

Geografies de la infància i temps de lleure en entorns rurals: experiències i percepcions de nens i nenes de primària

Elisabet Geli Soler

*Mestra i geògrafa
eligeli3@gmail.com*

Resum

La present recerca s'emmarca dins les geografies de la infància, concretament d'aquelles infàncies escolaritzades en entorns rurals. Explora els significats que els nens i les nenes donen als espais que utilitzen i viuen durant el seu temps de lleure i les formes amb les quals s'hi relacionen. A l'efecte, s'ha donat veu, s'ha escoltat i s'ha treballat amb alumnes de cicle superior de primària d'una escola rural del Pla de l'Estany. A partir d'una anàlisi qualitativa, s'ha utilitzat un ventall ampli de metodologies per tal de poder arribar a totes les experiències viscudes per tot l'alumnat al complet. L'estudi també reflexiona sobre la diversitat d'espais viscuts, els diferents significats que els atorguen, el grau d'idealització del món rural i les pràctiques socials i espacials dels nens i nenes en funció de la seva identitat, gènere o context.

Paraules clau: geografies de la infància, ruralitat, temps de lleure, gènere.

Resumen: Geografías de la infancia y tiempo libre en entornos rurales: experiencias y percepciones de niños y niñas de primaria

La presente investigación se enmarca en las geografías de la infancia, concretamente aquellas infancias escolarizadas en entornos rurales. Explora los significados que niños y niñas dan a los espacios que utilizan y viven durante su tiempo libre y las formas con las que se relacionan con él. A tal efecto, se ha dado voz, se ha escuchado y se ha trabajado con alumnos y alumnas de ciclo superior de primaria de una escuela rural del Pla de l'Estany. Bajo un modelo de investigación cualitativa, se ha utilizado un amplio abanico de metodologías para poder llegar a todas las experiencias vividas por todo el alumnado. El estudio también reflexiona sobre la diversidad de los espacios vividos, los diferentes significados que los alumnos les otorgan, el grado de idealización del mundo rural y las prácticas sociales y espaciales de los niños y niñas en función de su identidad, género o contexto.

Palabras clave: geografías de la infancia, ruralidad, tiempo libre, género.

Abstract: *Children's Geographies and Leisure Activities in Rural Areas: Experiences and Perceptions of Boys and Girls Between Eleven and Twelve Years of Age*

This research uses the approach of children's geographies to focus on children who go to school in rural areas. The paper examines how boys and girls signify and interact with the spaces they use during leisure activities. The study case focuses on primary school students aged between 11 and 12 years of age from a rural school in the Pla de l'Estany county in Catalonia. A variety of methodologies and a qualitative analysis provide insights into students' experiences. The article also reflects on the diversity and meanings of the spaces, the degree of idealisation of living in rurality and the social and spatial practices of children depending on their identity, gender and context.

Key words: Children's Geographies, Rurality, Leisure Activities, Gender.

* * *

1. Introducció

Aquest estudi¹ ens endinsarà cap a les realitats quotidianes dels nens i de les nenes que creixen en entorns rurals. S'estudiaran els llocs viscuts i utilitzats per aquells infants que viuen, creixen i s'eduquen lluny de l'àmbit urbà. I és que la ruralitat pot ser entesa com un espai idíl·lic i ideal per al creixement dels infants. L'idealisme creat entorn la ruralitat ens aboca cap a un món, el rural, on les relacions socials són properes, on el contacte amb la natura és diari i estret i on el relaxament, la tranquil·litat o la seguretat són sensacions presents i permanents. El camp és sovint percebut com un paisatge pacífic i virtuós, oposat a la ciutat ocupada i problemàtica, i això ha portat a la idealització i a una visió nostàlgica de les zones rurals (Paül *et al.*, 2020). En aquest sentit, créixer en entorns rurals pot proporcionar a la quitxalla una infància de més qualitat.

Però, com tot, la ruralitat i l'idealisme creat al seu entorn també pot ser entès i vist des d'una altra perspectiva, gairebé oposada a la primera: l'entorn rural i la baixa densitat poblacional pot portar cap a un aïllament o cap a una exclusió social; l'oferta de serveis és poca, si no insuficient; les distàncies es fan més llargues i impera la necessitat del vehicle privat per fer els desplaçaments; de resultes, poden sorgir restriccions espacials, de mobilitat o aïllament geogràfic.

Amb aquestes dues línies d'idealisme rural oposades presents, s'intentarà estudiar aquest grau d'idealització del món rural. Per fer-ho, s'indagarà en el temps de lleure dels infants i s'intentaran conèixer els espais que freqüenten i

1. El present article forma part del treball de final de Grau en Geografia i Ordenació del territori de la Universitat Autònoma de Barcelona (UAB) per al curs 2021-2022, tutoritzat per Mireia Baylina Ferré. Aquesta recerca ha estat premiada com a millor treball de fi de grau en perspectiva de gènere del grau en qüestió, atorgat per l'Observatori per a la Igualtat de la UAB.

utilitzen els nens i les nenes que viuen i creixen en aquest entorn rural. Concretament s'estudiaran els espais viscuts durant aquest temps no reglat, les activitats que hi realitzen o les relacions que hi sorgeixen, sempre a partir de les seves pròpies experiències i percepcions, amb la finalitat última d'ubicar aquestes experiències en el marc dels discursos idealitzats. La percepció que hom té dels espais que freqüenta, està o viu, el sentit de pertinença o la construcció de la seva pròpia identitat en funció del lloc són qüestions que poden arribar a ser molt diferents depenent de cada persona, de la seva edat, gènere, classe social, ètnia, capacitat motora, psíquica... En aquest sentit, l'anàlisi es realitzarà des d'una perspectiva de gènere i interseccional.

La porta d'entrada que ens permetrà arribar a tots i a cadascun dels nens i de les nenes serà l'escola. Des de dins l'escola, des de l'aula mateix, arribarem a tots els alumnes que estan escolaritzats en aquest entorn rural i, també des de dintre l'escola, profunditzarem en el seu temps de lleure, un temps de lleure que comença quan acaba l'escola. Així doncs, el present treball pretén conèixer les geografies quotidianes dels infants que viuen i estan escolaritzats en un entorn rural. Se centrarà l'estudi en infants de cicle superior de primària —cinquè i sisè, entre 10 i 12 anys— escolaritzats a una escola rural del Pla de l'Estany, la d'Esponellà, i s'analitzaran els espais i les activitats que aquests alumnes utilitzen durant el seu temps de lleure.

Per fer-ho, s'analitzaran les activitats que realitzen els infants durant el seu temps de lleure, amb qui les fan, què els aporten i el temps que hi dediquen, així com les conceben i com les representen. També s'analitzaran els espais que utilitzen durant el seu temps de lleure i els llocs on es troben aquests espais. S'investigarán els millors i pitjors moments del temps de lleure, anotant on tenen lloc i amb qui. I, per últim, s'analitzarà el coneixement que tenen els infants del seu entorn i el sentiment de pertinença al territori.

2. Marc teòric

Durant els anys 1980 del segle passat la geografia va fer el que s'anomena un "gir cultural". En efecte, l'interès dels estudis geogràfics per la diversitat i la diferència van fer sorgir noves geografies culturals que feien èmfasi a la interdisciplinarietat i que han permès estudiar la societat, els espais i els llocs des de noves i diverses perspectives (Valentine, 1997; Matthews, 1999; Tandy, 1999; Karsten, 2003).

Una de les aportacions més rellevants d'aquesta nova geografia cultural és l'estudi de les pràctiques socials i espacials en funció de la diversitat d'identitats segons el gènere, l'orientació sexual, la classe social, la cultura, l'ètnia, l'edat, les habilitats físiques o psíquiques..., tot fent visibles certs col·lectius que no s'emmarcaven dins els estudis de la geografia humana (Holloway i Valentine, 2000; McKendrick, 2000; Ortiz, 2007; Prats, 2010). Durant la dècada dels

90 del segle passat aquest corrent conflueix amb els estudis de la infància com a col·lectiu i sorgeix l'àmbit d'estudi de les geografies de la infància. Es tracta d'analitzar la vida quotidiana dels nens/es i joves, l'ús, l'ocupació i les activitats que realitzen als diferents espais utilitzats i com aquestes experiències contribueixen a construir les seves identitats.

A diversos països occidentals angloamericans l'interès de la geografia de la infància ha consolidat una línia d'estudi (Valentine, 1997; Holloway i Valentine, 2000; Tandy, 2001; Karsten, 2002; Katz, 2004; Tillman *et al.*, 2019). En canvi, no ha estat fins fa pocs anys que han començat a sortir estudis relacionats amb la geografia de la infància en l'àmbit de la península ibèrica (Baylina *et al.*, 2006a, 2006b; Baylina i Salamaña, 2006; Ortiz *et al.*, 2007, 2012, 2014; Rodó-de-Zárate, 2011; Collado *et al.*, 2016; Santamaría-Cárdaba i Sampedro, 2020; Almeida *et al.*, 2021).

La geografia de la infància es pregunta com els nens i les nenes de diferents edats i que pertanyen a diferents contextos i estrats socials conceben, perceben, representen, s'identifiquen o viuen els espais (Lopes Jader Janer, 2013). La infància passa de ser un temps d'espera, immadura i dependència a esdevenir una època per construir significats.

Cal dir, també, que l'aprovació de la Convenció sobre els Drets de la Infància (1989) va marcar un punt d'inflexió en el desenvolupament dels estudis de les geografies de la infància. Entre d'altres aspectes, es va presentar l'accés, l'ús i l'ocupació dels llocs públics per part de la infància com un dret legítim. Alhora, també es va reconèixer el dret de l'infant a participar en la presa de decisions i d'expressar la seva opinió i que aquesta sigui tinguda en compte en tots els assumptes que l'afectin. Arran d'aquest informe de la Convenció dels Drets de la Infància es va poder veure que, per exemple, els nens i les nenes no eren tinguts en compte durant els processos de disseny dels espais públics (Matthews i Limb, 1999).

La presència dels infants és important per tal que se sentin partícips de cada espai que freqüenten: els objectes que percebem són proporcionals a la mida del nostre cos i a la intensitat i amplitud dels nostres sentits. Així, el paper de la geografia seria estudiar les peculiaritats de cada grup social davant la percepció que fa de l'espai que l'envolta. En aquest punt, el lloc, entès com les relacions afectives que les persones estableixen amb l'espai, passa a tenir un valor central a les investigacions i adquireix tants significats com persones que el freqüenten. El que comença com a espai indiferenciat es transforma en lloc a mesura que el coneixem i el dotem de valor.

Amb el gir cultural de la geografia humana i el sorgiment del reconeixement de la infància com a subjecte social amb capacitat expressiva, sorgeix l'interès per entendre com aquesta infància experimenta i interpreta els espais que utilitza. Cal tenir present que l'experiència de la infància no és universal. En efecte, la infància és una construcció social (Valentine, 1997) que presenta una dimensió que és plural. No és possible parlar d'una sola infància, sinó que existeixen

múltiples infàncies i, per tant, múltiples geografies de la infància que responen al gran ventall d'experiències socials i espacials que experimenten els nens i les nenes al llarg de la seva vida quotidiana (Ortiz, 2007).

Sota aquest propòsit, i al llarg d'aquests últims vint anys, han sorgit una sèrie d'investigacions amb temàtiques, perspectives i enfocaments diversos que analitzen els espais ocupats, imaginats i desitjats per la infància, així com aquells on està exclosa o marginada i tant els públics com els privats, els urbans i els rurals o els del Nord Global i els del Sud Global (Matthews *et al.*, 2000; Giddings *et al.*, 2005; Ortiz *et al.*, 2012).

Ara bé, malgrat aquest creixement i variabilitat en els estudis dins la geografia de la infància, encara són dominants les recerques centrades en les experiències dels nens i de les nenes en entorns urbans (Matthews *et al.*, 2000; Smith i Barker, 2001). Com fa evident Valentine (1997), la geografia rural va invisibilitzar la infància durant molts anys. Durant els darrers anys, però, va creixent el nombre de geògrafs i geògrafes investigadors/es que donen veu a aquesta infància rural (Jones, 1997; Valentine, 1997; Matthews *et al.*, 2000; Smith i Barker, 2001) i fan que les pròpies experiències dels infants se situïn al centre de les seves anàlisis, creant no només una geografia de la infància sinó també una geografia per i amb la infància. Així, i si fem referència als estudis de les geografies de la infància amb un eix temàtic encarat cap a l'àmbit rural, observem que part dels estudis es debaten sobre el mite del món rural com a espai idíl·lic per al desenvolupament de la infància.

Des de temps remots s'ha vist com el contacte amb el medi ambient i el paisatge és imprescindible i bàsic pel creixement de l'ésser humà. Així, Martínez-Medina i Ávila-Marín (2021) ens evidencien com el coneixement i la relació amb el paisatge milloren l'educació de l'ésser humà i l'adquisició d'uns valors necessaris per a la vida en societat. D'aquí neix el concepte del rural idíl·lic i com la criança en entorns rurals s'ha vist estretament relacionada amb tot allò idealitzat: la creença que el camp ofereix seguretat, salut i criances innocents, amb consonància amb la natura, així com l'assumpció que faculta pau, llibertat, harmonia social en tant que la rural és una comunitat pacífica, tranquil·la i unida (Valentine, 1997). Es tracta d'una visió romàntica basada en la nostàlgia d'una forma de vida passada que es recorda com més pura, més senzilla i més propera a la natura. Però recentment també han aparegut estudis indicant allò no tant idíl·lic de la ruralitat, és a dir, el que alguns autors anomenen l'*anti-idyll*: avorriment, exclusió social, privacions, pors...

Segons Powell, Taylor i Smith (2013), la combinació de les nocions romàntiques d'infància i ruralitat ha produït una infància rural idíl·lica que domina els discursos, sobretot al Regne Unit. D'acord amb aquest discurs dominant, la vida rural tendeix a ser percebuda pels pares com a millor i més segura per a les famílies, amb més llibertat per als nens i les nenes, amb comunitats solidàries i amb el benefici d'estar més a prop de la natura. Tanmateix, tal com afirmen els mateixos autors, la vida rural també pot ser restrictiva amb els

joves, de manera que queden marginats o pateixen exclusió social. La manca de recursos i serveis també afecta la vida social dels joves, l'educació i, alhora, la professió. Poden sorgir sentiments i emocions diverses com l'avorriment, la sensació de privació o la por. Estudis de comunitats rurals també han observat clares divisions i conflictes entre els habitants de tota la vida i els nouvinguts (Valentine, 1997). D'aquí la importància de tenir present, també, a totes les investigacions, l'*anti-idyll*, l'altra cara de la ruralitat idealitzada.

I entre la idealització o no dels entorns rurals, la figura de l'infant pren una posició rellevant. D'acord amb Valentine (1997), i com s'intenta posar en pràctica en aquest treball, cal investigar com els mateixos nens i nenes viuen els entorns rurals per entendre millor la rellevància i la validesa d'aquest concepte. Els nens i les nenes són els habitants i usuaris potencials de l'entorn rural del futur.

3. Cas d'estudi: l'escola d'Esponellà

Esponellà és un petit poble situat al nord de la comarca del Pla de l'Estany. Amb una altitud sobre el nivell del mar de 142 m, s'estén a la vessant dreta del Fluvià, riu que fa de límit septentrional amb el municipi de Crespià. Limita a l'est amb Vilademuls, a l'oest amb Serinyà i al sud amb Fontcoberta.

El terme municipal d'Esponellà té una extensió de 16,06 km². Segons l'Idescat, tenia una població de 469 habitants l'any 2021, xifra de la qual en resulta una densitat poblacional de 29,2 hab./km² (a la Taula 1 es detalla la població per sexe). Segons la mateixa font, l'any 2019, comptava amb una població de 438 persones. El següent any, any que hom recordarà per la parada mundial i el confinament a causa de la pandèmia, la població va augmentar en 25 persones, un creixement que no s'havia vist en cap moment al municipi des que es tenen dades de forma contínua (1998). Així doncs, la població a l'any 2020 se situava ja als 463 habitants, sis per sota de la població del 2021. Una de les possibles causes d'aquest sobtat creixement entre l'any 2019 i 2020 poden ser els efectes derivats de la pandèmia. El confinament resultant del moment de crisi sanitària podria haver fet aflorar els desitjos de "tornar al camp", així com la "necessitat" de viure en espais oberts o en cases més grans, és a dir, la voluntat d'una vida més lliure i àmplia i en entorns menys urbanitzats.

Taula 1. Població d'Esponellà

	Homes	Dones	Total
2019	224	214	438
2020	234	229	463
2021	240	229	469

Font: elaboració pròpia a partir de dades de l'Idescat.

La població es troba eminentment dispersa, a excepció del nucli urbà d'Esponellà i dels altres dos nuclis poblacionals: Centenys i Vilert. Al municipi d'Esponellà també hi trobem els veïnats de Batllori, Martís, les Caselles i les Anglades.

Esponellà és un municipi bàsicament agrícola i ramader. De les 621 hectàrees totals, 592 es dedicaven, l'any 2009, al conreu de secà (bàsicament cereal i conreu herbaci) i 30 ha, al regadiu (sobretot olivera), segons l'Institut d'Estadística de Catalunya. L'any 2009, d'acord amb la mateixa font, hi havia 30 explotacions agràries, 14 sense ramaderia i 16 amb ramaderia. Les principals espècies ramaderes són boví, porcí, oví, aviram, cabrum i conilles mares. El municipi també compta amb un càmping, onze establiments de turisme rural, una casa de colònies, dos restaurants, una fleca, una fusteria, un ferrer i tres empreses de construcció.

El municipi d'Esponellà disposa d'una escola que la Generalitat de Catalunya ha definit com a escola rural. Tenen el tracte d'escoles rurals aquelles que, com defineix la mateixa Xarxa Telemàtica Educativa de Catalunya (<http://xtec.gencat.cat/cal/curriculum/escolarural/>), tenen les tres P: una escola petita, de poble i pública. Es tracta d'escoles arrelades al territori, que donen vida al municipi i que, sovint, són el pal de paller o el punt dinamitzador d'una part de la vida que el poble genera.

En aquest cas, a l'escola en qüestió, a part de tenir inscrits els nens i les nenes del mateix municipi, també hi té els de Crespià (municipi sense escola), alguns de Fontcoberta o Banyoles i els que viuen als veïnats de Vilademuls més propers a Esponellà. També hi ha inscrit una persona d'Espinavessa, una de les entitats de població que componen el terme municipal de Cabanelles (Alt Empordà). Si bé Cabanelles és un municipi ubicat, a la seva major part, a la riba esquerra del Fluvià, té un veïnat de tres cases i un hotel, La Palma, que es localitza a la riba dreta. Aquest fet fa que La Palma tingui una limitació geogràfica important que obliga als seus residents a fer vida a altres parts del territori ubicats a la vora dreta del Fluvià. Entre d'altres efectes, això comporta, a utilitzar una escola diferent a la dels altres nens i nenes de Cabanelles. En aquest cas, l'únic infant que hi ha a La Palma està inscrit a l'escola d'Esponellà.

Per als alumnes dels veïnats del propi municipi, com també per als que venen de Crespià, s'ofereix un transport escolar gratuït. Per a aquells alumnes que procedeixen d'altres municipis, el transport cap a l'escola l'han de realitzar pel seu compte, amb vehicles propis. Els alumnes d'Esponellà, nucli o els afores, es desplacen a peu cap a l'escola, ja sigui sols o acompanyats.

Es tracta d'una escola amb estructura cíclica. Pot atendre tots els nivells educatius d'infantil i primària però no arriba a oferir una aula per nivell. Actualment l'escola, de 56 alumnes, ofereix cinc grups: dos a educació infantil i tres a educació primària. El grup d'estudi per realitzar el treball serà el grup de cicle superior, de 21 alumnes (9 nens i 12 nenes) entre els i les alumnes de cinquè i de sisè.

Tal i com s'ha observat amb la dispersió de la població d'Esponellà, aquests 21 alumnes també provenen de diferents parts del territori. A grans trets s'observa com el repartiment en funció del sexe i del lloc on viuen és molt equitatiu, amb la presència d'un nen i d'una nena a gairebé cada veïnat d'on precedeix l'alumnat.

4. Metodologia

La metodologia a utilitzar per realitzar el treball ha estat bàsicament qualitativa. S'ha donat veu a un col·lectiu històric i tradicionalment ignorat, els infants, i s'ha analitzat com defineixen, interpreten i perceben l'entorn on passen les seves hores de lleure. Així doncs, s'han estudiat els fets socials des d'un punt de vista de l'experiència subjectiva dels nens i nenes de cinquè i sisè de primària de l'escola d'Esponellà.

Cal tenir presents, també, les condicions ètiques, imprescindibles a tenir en compte quan es treballa amb un col·lectiu com pot ser la infància. Després de parlar amb el claustre i de presentar el treball a l'equip docent de cicle superior, l'escola va donar el consentiment per poder treballar amb tot l'alumnat de cinquè i sisè al conjunt. En tot moment s'ha ofert i s'ha facilitat a l'alumnat la lliure intervenció a l'aula a través de mètodes participatius. No s'han investigat els infants sinó que s'ha fet recerca amb i pels infants, de manera que s'ha pretès que fossin participants a la investigació, n'han format part i se n'han sentit, espero, coautors. Cal tenir present que la interacció entre la persona adulta i els infants pot ser ocasionadora de problemes o viratges en aspectes relacionats amb l'obtenció de dades, la interpretació i la presentació dels resultats de la investigació. Per tant, les qüestions ètiques amb el treball amb nens han estat presents al llarg de tot l'estudi, tant abans com durant i després del treball de camp.

A més a més, les experiències quotidianes dels infants no són totes iguals i, per tant, és necessari estudiar cada nen i cada nena des de perspectives diverses. L'ur participació en la investigació és essencial tant per oferir una visió de les experiències viscudes com per emfatitzar la diversitat i la diferència entre ells i elles. Per això és tant important, en el treball amb infants, poder utilitzar tècniques d'estudi ben diverses. Tot seguit, s'expliquen els quatre mètodes de treball emprats i, després, en un cinquè punt, com s'ha dut a terme el treball de camp.

4.1. Observació directa

L'observació directa és un dels mètodes de recollida de dades que complementarà els altres. Amb l'observació directa s'han observat els infants durant les sessions que s'han dut a terme a l'aula, en particular les seves reaccions davant les situacions que se'ls han plantejat. S'ha fet una observació atenta i de forma

no intrusiva, tot recollent les dades de la informació, de forma escrita, un cop ha finalitzada cada sessió. La investigadora ha agafat una postura de doble rol, amb una observació participativa i també una observació des de fora l'escena, de manera que ha emprat la seva experiència personal per enriquir allò que ha observat des d'una postura de distanciament. Les dades i els resultats obtinguts amb l'observació directa són de caire subjectiu. S'han pres notes de treball de camp a través del registre del que s'ha vist, s'ha sentit i s'ha pensat durant les sessions.

4.2. Mètodes orals

Per aconseguir informació més detallada o per conèixer les emocions i sentiments dels participants a l'estudi, s'han utilitzat tècniques orals. Per a cada sessió de treball de camp que s'ha projectat, els alumnes han tingut ocasió i oportunitat d'expressar-se tant de forma lliure com també de forma guiada seguint un fil conductor que ha proposat tant la pròpia investigadora com els mateixos alumnes o la mestra tutora del grup. S'han intercalat debats orals amb exposicions individuals i grups de discussió.

Els grups de discussió acostumen a ser moments amb una riquesa informativa elevada. En efecte, permeten que els alumnes conversin entre ells i desenvolupin, amb confiança i entre amics i amigues, diferents idees que tant han sorgit de forma espontània com s'han proposat a consciència per la investigadora. Es va estar dubtant molt sobre el lloc on dur a terme el grup de discussió, ja que ha de ser capaç de facilitar el desenvolupament fluid de la discussió i ha de ser còmode, i oferir espai a tots els alumnes perquè es vegin i puguin interactuar entre ells. Malgrat la classe era petita i el grup, nombrós, es va decidir ubicar totes les sessions a l'aula. L'aula és el seu lloc, on es realitzen totes les relacions socials, tenen les seves pertinences i se senten segurs. Aquest fet facilita la comoditat a l'alumnat per expressar-se lliurement i amb total confiança. Canviar la ubicació de les taules i cadires o eliminar part del mobiliari de l'aula van ser pautes que es van seguir per tal de condicionar l'espai a les activitats proposades.

4.3. Tècniques escrites

Durant les sessions, l'escriptura també hi ha estat present: els i les alumnes, a partir d'un dietari setmanal, van escriure tot el que van fer durant el seu temps de lleure al llarg d'una setmana: què fan, on ho fan, amb qui ho fan, què els hi aporta o com ho perceben. La redacció es va intercalar amb la realització d'un test de reconeixement: se'ls van presentar diferents situacions i havien de marcar la intensitat o freqüència de l'acció que es proposava a partir de quatre opcions possibles: gens/mai – poc – bastant/sovint – molt/sempre.

4.4. Tècniques orals

Des de la geografia de la infància sovint s'han utilitzant mètodes visuals amb l'objectiu de motivar i estimular la participació dels nens i de les nenes com també per crear un ambient relaxat i divertit per la investigació (Ortiz *et al.*, 2012). Les nostres sessions de treball de camp també han inclòs mètodes amb tècniques visuals. S'han utilitzat fotografies i dibuixos dels espais que freqüenten durant el seu temps de lleure com també fotografies de diferents espais i llocs del municipi. Les fotografies proporcionen una referència visual i molt personal dels llocs, les persones i els elements del seu entorn quotidià (Ortiz *et al.*, 2012; Ceballos i Susinos, 2019), a més de ser una eina de suport a la investigadora i una porta d'entrada cap als pensaments i sentiments de la mainada.

També s'han utilitzat mapes de relleu de les experiències per completar la informació sobre les geografies emocionals dels espais quotidians (Rodó-de-Zárate, 2014). Aquests mapes de relleu de l'experiència són una eina metodològica pensada per estudiar les desigualtats socials amb una perspectiva interseccional relacionant, en el nostre cas, la percepció del benestar en funció del lloc (Baylina i Rodó-de-Zárate, 2016).

4.5. Treball de camp

El treball de camp projectat per estudiar i analitzar el temps de lleure dels infants de cicle superior d'Esponellà s'ha estructurat en quatre sessions d'una hora i mitja de durada que es van dur a terme entre els mesos de febrer i març de l'any 2022. En aquestes sessions la investigadora va utilitzar les diferents tècniques descrites per tal d'obtenir dades rellevants per poder fer una anàlisi profunda, extreure'n uns resultats i poder definir unes conclusions.

Previ a la posada en escena del treball de camp es va fer una presentació a l'equip docent de l'escola per proposar la temporalitat, els objectius i la metodologia de la investigació. Un cop presentat el treball, es va decidir, a nivell de tutoria, que tot l'alumnat de cicle superior participaria en la investigació i que a nivell d'escola s'avaluaria aquesta implicació.

4.5.1. Primera sessió

Durant la primera sessió es va fer la presentació: s'emmarcà la geografia en general, i s'acabà presentant les geografies de la infància. S'explicà clarament l'objectiu d'estudi, què es faria i quan, com i on es durien a terme totes les activitats.

Durant aquesta sessió es demanà a l'alumnat que redactessin un *dietari setmanal*. En aquest dietari hi havien d'escriure, enganxar-hi, dibuixar-hi o pintar-hi tot el que feien, al llarg de la setmana, durant el seu temps de lleure: on ho feien, amb qui, què els hi aportava, com s'hi sentien, per què ho feien, per què ho feien en aquell lloc en concret i qui havia decidit que ho fessin.

Se'ls remarcà que calia que anotessin qualsevol tipus d'observacions i reflexions. Se'ls comentà que se'n garantiria l'anonimat.

En aquest dietari també van donar informació personal: el tipus d'habitatge on viuen, des de quan hi viuen, amb qui hi viuen, a què es dediquen els seus familiars... També van anotar alguna activitat–lloc que els hi agradava molt i alguna que no.

4.5.2. Segona sessió

Passada una setmana de l'entrega dels dietaris per omplir, es van anar a recollir a l'escola. S'estudiaren tots i cada un dels dossiers per tal de programar la segona sessió de treball de camp: es van traçar les línies del que va ser un guió de la sessió per tal de fer un grup de discussió. En aquesta segona trobada es van exposar i es van posar en comú parts individuals de cada dietari. Prèvia selecció de la investigadora, els alumnes van presentar els temes a debatre: els alumnes explicaren, a nivell personal, allò que s'havia cregut oportú destacar (des d'un punt de vista dels objectius i del marc del treball) i es va fer una reflexió conjunta d'aquestes exposicions individuals: què s'acostumava a fer, què predominava, on es feia, amb qui, com s'hi sentien...

4.5.3. Tercera sessió

Es treballà la geografia emocional dels espais quotidians dels infants. Es realitzà un mapa de relleu de l'experiència a través d'una gràfica on a l'eix d'abscisses hi figuraven sis llocs de referència i a l'eix d'ordenades, el grau de benestar.

Quatre dels llocs van ser proposats directament pel mateix treball (escola, casa, carrer i bosc) i els dos restants van ser escollits pel propi alumnat. Els quatre espais escollits per la investigadora formen part de la seva quotidianitat, a més de ser espais diversos que responen a diferents característiques: públics, privats, tancats i oberts. Pel que fa a l'alumnat, va ser lliure de triar els espais que creia oportú. En línies generals molts d'ells van escollir la seva habitació com a un espai més a posar al mapa; tres nens van triar altres estances de la casa com la sala de jocs, el menjador o la caseta de la gata; les nenes van preferir escollir el pati o el jardí de casa; i els nens, espais més del poble i de l'entorn més llunyà; tres nenes van escollir espai amb cavalls, dues més, la ciutat en general i el mercat de Banyoles com a un altre espai; i tres nens van triar moments dels seus extraescolars: trial, classe de reforç o un local de bàsquet; un últim nen va escollir el cotxe.

Es complementà el mapa de relleu de l'experiència amb una taula d'emocions i sensacions de cada lloc. Als infants se'ls demanà que escrivissin com se sentien a cada lloc i, a partir d'una guia que tenien amb diferents emocions, tant positives com negatives, se'ls demanà que n'escrivissin quatre per a cada lloc proposat, seguint un ordre d'importància.

En vista a la següent sessió, es demanà a l'alumnat que realitzés una fotografia d'un espai en concret d'entre totes les seves geografies quotidianes durant els seus moments de lleure. Aquesta fotografia havia d'anar acompanyada d'un text on s'expliqués el motiu de la fotografia, si era un lloc agradable, desagradable, de

reunió; un lloc segur, insegur, de nens, de nenes... I se'ls va donar l'oportunitat d'enviar fotografies i text, per correu electrònic, a la investigadora.

4.5.4. Quarta sessió

En aquesta quarta i última sessió es va treballar el reconeixement de l'entorn i, al final, es van valorar totes les activitats realitzades, el treball fet, la seva implicació i la implicació de la investigadora. Malgrat l'alumnat va fer i enviar les fotografies per correu electrònic, la majoria ho van fer des del correu de l'escola. Malauradament el correu feia dies que no funcionava bé i la majoria de les fotografies no van poder ser enviades. Tot i això, en vistes als problemes sorgits, es va canviar l'estructura de la sessió per poder aconseguir els mateixos objectius a través d'un altre procediment. Si en un primer moment es va programar la sessió per poder-la treballar en equips cooperatius a partir de les seves pròpies fotografies-text, el que es va acabar fent va ser una projecció de trenta-sis fotografies diferents preses tant per la mateixa investigadora com pels pocs alumnes que van tenir èxit enviant les seves fotografies.

El concepte de les fotografies era molt divers. Tant hi havia paisatges amplis com detalls concrets d'una part del poble, del bosc o dels camps. Es van projectar fotografies de diferents punts de la zona que, des d'un punt de vista pròpiament geogràfic, en general, i amb perspectiva de gènere, en particular, van fer evidents llocs de l'entorn que possiblement passaven desapercebuts a la canalla.

A mesura que es projectava una fotografia, l'alumnat havia de posar el nom, el lloc o alguna referència relacionada amb ella, si es reconeixia el lloc. A partir d'aquí es passava a un torn més obert de paraula i es parlava del lloc en concret, de si es coneixia, si es transitava, quines sensacions hi respiraven, si era un lloc per estar, per passar, per jugar o, també, per evitar, etc. Es van observar les reaccions de l'alumnat davant de cada fotografia i s'annotaren els comentaris que van anar sorgint.

S'acabà la sessió analitzant tota la investigació al complet: com es va començar i on es va arribar. Es va passar una petita rúbrica on els alumnes es van autoavaluar, alhora que van valorar les activitats i, també, la investigadora .

5. Experiències i percepcions dels nens i nenes de primària

A partir de les sessions dutes a terme, de les activitats realitzades i de les observacions preses, s'obtenen uns resultats que responen als objectius marcats a l'inici del treball. Com ja s'ha vist anteriorment, hi ha un petit nombre d'alumnes que viuen a Banyoles i estan escolaritzats a l'escola d'Esponellà. Malgrat el seu temps de lleure sembla que pugui ubicar-se en un entorn més urbà, no se'ls ha obviat en els resultats obtinguts. Si bé se'n fa una menció especial, no se'ls ha apartat del grup d'estudi. De la resta de l'alumnat, la majoria, tretze alumnes, viuen al lloc on viuen des de que van néixer. Els restants, cinc alumnes, fa entre

un i cinc anys que resideixen al municipi i provenen de Banyoles o d'altres veïnats de municipis propers com Vilademuls. Només hi ha dos alumnes que venen de Barcelona, un d'ells amb nacionalitat sud-americana, concretament d'Uruguai. Per tal de garantir l'anonimat de l'alumnat participant s'ha decidit canviar el nom de la persona, mantenint, alhora, l'idioma original.

5.1. Temps de lleure: activitats i llocs

Segons Ortiz (2007), amb els anys el temps de lleure infantil ha anat canviant, de manera que s'ha anat destinant més a activitats d'interior que d'exterior. Alhora, les activitats d'oci s'han tornat més privatitzades i institucionalitzades. Baylina *et al.* (2006) justifiquen aquest fet en relació amb diferents factors, un d'ells la disminució del nombre de fills, que fa que hi hagi més possibilitats econòmiques per tal d'oferir una educació que en ocasions es contempla, per part dels pares i de les mares, més correcta si s'hi afegeixen activitats extraescolars, ja siguin privades o semipúbliques. Altres estudis com ara Skar i Krogh (2009) demostren com la participació en activitats organitzades com són les activitats extraescolars és cada vegada un fet més generalitzat que fa que els infants interactuïn cada vegada més amb una realitat organitzada, institucionalitzada i virtualitzada.

Tanmateix, en l'anàlisi que s'ha fet dels dietaris entregats s'observa que la majoria de l'alumnat no presenta, precisament, una càrrega alta d'activitats extraescolars. Al llarg de la setmana analitzada només dos alumnes, una nena i un nen, tenen tres tardes ocupades amb extraescolars (una extraescolar per tarda ocupada), en concret entrenaments: hípica, pel que fa a la nena; i triatló, pel que fa al nen. Hi ha cinc alumnes amb dues tardes fixes ocupades: quatre nenes (amb activitats com hip hop, ballet o anglès) i un nen (tennis). Hi ha un altre nen que dedica una tarda a fer tennis. Amb tot, però, aquestes activitats ja ens donen prou informació per poder observar una tendència en la repetició de patrons de comportament en funció del gènere: les nenes tenen unes extraescolars més encarades al ball o a la formació i les dels nens són d'una exigència més física. La resta, tenen les tardes completament lliures d'extraescolars o d'activitats privades o semi-privades. Cal fer èmfasi a la localització d'aquestes activitats. Totes elles no es realitzen al municipi. Per fer les activitats s'han de desplaçar a Banyoles, gairebé totes, o a Fontcoberta per a les activitats de triatló o triatló. Com afirmen en bloc, però, mai han pensat que el desplaçament sigui un factor que condicioni negativament l'activitat. En Pol en una ocasió diu: "Sempre hi ha algú que ens porta a Banyoles; si no és la meva mare, és la mare o el pare d'en Sergi i, si no, algun avi". Malgrat en Sergi afegeix que no sempre són les mares qui es desplacen, que molt sovint també els pares els porten d'un lloc a l'altre, cert és que tots els desplaçaments que es van realitzar al llarg de la setmana analitzada els van fer les mares.

El comportament dels desplaçaments d'homes i de dones continua sent clarament diferent. Aquesta diferència es fa més evident en la tendència al *trip*

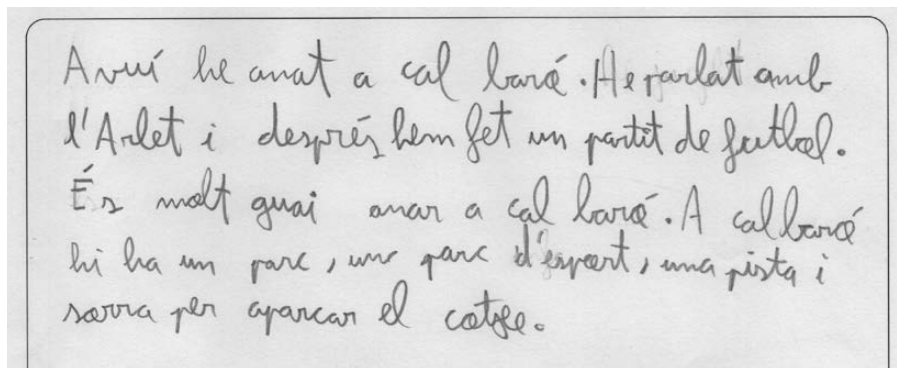
chain, és a dir, a enllaçar parades curtes en el viatge cap a la feina o des de la feina. A mesura que les dones s'han incorporat al món laboral i que passen de l'educació superior a carreres professionals, es va suposar que les característiques dels comportaments dels viatges s'assimilarien entre els dels homes i els de les dones. En el cas que ens ocupa, a través dels dietaris setmanals, els i les alumnes van poder anotar la professió dels seus pares i mares. Disset d'ells i elles ho van fer i en els disset casos tant la mare com el pare tenen professions ubicades fora del seu lloc de residència. Només en el cas d'algun pare, amb professió ramadera, agricultora o de ferrer, treballen allà mateix o a prop d'on viuen. En el cas de les mares, tenim professions diverses que van des d'administrativa o secretària fins a metgessa, pediatra o empresària, passant per bibliotecària, botiguera, periodista o restauradora. Malgrat aquest repartiment del treball fora de casa entre homes i dones, els transports realitzats per portar els infants cap a les activitats extraescolars al llarg de la setmana d'estudi en aquest treball confirmen estudis diversos (Li *et al.*, 2005; Scheiner i Holz-Rau, 2017) que indiquen que les diferències de gènere persisteixen en la cadena de viatges. Així, les dones continuen agafant la càrrega i la responsabilitat de la gestió familiar.

La resta de l'alumnat, amb tardes més lliures, explica que les té plenes, tot i que sense un horari fixat ni una programació temporal constant. Hi ha quatre nenes que van sovint a hípica, ja sigui a muntar a cavall o a estar-se a les instal·lacions. Segons diuen, hi ha setmanes que hi van un dia o cap i d'altres que hi van més sovint. Coincideix que totes van a la mateixa hípica. I també s'esdevingué que al llarg de la setmana analitzada va néixer un poltre, motiu pel qual algunes nenes van destinar més temps a anar a l'hípica del que era habitual.

A partir de l'observació directa al grup classe al llarg de les quatre sessions, es va notar com hi havia una relació molt estreta entre aquestes nenes que comparteixen temps de lleure. Malgrat existeixen confiança i cordialitat amb els altres alumnes, cert és que entre elles existeix un nexa fort i d'unió. Com diu Ortiz (2007), aquestes activitats d'oci privatitzades evidencien una segregació espacial dels nens i de les nenes durant el seu temps de lleure.

Tot i això, la majoria coincideix que comencen les seves tardes a Cal Baró, a una plaça al nucli d'Esponellà. Allà els nens i, com afirmen, a vegades alguna nena, juguen a futbol. Com també s'observa en estudis més urbans (Baylina, Ortiz, Prats *et al.*, 2006), veiem com el joc amb pilota, concretament el futbol (fig. 1), és una activitat que necessita i ocupa molt d'espai i que la presència de nens és clarament superior a la de les nenes. La resta, els que no juguen a futbol, parlen, volten pel poble o fan altres jocs. Alguns hi van per força, perquè ho demana el germà petit. Per a d'altres, com en Leo, que ve de Barcelona, és el seu millor moment del dia. N'hi ha, com en Leo mateix, que s'hi queda tota la tarda fins que es fa fosc. D'altres, sobretot els que viuen als veïnats i que s'han de desplaçar en cotxe fins a casa seva, tornen aviat al lloc de residència.

Però tornar a casa no significa *entrar* a casa. En Lluc, que fa tres anys que viu als afores d'Esponellà, ens explica que ell acostuma a anar a un turó que hi ha a casa

Figura 1. Detall del *dietari setmanal*

Font: elaborat per una alumna de l'escola.

seva, darrere les granges, on hi té una hamaca. Ens explica que allà hi descansa una estona, mira el cel i torna. Al seu torn, l'Emma, l'Ivet, la Mariona, l'Elisa i la Laia aprofiten les tardes per sortir a passejar amb els gossos. Normalment ho fan soles pels entorns de casa seva, ja sigui pels vorals dels camps o pel bosc.

Però n'hi ha que prefereixen activitats més d'interior. Mentre a la Gemma li agrada dibuixar, escoltar música i estar-se a la seva habitació, la Clàudia i en Manel dediquen les tardes a jugar a la tauleta o amb videojocs; tot plegat, sempre, com recalquen, després de jugar a Cal Baró o de passejar pels entorns del poble.

El passeig tranquil i sense cap objectiu aparent és comú i freqüent a les tardes de la majoria dels nens i de les nenes. No s'observa en canvis en el patró d'ús d'aquest tipus d'espai en funció del gènere, del lloc on viuen o de la classe social. La majoria se senten lliures quan són pel poble o pel veïnat per fer i anar on vulguin. Gràcies a la segona sessió, i a partir del grup de discussió, el grup en general (excloent els qui viuen a Banyoles) va afirmar que en cap cas tenen prohibit sortir de casa. Ni els possibles cotxes, els possibles perills, ni els pares els prohibeixen l'estada a l'exterior. Aquesta evidència es contraposa als estudis anglosaxons com ara el de Valentine (1997), on les famílies que viuen en àmbits rurals afirmen que no deixen fer als seus fills el que ells feien a la seva edat. També s'observa en estudis noruecs (cas de Skar i Krogh, 2009) com aquesta por i ansietat adulta es traspasa als infants fent que aquests darrers evitin trobades lliures o espontànies amb la natura i que els pares i les mares descriguin les activitats organitzades com a més segures i fàcils.

Així doncs, alguns estudis marquen el canvi d'ús de les àrees naturals d'activitats més espontànies o d'autoiniciació cap a activitats més planejades, organitzades i controlades pels adults (Skar i Krogh, 2009). En canvi, en el nostre treball, observem com la majoria dels nens i de les nenes continuen amb un joc d'iniciació pròpia, que si bé s'ha de notificar a l'adult responsable, aquest no acostuma a controlar-lo.

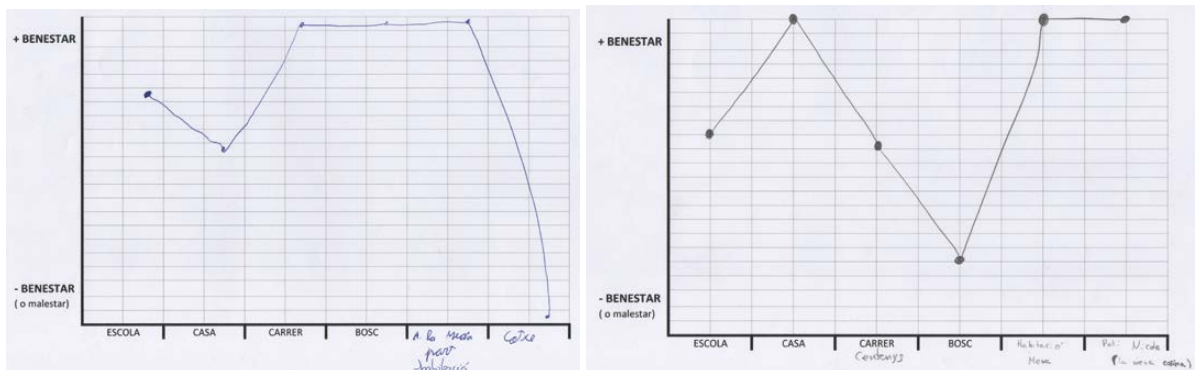
5.2. Geografia emocional dels llocs

Al llarg de les sessions i gràcies als mapes de relleu de l'experiència es va poder indagar en la geografia emocional dels espais del dia a dia dels infants. Els llocs no són buits. Cada lloc remet a unes emocions diferents entre si i diferents, també, entre les persones que utilitzen aquell lloc. Així doncs, els llocs adquireixen significats diferents en funció de les persones que els transiten. I al mateix temps, les persones transiten per diferents llocs, per tant, les emocions de les persones també van variant al llarg del dia en funció dels llocs.

Amb aquestes premisses presents, s'entén com, pels mateixos llocs proposats, no hi ha dos mapes de relleu de l'experiència iguals. A la fig. 2 es representen els mapes de relleu de l'experiència de l'Ernesto (esquerra) i el de la Clàudia (dreta).

Quant a l'escola, la majoria anota un grau entre mig i elevat de benestar. El motiu bàsic i inequívoc és perquè és el lloc on poden estar amb els seus amics i les seves amigues, xerrar i jugar amb ells i elles. Molts dels llocs on predomina un baix benestar és a causa de les poques amistats que hi tenen o de la poca gent que hi ha. En algun moment de les sessions s'ha parlat del fet de ser pocs nens i nenes als pobles o als veïnats. Tots han coincidit que els agradaria que hi hagués més gent al poble, sobretot gent de la seva edat, per poder jugar i intercanviar experiències.

Figura 2. Mapa de relleu de l'experiència



Font: elaborats per l'Ernesto i la Clàudia.

Amb una anàlisi general dels mapes de relleu de l'experiència, inferim que onze dels alumnes (sis nens i cinc nenes) entenen casa seva com a lloc de benestar. Aquest espai, la casa, passa a ser un lloc neutre per a cinc alumnes (dos nens i tres nenes) o un lloc controvertit per a un nen. En cap cas es tracta d'un lloc de malestar. Una cosa semblant passa amb el bosc. Aquest lloc és catalogat com de benestar per cinc nens i dues nenes; com a neutre per un nen i tres nenes; i com a lloc controvertit per tres nens i dues nenes. Només per a una nena es tracta d'un lloc de malestar. El carrer destaca per ser un lloc de benestar entre

els nens (quatre nens i una nena) mentre que és un lloc neutre per les nenes (quatre nenes i un nen). Per sis alumnes (tres nens i tres nenes) el carrer seria entès com un lloc de malestar. Pel que fa a l'escola, aquesta es troba entre ser un lloc neutre (quatre nens i dues nenes han escollit aquest tipus de lloc) i ser un lloc controvertit (tres nens i dues nenes). Cal dir que per a dues nenes i un nen l'escola és un lloc de malestar, mentre que només per a dues nenes l'escola representa un lloc de benestar.

Tot i això, aquells llocs on el grau de benestar era baix per culpa de la poca gent que hi havia eren llocs que es relacionen amb llocs freqüentats, com el carrer. El bosc, en canvi, rep un tractament completament oposat. Malgrat la Clàudia indiqui un benestar baix, gran part de la quitxalla d'Esponellà se sent molt a gust en aquest espai, identificant-lo amb emocions com la llibertat, l'entusiasme, l'alegria, la tranquil·litat o la pau (fig. 3). Alguns d'ells fan referència al fet que al bosc hi poden fer el que volen, que se senten lliures i que allà hi fan construccions, cabanyes, puguen als arbres, lluny de tot control adult. Aquest fet respon a la idea que Valentine (1997) exposa, relativa a què les infàncies prefereixen jugar a espais naturals on poden crear les seves pròpies activitats i modificar el seu entorn, més que no pas estar en espais construïts i habilitats per adults. És al camp, al bosc o a l'aire lliure, doncs, on hi ha més oportunitats per a l'exploració infantil.

Figura 3. Observacions de l'espai del "bosc"

BOSC	Es el millor lloc de tots.	1. Llibertat 2. Tranquil·litat 3. Saldat (bona) 4. Pau
BOSC	Magada estar a el bosc per sola.	1. Llibertat 2. entusiasme 3. pau 4. satisfaccio
BOSC	Bé perquè este lliure. (Al costat de casa)	1. Llibertat 2. IL·LUSIO 3. ALEGRIA 4. ADMIRACIO
BOSC	En el Bosc mi senta molt tranquil i gelic i que per tot el que vullgu	1. tranquil·litat 2. satisfaccio bona 3. motivacio 4. diversio

Font: elaboració pròpia.

Cal fer incís a l'emoció de la solitud. Els alumnes van fer notar a la investigadora que es podia llegir de diferents maneres. Hi ha solituds que els eren avorrides —com estar sol a Cal Baró— i n'hi ha que els fan por —com un lloc brut que hi ha a prop d'on fan trial i que, sols, eviten anar-hi. En canvi, hi ha solituds que són bones, buscades i desitjades, com anar sola pel bosc, tal i com es mostra a la fig. 3.

L'Ernesto parla d'aquesta solitud que fa por. Explica que quan va sol pel bosc se sent segur i tranquil, que li agrada i s'hi sent molt a gust. Diu que és com si el bosc fos *casa seva*. En canvi, quan està a la ciutat reflexiona que hi busca la gent, que no li agrada estar sol. En l'àmbit urbà, la gent li dona seguretat. La Iveta, de Vilert, també afegeix que ella acostuma a passejar molt pel bosc, sigui a l'hora que sigui. Davant la sorpresa de la mestra del grup, ella afegeix que sempre surt amb un frontal a la butxaca, "bàsicament perquè em vegin, jo ja m'hi veig sense llum". Diu que sovint hi va amb el seu gos i que l'únic que la preocupa és que les altres cases del veïnat també tenen gossos que quan la senten comencen a bordar i això pot molestar l'altra gent. Afirmar que no té por ni havia pensat mai en tenir por estant al bosc. En aquest sentit, en Pol també diu que a ell només el molesta passejar de nit perquè impera un silenci molt gran i quan passa pel costat de la granja de porcs, aquests el senten i comencen a rondinar molt fort. El retruny del so a les muntanyes encara fa que sembli que cridin més fort i això no li agrada.

En Lluc, que sovint puja a l'hamaca que hi ha al turó de casa seva a descansar, també diu que a la tornada se li fa fosc, però que sempre marxa amb un frontal a la butxaca i que mai li ha fet res caminar a les fosques pels entorns de casa seva. Però l'Aram afirma que a la nit li creixen les pors. Diu que no li agrada passar per davant de la casa d'un home que un dia el va renyar i que a la nit evita, per totes, aquell punt. Malgrat en aquest cas la por sigui donada per una circumstància concreta, cert és que estudis més centrats en les geografies de la por de Valentine (2004) evidencien la relació entre la por i la figura masculina adulta, i entre la por i la nit. L'Ariadna i en Martí també diuen que de nit no passen per un carrer en concret. Es tracta d'un carrer on en una ocasió, de dia, s'hi van trobar una serp. Afirmen que no tenen por ni de les persones ni de la foscor, però que sí que en tenen de les serps. En aquest cas interpreten la serp com a un animal perillós, la nit com a moment crític, i això fa que els sorgeixi la por. Els dos coincideixen en què si hi ha gent, la por es dissipa.

En canvi, en Bruno utilitza una estratègia diferent, una estratègia de resistència concreta. Ens explica que sempre volta amb una navalla a la butxaca. La fa servir per pelar i menjar la fruita, però que el fet de saber que la porta a la butxaca li dona una seguretat especial que fa que no tingui por d'anar pels llocs.

Tots, siguin nens o nenes, coincideixen en què la por creix quan l'espai és brut o desordenat, cosa que confirma el treball d'Ortiz *et al.* (2012). Es tracta d'espais amplis, amb natura, nets, sense brutícia i ordenats. No els agrada passar per boscos molt clars sense corriols ben definits, no els agraden aquells carrers bruts o aquelles parts del bosc on saben que hi va gent "estranya", segons diuen, a fer-hi "coses rares" i que no deixen l'espai com l'havien trobat. Com veiem en aquest treball i d'altres estudis realitzats com ara Baylina *et al.* (2006), aquesta apropiació de l'espai per part de certs col·lectius provoca un paper dissuasiu sobre altres possibles usuaris potencials, que n'eviten l'ús i busquen alternatives.

D'altra banda, els camps de noguers de Crespià, extensos i ben ordenats. Això que sigui un lloc de benestar comú entre les quatre nenes del poble.

També ens parlen de l'avorriment. Matisen que no es tracta d'una emoció negativa. La gran majoria coincideix que l'avorriment els ofereix moments de relaxació, de pau, de tranquil·litat... que gaudeixen considerablement. Durant el grup de discussió van anar afirmant que mai tenien la sensació de no saber què fer mentre eren fora: pel bosc, pel poble, pel veïnat o pels camps. A diferència d'estudis del nord d'Europa com ara Valentine (1997) i Skar i Krogh (2009) en què famílies afirmen que la quitxalla no sap què fer quan és fora si no se'ls dirigeixen les activitats, els infants d'Esponellà afirmen que no han pensat mai en recórrer als adults perquè els ofereixin alternatives de joc quan l'avorriment és negatiu i extrem. Tot i això, en el que sí que tots coincideixen és en què els agradaria poder compartir el seu espai amb altres nens i nenes i que el poble disposés d'una oferta d'activitats més àmplia. De moment, tots comparteixen els seus espais propers i les seves estones més mortes amb animals domèstics com poden ser els gossos o els gats. La majoria, amb predomini de les nenes, surten a passejar amb ells, dediquen les seves estones a la cura d'aquests animals o a jugar-hi. A diferència d'estudis de la geografia de la infància més urbans —cas de Baylina *et al.* (2006)— on els gossos són detectats com problemàtics i semblen poder generar conflictes per ocupació dels espais, per brutícia o per problemes de salut, en el present treball veiem com són una presència real, àmplia, buscada i necessitada pels infants d'aquest món rural.

També destaca l'alt grau de benestar a un dels espais escollits pel propi alumnat. Molts d'ells han triat la seva pròpia habitació com un espai que els ofereix seguretat, plaer, il·lusió, alegria, tranquil·litat... i avorriment, en definitiva, un lloc on poder estar sol o sola però segur/a. Alguns l'utilitzen per jugar a algun vídeo joc (nois), d'altres per tenir converses i fer vídeo-trucades (noies), però tots coincideixen en que és el seu espai personal.

Molts també coincideixen en què estar a casa els ofereix un grau molt elevat de benestar. A diferència d'alguns casos analitzats a les investigacions de Skar i Krogh (2009), on s'afirma que la natura ofereix un lloc segur i un refugi de l'estressada i desordenada vida interior familiar, el grau elevat de benestar que troben els infants d'Esponellà a casa seva és un bon indicador de les bones relacions familiars que s'hi desenvolupen. A vegades matisen el lloc de la casa: al sofà amb una manta, al pati amb el gat, al garatge... Tanmateix, altres infants donen un grau baix de benestar a casa seva. Coincideix que quan a casa no hi acaben d'estar bé és perquè hi ha un germà o una germana —normalment més petit— que els està ocupant el seu espai, que crida, els reclama o els molesta. En aquests casos, i tornant a Skar i Krogh (2009), tancar-se a l'habitació o sortir a passejar és un acte alliberador i tranquil·litzador.

També sorgeix el sentiment de llibertat. Molts parlen de sentir-se lliures, tant quan estan als llocs que freqüenten com per triar aquests llocs. També reflexionen que la llibertat de cadascú va molt relacionada amb el tipus de

permissivitat dels pares. Tanmateix, la majoria indica que uns permisos laxes, de manera que, després de fixar on aniran i quan tornaran, poden sortir lliurement. En aquest punt es confirma Valentine (1997) quan comprova que els fills i les filles de les famílies que viuen des de sempre o des de fa molts anys a la zona rural (en el cas que ens ocupa, la majoria, 15 alumnes) tenen unes fronteres més laxes i juguen més lliurement.

Quan se'ls fa pensar en la llibertat d'un nen o d'una nena de ciutat en contraposició de la seva, tots afirmen que creuen que ells tenen més llibertat, que ells tenen un paisatge i uns entorns que són molt compatibles amb la llibertat i que els infants de la ciutat no en tenen. Aquesta sensació i aquests comentaris es corroboren amb diversos estudis com ara Skar i Krogh (2009) al respecte de la mobilitat dels infants urbans en els seus barris d'Oslo. S'hi demostra que la restricció de la mobilitat es deu més enllà del trànsit i dels obstacles reals en l'entorn físic, a les restriccions en el temps i la geografia de la seva pròpia vida social.

Se'ls fa notar que el nen o la nena de ciutat pot anar sol o sola als extraescolars sense que ningú l'acompanyi, de forma que també es pot sentir més lliure per escollir gràcies a la gran oferta d'activitats que hi ha a la ciutat. Tornant als exteriors, confereixen molta importància a l'entorn i es reafirmen dient que el tenen a l'abast cada dia, sempre que ells vulguin. Afirmen que van als extraescolars que ells volen anar, fins al punt que, si en volguessin fer més, no hi hauria impediment per part dels de casa, de manera que se senten i són lliures de triar. Novament, això es contraposa amb Skar i Krogh (2009), que conclouen que els extraescolars són omnipresents, cosa que els obliga a passar cada vegada més temps a institucions privades o semipúbliques, tot ocupant bona part del seu temps lliure a fer activitats organitzades, planificades i controlades per adults.

5.3. Coneixement del territori i arrelament

Al llarg de les sessions, i especialment amb la darrera, s'ha intentat conèixer la percepció que els nois i les noies de cicle superior de l'escola d'Esponellà tenen sobre el paisatge. En particular, hem volgut esbrinar si el conceben únicament com a medi natural o si, pel contrari, són capaços d'apreciar i valorar els elements del seu entorn més proper.


Pel que fa al reconeixement del propi territori, la majoria del grup va ser capaç d'identificar els llocs que es mostraven a les fotografies. De les trenta-sis projectades, la majoria va reconèixer més de 23 llocs, cosa que equival al 64 % del total. N'hi ha, com en Leo, arribat de Barcelona, que encara desconeix molt el territori i només en va poder identificar vuit; i d'altres, com la Núria, la Laia o la Ivet van reconèixer-ne més de 30. Tot i això, si fem una mitjana dels llocs reconeguts en funció del gènere de la població d'estudi, veiem com els valors s'unifiquen. En general, les noies reconeixen 22 llocs per contra de 13 que no (reconeixen el 61 % dels llocs), mentre que els nois en reconeixen 23 per contra

de 12 (el 64 %). Un cop se'ls va fer evident el lloc, la majoria en va saber explicar alguna anècdota, la història del lloc, el perquè d'aquell fenomen en concret, la importància del riu, la presència de la presa hidroelèctrica o la projecció del pantà que mai arribà a realitzar-se. Així, concloem que tenien molt present el seu entorn i la història del territori i, de fet, els van saber expressar molt correctament. Independentment del reconeixement o no de les fotografies, un cop localitzat i endevinat el lloc que representava cada imatge, molts van anotar que hi havien estat, que no l'havien reconegut però que en algun moment o altre havien trepitjat aquell indret.

Possiblement aquest coneixement tan gran que tenen del seu propi municipi i dels entorns que l'envolten fa que el sentiment de pertinença i d'arrelament sigui alt. De forma correlativa, inferim que podrien sorgir possibles pors si el coneixement al territori fos menor.

Quan en el test de reconeixement se'ls pregunta si els agrada viure on viuen, tots, a excepció d'en Sergi, que viu a Banyoles, responen amb la màxima puntuació (fig. 4). Alguns d'ells afegeixen que és on estan tranquils, que els encanta viure-hi o que no els agrada molt, sinó que els agrada *moltíssim*.

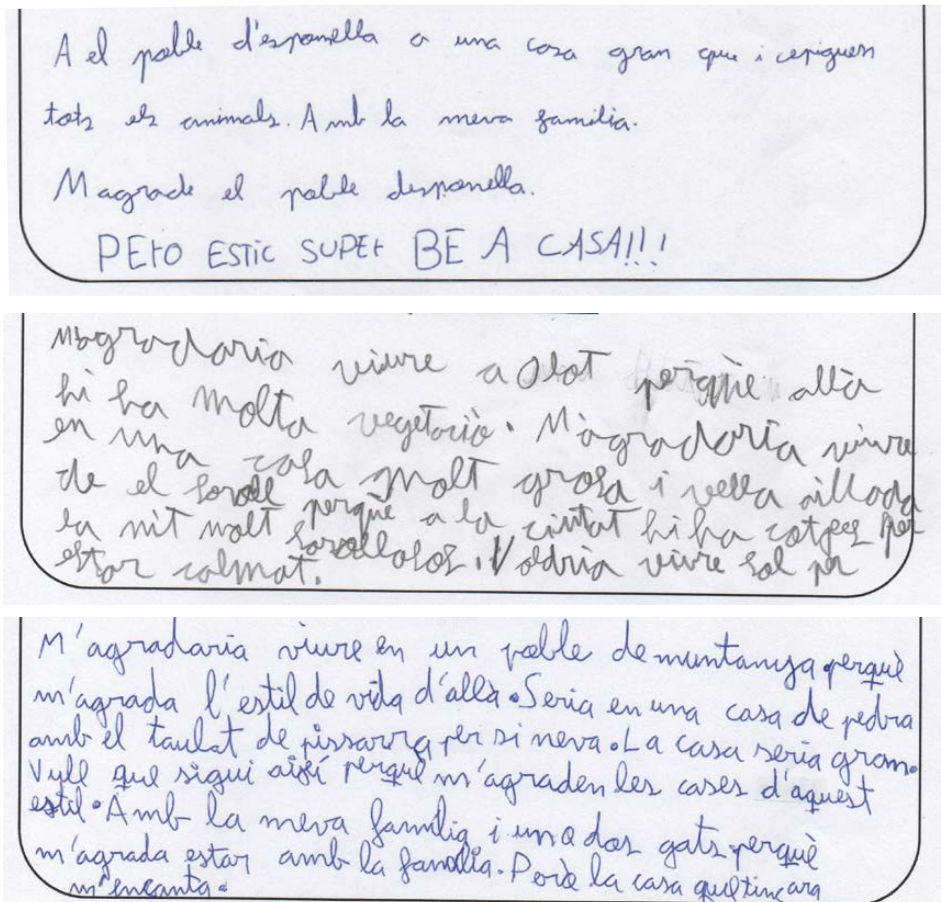
Figura 4. Detall de la pregunta “M’agrada viure on visc”

M'agrada viure on visc						
M'agrada viure on visc						X
M'agrada viure on visc						X
M'agrada viure on visc						X

Font: elaboració pròpia.

Per aprofundir en el tema se'ls va demanar, explícitament, que indiquessin on voldrien viure si no poguessin seguir-hi residint. La majoria, independentment de si són nens o nenes, descriu llocs similars on ja viuen (fig. 5). Fan referència a cases grans, amb un pati gran, prop de la natura i amb la família i animals domèstics. Alguns no es mourien massa d'on són ara: només canviarien de veïnat o de municipi proper. Altres s'ubicarien més cap a la zona de muntanya, ja sigui a la Garrotxa o a més altitud. La majoria acaben l'explicació recordant que estan molt bé on estan.

Tot i això, també hi ha la Laia i la Núria, que marquen Banyoles com a destinació per anar a viure. Entre altres motius, destaquen el fet que allà hi ha més gent i podrien tenir més amics i amigues. A la Clàudia també li agradaria

Figura 5. “Si no visquessis on vius, a on t’agradaria viure?”

Font: elaboració pròpia.

anar a viure a Banyoles; en aquest cas, però, el motiu és nostàlgic: li agradaria tornar a viure al pis on vivia abans d'Esponellà.

A destacar, també, l'opció de tres nens, en Manel, en Pol i en Sergi, d'anar a viure a Andorra. Els tres coincideixen que voldrien viure a la muntanya, a una casa de fusta, que transmet tranquil·litat. Afegeixen que el lloc és bonic i que els agradaria anar a viure amb la família i amb els amics. Un d'ells, en Pol, acaba afirmant que també li agradaria no haver de canviar de casa.

Aquest coneixement que tenen del seu entorn i aquesta estima cap al seu lloc de residència i el paisatge que els envolta fa que se sentin arrelats al lloc on viuen, que se l'estimin i el cuidin, que el respectin i ajudin els altres a respectar-lo i cuidar-lo. Se senten agents actuants del seu propi territori i tots, sense excepció, participen de totes les activitats socials que el municipi organitza, ja siguin festes majors, castanyades, quines de Nadal, Pessebre Vivent, actes per a la Marató de TV3... Així, independentment del seu lloc de residència, tots

diuen que se senten part implicada a l'hora de treballar per al poble. Ni els de Banyoles o els de Centenys, que possiblement siguin els més allunyats geogràficament, se senten exclosos de cap acte que s'organitza des del nucli d'Esponellà.

6. Conclusió

Arribats a aquest punt es fa balanç de les reflexions realitzades i dels resultats analitzats a partir de l'experiència d'investigació sobre les geografies de la infància d'entorns rurals. Aquesta recerca ens ha permès aprofundir en un terreny relativament nou o encara poc explotat de la geografia social en l'àmbit espanyol i poder contribuir al treball de les geografies de la infància al món rural de Catalunya. Donar veu a un col·lectiu fins fa poc força oblidat i obviat en els estudis geogràfics fa que ens allunyem d'aquelles anàlisis que se suposa que tenen en compte el conjunt de la població quan, en realitat, sovint només consideren la població adulta, masculina, autòctona o d'una determinada classe social.

La diversa i àmplia metodologia utilitzada ens ha permès arribar a molts aspectes diferents de tots i cadascun dels infants. També s'ha pogut comprovar com la investigació amb i per als infants exigeix flexibilitat i creativitat per part de la investigadora i que cal tenir a l'abast tot un seguit de recursos didàctics diferents per tal d'anar-los aplicant/adaptant a mesura que la situació ho requeria. Aquest treball ha contribuït a la innovació i aplicació d'un gran ventall de mètodes qualitius originals i adaptats perquè puguin ser utilitzades pels infants.

Ens hem afrontat al repte d'indagar en la forma en què les nenes i els nens d'Esponellà signifiquen i viuen els espais físics del seu dia a dia durant el seu temps de lleure. S'ha entrat a l'aula, s'ha presentat una disciplina a vegades complicada d'entendre, la geografia, i s'ha anat buscant les diferents maneres que els infants tenen de relacionar-se amb els espais, tot intentant comprendre les múltiples mirades i interpretacions que en fan.

D'aquest estudi sobre les experiències i les percepcions de les nenes i dels nens d'Esponellà al llarg de les seves estones de lleure s'entreveuen algunes coincidències amb altres investigacions pioneres a l'estat espanyol sobre geografies de la infància en entorns més urbans. Podem fer evident com el joc amb pilotes, concretament el futbol, és una activitat que tant en l'àmbit urbà com en l'àmbit rural destaca per tenir una presència de nens clarament superior a la de les nenes. També es percep negativament l'espai quan aquest és brut o desordenat. Sigui rural o urbà, els infants prefereixen espais amplis, amb natura, nets i endreçats. Per contra, existeixen certes diferències sobretot pel que fa a la percepció dels animals de companyia o amb la interacció amb els videojocs, les xarxes socials i les pantalles en general. La importància assolida per les pantalles constitueix un fet preocupant, a nivell mundial, entre els infants de la franja d'edat estudiada, però no és quelcom que hagi sortit en freqüència al

llarg de les sessions. S'ha llegit entre línies un joc, unes activitats o un *ser* més a l'exterior que a l'interior.

El fet de viure i de passar les estones més a l'exterior que a l'interior difereix molt d'estudis de la geografia de la infància, ja siguin rurals o urbans, d'investigacions dutes a terme a països del nord d'Europa. Possiblement el clima, les hores de sol, les temperatures més suaus i més agradables dels països mediterranis motiven que existeixi una cultura i una manera de fer, ser i viure als exteriors diferent de contrades més septentrionals. I això es fa evident en la quantitat d'extraescolars que tenen uns i altres infants. Mentre que els infants nordeuropeus participen cada vegada de més quantitat d'activitats formals, reglades i controlades pels adults, els infants d'Esponellà gaudeixen de més temps de lleure, més activitats a l'aire lliure espontànies i d'iniciació pròpia.

Si bé el control parental sembla ser un imperatiu a d'altres societats estudiades per recerques prèvies s'ha vist més laxa en les famílies d'Esponellà. Mentre que en altres recerques algunes famílies tenen por o ansietat quan els infants són a l'exterior i intenten controlar-los amb activitats més segures, controlades i d'interior, els infants d'Esponellà han fet evident que la seva llibertat en sortir a l'exterior era molt àmplia i generosa. Possiblement això es deu, també, a que la majoria de les famílies estudiades viuen, des de sempre, en aquest entorn rural, cosa que permet als fills i a les filles tenir unes fronteres més laxes i poder jugar més lliurement per l'espai.

Amb tot, però, cal veure com el sentiment de por sorgeix en tota classe de nens i nenes. I com sol passar a totes les societats, es tracta d'una por lligada a la foscor, als animals que des de la infància i a través dels contes ja ens han marcat com a perillosos, als crits i als sons forts o bé a l'home adult i masculí.

Al llarg de la investigació realitzada també hem anat fent evident l'elevat coneixement que els infants tenen del seu territori. Conèixer l'espai on viuen, l'entorn, la natura i tenir la relació estreta que declaren amb el seu paisatge fa que el vincle generat s'entendreixi i s'adquireixin uns valors necessaris per a la vida en societat i que milloren l'educació de les persones. Això s'aconsegueix a través del contacte directe amb el medi ambient i el paisatge des de ben petits, assegurant un creixement continu i un coneixement de l'entorn que faciliti la bona relació amb ell. Tant l'escola d'Esponellà com les famílies fan una feina d'aproximació, de cura i d'estima al territori. Això es reflecteix amb un alt coneixement de l'entorn per part de l'alumnat, cosa que es tradueix amb una comprensió del paisatge, una estima del territori i un sentiment de pertinença al lloc on estan creixent. Aquest sentiment d'arrelament i d'alt coneixement els permet moure's lliurement per la zona rural, estimar-la i sentir-se a gust.

Tenint present, sempre, al llarg de tota la recerca, els conceptes i les característiques que ens marcarien el grau d'idealisme del món rural estudiat, podem concloure que els i les alumnes de cicle superior de l'escola d'Esponellà valoren molt positivament els elements que els estudis marquen com a suposadament idíl·lics: l'ampli espai per jugar, les oportunitats per explorar, les fronteres

d'exploració més àmplies i més laxes... Se senten lliures d'anar i fer on i el que vulguin, així com segurs caminant i utilitzant els espais que el món rural els ofereix. Els agrada estar en contacte amb la natura, a prop d'ella, passejar-hi o relaxar-s'hi. Tanmateix, es tracta d'elements que formen part de la seva vida quotidiana. Malgrat des de l'observació externa hom interpreti aquest *modus vivendi* com un estil de vida idíl·lica, per a les nenes i els nens d'Esponellà forma part del seu dia a dia i el tenen ben integrat i normalitzat.

Referències

- ALMEIDA, António; Valter Rato; Zaid F. DABAJA (2021). "Outdoor Activities and Contact with Nature in the Portuguese Context: A Comparative Study Between Children's and Their Parents' Experiences". *Children's Geographies*, vol. 21, núm. 1, p. 108-122. DOI: <https://doi.org/10.1080/14733285.2021.1998368>
- BAYLINA, Mireia; Anna ORTIZ; Maria PRATS (2006a). "Geografía de la infancia: espacios de juego en ciudades medias de Catalunya". *Geographicalia*, núm. 50, p. 5-26. DOI: https://doi.org/10.26754/ojs_geoph/geoph.2006501122
- (2006b). "Children and Playgrounds in Mediterranean Cities". *Children's Geographies*, vol. 4, núm. 2, p. 173-183. DOI: <https://doi.org/10.1080/14733280600806999>
- BAYLINA, Mireia; Isabel SALAMAÑA (2006). "El lugar del género en la Geografía Rural". *Boletín de la Asociación de Geógrafos Españoles*, núm. 41, p. 99-112.
- BAYLINA, Mireia; Maria RODÓ-DE-ZÁRATE (2016). "New Visual Methods for Teaching Intersectionality from a Spatial Perspective in a Geography and Gender Course". *Journal of Geography in Higher Education*, vol. 40, núm. 4, p. 608-620. DOI: <https://doi.org/10.1080/03098265.2016.1218828>
- CEBALLOS, Noelia; Teresa SUSINOS (2019). "«Me gusta 'la selva' porque es un sitio salvaje, donde me puedo esconder»: el uso de la fotografía participativa en las geografías de la infancia". *Documents d'Anàlisi Geogràfica*, núm. 65, p. 43-67. DOI: <https://doi.org/10.5565/rev/dag.506>
- COLLADO, Silvia; Lupicínio ÍÑIGUEZ-RUEDA; José A. CORRALIZA (2016). "Experiencing Nature and Children's Conceptualizations of the Natural World". *Children's Geographies*, vol. 14, núm. 6, p. 716-730. DOI: <https://doi.org/10.1080/14733285.2016.1190812>
- GIDDINGS, Robert; Richard YARWOOD (2005). "Growing up, Going out and Growing out of the Countryside: Childhood Experiences in Rural England". *Children's Geographies*, vol. 3, núm. 1, p. 101-114. DOI: <https://doi.org/10.1080/14733280500037331>
- HOLLOWAY, Sara; Gill VALENTINE (2000). *Children's Geographies: Playing, Living and Learning*. Londres: Routledge.
- KARSTEN, Lia (2003). "Children's Use of Public Space". *Childhood*, vol. 10, núm. 4, p. 457-473. DOI: <https://doi.org/10.1177/0907568203104005>
- LI, Hainan; Randall L. GUENSLER; Jennifer OGLE (2005). "Comparing Women's and Men's Morning Commute Trip Chaining in Atlanta, Georgia, by Using Instrumented Vehicle Activity Data". *Research on Women's Issues in Transportation*, vol. 2, p. 14-20.
- LOPES, Jader Janer Moreira (2013). "Geografia da Infância: contribuições aos estudos das crianças e suas infâncias". *Revista de Educação Pública*, vol. 22, núm. 4971, p. 283-294.
- MARTÍNEZ-MEDINA, Ramon; Covadonga ÁVILA-MARÍN (2021). "La noción del paisaje en el alumnado de Educación Primaria: un análisis de su representación". *Documents d'Anàlisi Geogràfica*, núm. 67, p. 133-151. DOI: <https://doi.org/10.5565/rev/dag.539>
- MATTHEWS, Hugh; Mark TAYLOR; Kenneth SHERWOOD; Faith TUCHER; Melanie LIMB (2000). "Growing-up in the Countryside: Children and the Rural Idyll". *Journal of Rural Studies*, vol. 16, núm. 2, p. 141-153. DOI: [https://doi.org/10.1016/S0743-0167\(99\)00059-5](https://doi.org/10.1016/S0743-0167(99)00059-5)

- MATTHEWS, Hugh; Melanie LIMB (1999). "Defining an Agenda for the Geography of Children: Review and Prospect". *Progress in Human Geography*, vol. 23, núm. 1, p. 61-90. DOI: <https://doi.org/10.1191/030913299670961492>
- MCKENDRICK, John H. (2000). "The Geography of Children: An Annotated Bibliography". *Childhood*, vol. 7, núm. 3, p. 359-387. DOI: <https://doi.org/10.1177/0907568200007003007>
- ORTIZ Anna; Maria PRATS; Mireia BAYLINA (2012). "Métodos visuales y geografías de la infancia: dibujando el entorno cotidiano". *Scripta Nova. Revista Electrónica de Geografía y Ciencias Sociales*, vol. XVI, núm. 400.
- ORTIZ, Anna (2007). "Geografías de la infancia: descubriendo «nuevas formas» de ver y de entender el mundo". *Documents d'Anàlisi Geogràfica*, núm. 49, p. 197-216.
- (2014). "Procesos de apropiación adolescente del espacio público: otra cara de la renovación urbanística en Barcelona". *Boletín de la Asociación de Geógrafos Españoles*, núm. 65, p. 37-57.
- PAÛL, Valerià; Joan TORT; Juan-Manuel TRILLO-SANTAMARÍA (2020). "Presentation. Rural Landscapes Beyond the Idyll". *Documents d'Anàlisi Geogràfica*, núm. 66, p. 245-255. DOI: <https://doi.org/10.5565/rev/dag.653>
- POWELL, Mary Ann; Nicola TAYLOR; Anne B. SMITH (2013). "Constructions of Rural Childhood: Challenging Dominant Perspectives". *Children's Geographies*, vol. 11, núm. 1, p. 117-131. DOI: <https://doi.org/10.1080/14733285.2013.743285>
- RODÓ-DE-ZÁRATE, Maria (2011). "El jovent i els espais públics urbans des de la perspectiva de gènere: un estat de la qüestió des de la geografia". *Documents d'Anàlisi Geogràfica*, núm. 57, p. 147-162. DOI: <https://doi.org/10.5565/rev/dag.807>
- (2014). "Developing Geographies of Intersectionality with Relief Maps: Reflections from Youth Research in Manresa, Catalonia". *Gender, Place & Culture*, vol. 21, núm. 8, p. 925-944. DOI: <https://doi.org/10.1080/0966369X.2013.817974>
- SANTAMARÍA-CÁRDABA, Noelia; Rosario SAMPEDRO (2020) "La escuela rural: una revisión de la literatura científica". *Ager. Revista de Estudios sobre despoblación y desarrollo*, núm. 30, p. 147-176. DOI: <https://doi.org/10.4422/ager.2020.12>
- SCHEINER, Joachim; Christian HOLZ-RAU (2017). "Women's Complex Daily Lives: A gendered Look at Trip Chaining and Activity Pattern Entropy in Germany". *Transportation*, núm. 44, p. 117-138. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11116-015-9627-9>
- SKÅR, Margarete; Erling KROGH (2009). "Changes in Children's Nature-Based Experiences near Home: From Spontaneous Play to Adult-Controlled, Planned and Organized Activities". *Children's Geographies*, vol. 7, núm. 3, p. 339-354. DOI: <https://doi.org/10.1080/14733280903024506>
- SMITH, Fiona; John BARKER (2001). "Commodifying the Countryside: The Impact of Out-of-School Care on Rural Landscapes of Children's Play". *Area*, vol. 33, núm. 2, p. 169-176.
- TANDY, C.A. (1999). "Children's Diminishing Play Space: A Study of Inter-Generational Change in Children's Use of Their Neighbourhoods". *Australian Geographical Studies*, vol. 37, núm. 2, p. 154-164. DOI: <https://doi.org/10.1111/1467-8470.00076>
- TILLBERG, Karen (2002). "Children's (In)dependent Mobility and Parents' Chauffeuring in the Town and the Countryside". *Tijdschrift voor Economische en Sociale Geografie*, vol. 93, núm. 4, p. 443-453. DOI: <https://doi.org/10.1111/1467-9663.00215>
- TILLMAN, Suzanne; Brenton BUTTON; Stephanie E. COEN; Jason A. GILLILAND (2019). "Nature Makes People Happy, That's What It Sort of Means: Children's Definitions and Perceptions of Nature in Rural Northwestern Ontario". *Children's Geographies*, vol. 17, núm. 6, p. 705-718. DOI: <https://doi.org/10.1080/14733285.2018.1550572>
- VALENTINE, Gill (1997). "A Safe Place to Grow up? Parenting, Perceptions of Children's Safety and the Rural Idyll". *Journal of Rural Studies*, vol. 13, núm. 2, p. 137-148. DOI: [https://doi.org/10.1016/S0743-0167\(97\)83094-X](https://doi.org/10.1016/S0743-0167(97)83094-X)
- (2004). "Terror Talk: Geographies of Fear", dins: *Public Space and the Culture of Childhood*. Londres: Routledge, p. 3-22.