia. De acuerdo con el Artículo 31 de la Convención sobre los Derechos del Niño, “los Estados deben velar por el derecho al juego, al descanso y al esparcimiento de calidad”. Organismos internacionales como UNICEF recalcan que el juego estructurado en la niñez temprana es un motor de inclusión y bienestar psicomotor. Los informes de la Plataforma de Infancia indican que el acceso real se encuentra condicionado por los ingresos familiares, lo que priva a los menores en exclusión de espacios seguros de socialización fuera de las aulas. Mientras que las familias de rentas medias o altas acceden a una oferta diversa de propuestas extraescolares (idiomas, deportes federados, artes...), los hogares en situación de vulnerabilidad quedan completamente marginados debido al coste directo de las matrículas, el material y las equipaciones. Así pues, pagar una cuota mensual o asumir el desembolso de ropa deportiva supone una línea roja inasumible para familias bajo el umbral de la pobreza.

La exclusión no se limita a un factor puramente financiero. Nos referimos a factores como la ubicación de la vivienda y el acceso a los servicios, por ejemplo: en barrios periféricos o zonas con escasa cobertura de transporte público, la falta de vehículo propio o de disponibilidad de tiempo por parte de progenitores con empleos precarios impide llevar o recoger a los niños y niñas de infantil y primaria tras la jornada lectiva habitual (Longás y Cussó, 2018). Otra carencia de apoyo se observa en las familias en situación de vulnerabilidad con hijos e hijas que presentan necesidades educativas especiales o discapacidades. Estas familias se enfrentan a un vacío absoluto. La escasez de plazas adaptadas y de monitores de apoyo formados imposibilita su participación en entornos inclusivos y seguros.

Esta brecha en la tarde escolar (o de después de la escuela) perpetúa un modelo de educación a dos velocidades. Mientras unos niños y niñas extienden sus horizontes culturales en academias y polideportivos, otros acumulan horas de aislamiento frente a pantallas o en la soledad del hogar desatendido. Se vulnera así el principio rector de la equidad: el ocio enriquecedor acaba convirtiéndose en un privilegio reservado para quienes pueden pagarlo, afianzando desde la infancia más temprana las fronteras de clase que la escuela pública pretende diluir durante la jornada lectiva.

El rol compensatorio de los programas de intervención social

Sin embargo, la persistencia de estas redes demuestra que el acceso al ocio en España dista de estar garantizado de forma universal y equitativa, vulnerando el derecho elemental de los menores a crecer y aprender en igualdad de condiciones.

Mediante proyectos comunitarios en barrios de alta complejidad, se construyen redes comunitarias capaces de sostener a la infancia en riesgo. Estas intervenciones ofrecen un espacio físico y humano donde se garantizan meriendas nutritivas, acompañamiento en las tareas escolares y dinamización sociocultural.

El trabajo de estas entidades no se limita a proporcionar un espacio físico de custodia, también genera dinámicas comunitarias transformadoras que devuelven la dignidad a barrios habitualmente marginados. Mediante la figura de los educadores sociales y monitores referentes se tejen alianzas pedagógicas con los centros escolares de la zona, compartiendo diagnósticos sobre las carencias del alumnado e interviniendo de manera integral. Pese a la trascendencia de esta labor, el Tercer Sector Social advierte de manera sistemática sobre el riesgo de enquistamiento estructural: sustituir la responsabilidad de las políticas públicas por la solidaridad privada o concertada corre el peligro de anestesiar la exigencia de reformas legislativas profundas que garanticen el ocio y el acompañamiento como derechos subjetivos e inalienables de todos los niños y niñas, independientemente de su código postal.

El Subprograma Espacios de Crecimiento 3-6 de CaixaProinfancia

También hay familias, en muchos casos, que no tienen ni el espacio en su casa. Muchas familias no tienen espacio en su casa y no es un barrio con zonas lúdicas infantiles y también, en muchos casos, tampoco hay esa costumbre a consciencia de la importancia de compartir el juego juntos. (Educatora de los Espacios de Crecimiento 3-6 del Programa CaixaProinfancia).

La primera infancia (0-6 años) representa una ventana de plasticidad cerebral crítica donde se construyen las bases de la identidad, la autorregulación emocional y las competencias relacionales. La evidencia científica (Heckman, 2006) demuestra que la inversión en intervenciones socioeducativas tempranas dirigidas a colectivos vulnerables es la estrategia más eficaz para romper la transmisión intergeneracional de la pobreza y corregir las desigualdades de origen. En este contexto, el Subprograma Espacios de Crecimiento 3-6 se articula como un recurso de la red CaixaProinfancia que da continuidad a los Espacios Familiares 0-3. La propuesta trasciende el mero entretenimiento y se consolida como un pilar educativo no formal basado en el derecho fundamental al ocio y la cultura (Longás et al., 2017).

La estructura metodológica se basa en una agrupación multinivel de 3-5 años en grupos de 10 menores. Este modelo maximiza los beneficios mediante el modelado lingüístico entre diferentes edades y el aprendizaje cooperativo.

En los Espacios de Crecimiento 3-6 existen diferentes propuestas como por ejemplo: la inclusión sistemática del “Cierre Literario” que enriquece el vocabulario, fortalece el lenguaje oral y promueve competencias prelectoras esenciales; la realización de propuestas plásticas y artísticas, que ayuda a canalizar vivencias emocionales y fomentar el pensamiento divergente, y los momentos de acogida y merienda saludable que tienen un trasfondo pedagógico para promover la higiene autónoma y la nutrición consciente.

El marco pedagógico de los Espacios de crecimiento 3-6 sitúa al juego como el motor primario del aprendizaje infantil, tomando como base las aportaciones de la neurociencia cognitiva (Bueno, 2024), que afirman que la actividad lúdica genera la liberación de neurotransmisores como la dopamina, estimulando la motivación intrínseca, la curiosidad

y la flexibilidad mental. El juego libre, por ejemplo, desarrolla el control interno y la capacidad de resolución autónoma de problemas y, asimismo, el juego libre fortalece la resiliencia frente al estrés y reduce la precondición a trastornos de ansiedad en la edad adulta.

El programa también destaca la relevancia de realizar juegos guiados y cooperativos, puesto que estimulan las funciones ejecutivas, la aceptación de reglas compartidas, la inhibición de impulsos y la empatía relacional (Smith, 2010).

El modelo de los Espacios de Crecimiento 3-6 opera durante 36 semanas lectivas (4 h/semana para la infancia y 2 h/semana de acompañamiento familiar). En el curso 2025/2026 se ha implementado una fase piloto del programa en 21 entidades sociales repartidas por 11 comunidades autónomas del territorio español y ha contado con la participación de unos 400 niños y niñas.

El desarrollo infantil es indisociable del entorno familiar. Por ello, el servicio incorpora un eje de intervención sistémica con las familias mediante sesiones semanales de capacitación y actividades mensuales conjuntas. En estos encuentros se abordan temas del día a día: cómo gestionar las rabietas desde el afecto, la importancia de establecer límites claros pero amorosos, el uso saludable de las pantallas y el valor de crear rutinas tranquilas.

El Subprograma Espacios de Crecimiento 3-6 se presenta como un modelo socioeducativo de impacto para compensar déficits socioculturales, potenciar el desarrollo neurocognitivo y socioemocional de los niños y niñas en situación de vulnerabilidad, y dar recursos a las familias para una crianza respetuosa. Al democratizar el acceso a un ocio de calidad, el programa constituye un pilar estratégico para la equidad social y el bienestar infantil integral.

Hacia un modelo educativo equitativo, integral e inclusivo

Superar las profundas desigualdades relativas a la vuelta al cole requiere abandonar definitivamente la visión fragmentada que separa la jornada escolar lectiva del tiempo libre posterior. La educación formal y el ocio educativo son dos caras de una misma moneda pedagógica. Limitar la equidad a las horas de clase resulta insuficiente para neutralizar las privaciones culturales y emocionales que sufren los niños que crecen en entornos precarios. El Subprograma Espacios de Crecimiento 3-6 debe ayudar a articular redes sociales permanentes (González, s. f.) para que la comunidad actúe como soporte o eje social de oportunidades para el desarrollo de la infancia en un itinerario formativo continuo, seguro y estimulante desde los primeros años de vida.

Este cambio de paradigma exige un compromiso presupuestario firme que garantice la universalización de la oferta extraescolar y de los programas de ocio estival. Fortalecer los recursos educativos no formales, capacitar de forma continua a las familias y convertir las tardes en espacios de descubrimiento cultural, artístico y deportivo permitirá que la ansiada vuelta al cole vuelva a significar, para todos los niños y niñas sin excepción, el esperado retorno a un lugar donde crecer en libertad, plenitud y equidad.

El programa CaixaProinfancia, y sus diferentes servicios son un claro ejemplo de propuesta de calidad educativa para el apoyo educativo y la garantía de un espacio de ocio de calidad para niños, niñas y jóvenes.

Referencias

Amorós, P.; Balsells, M. À.; Buisán, C.; Fuentes-Peláez, N. i Molina, M. C. (2016). *Aprender juntos, crecer en familia*. Fundación "la Caixa". <https://fundacionlacaixa.org>

Aldeas Infantiles SOS España (s. f.). *Programas de prevención e intervención con la infancia en riesgo*. <https://www.aldeasinfantiles.es>

Ayuda en Acción (s. f.). *Lucha contra la pobreza infantil y la brecha educativa en España*. <https://ayudaenaccion.org>

Bueno, D. (2024). *Educa tu cerebro: Aprende cómo funciona y cómo optimizarlo*. Grijalbo.

Esquirol, J. M. (2024). *La escuela del alma. De la forma de educar a la manera de vivir*. Acantilado.

Fundación "la Caixa" (s.f.). *CaixaProinfancia-Pobreza infantil*. <https://fundacionlacaixa.org/es/pobreza-infantil>

Geis, A. (Coord.); Rodríguez, E. i Domènech, P. (2025). *Guía de Espacios de Crecimiento 3-6*. Fundación "la Caixa".

González, C. (s.f.). *Redes sociales humanas y permanentes para el éxito escolar y el éxito educativo*. Fundació "la Caixa". <https://fundacionlacaixa.org/documents/d/guest/redes-sociales-exito-educativo-pdf>

Heckman, J. J. (2006). Skill formation and the economics of investing in disadvantaged children. *Science*, 312 (5782), 1900-1902. <https://doi.org/10.1126/science.1128898>

Longás, J. y Cussó, I. (2018). Educación y pobreza infantil: razones para la exigibilidad de un derecho fundamental. *Revista de Educación Social*, 68: 45-63. Recuperado de <https://raco.cat/index.php/EducacioSocial/article/view/330279/428687>

Longás, J.; Vilar, J.; Torralbo, M.; González, C. i Vilàs, M. (2017). *Ocio y tiempo libre: Espacios para la educación del futuro*. Fundación "la Caixa". <https://fundacionlacaixa.org>

Naciones Unidas. (1989). *Convención sobre los Derechos del Niño*.
<https://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/derechos.pdf>

Plataforma de Infancia (s. f.). *Análisis de la situación de la infancia en España*.
<https://plataformadeinfancia.org>

Save the Children España (s. f.). *Informes sobre pobreza infantil y equidad educativa*.
<https://www.savethechildren.es>

Smith, P. K. (2010). *Children and play: Understanding children's worlds*. Wiley-Blackwell.

UNICEF España (s. f.). *El derecho al juego y la inclusión socioeducativa de la infancia*.
<https://www.unicef.es>

