
This is the **published version** of the bachelor thesis:

Geli Soler, Elisabet; Baylina Ferre, Mireia, dir. Geografies de la infància i temps de lleure en entorns rurals : experiències i percepcions de nens i nenes de cicle superior de primària. 2021-2022. (1390 Geografia, Medi Ambient i Planificació Territorial)

This version is available at <https://ddd.uab.cat/record/264227>

under the terms of the  license



Treball Fi de Grau

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

**Estudi de cas:
Escola Carles de Fortuny d'Esponellà
Pla de l'Estany**

Autora: Elisabet Geli i Soler

Tutora: Prof. Dra. Mireia Baylina Ferré

**Geografia i Ordenació del Territori
Curs 2021 – 2022**



Grau: Geografia i Ordenació del Territori

Curs acadèmic: 2021 - 2022

L'estudiant Elisabet Geli i Soler amb NIF 40346411H

Lliura el seu TFG amb:

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

TUTOR/A: Professora Dra. Mireia Baylina Ferré

Declaro que el Treball de Fi de Grau que presento és fruit de la meva feina personal, que no copio ni faig servir idees, formulacions, cites integrals o il·lustracions diverses, extretes de cap obra, article, memòria, etc. (en versió impresa o electrònica), sense esmentar-ne de forma clara i estricta l'origen, tant en el cos del treball com a la bibliografia.

Sóc plenament conscient que el fet de no respectar aquests termes implica sancions universitàries i/o d'un altre ordre legal.

Signatura de l'Estudiant

ELISABET GELI
SOLER - DNI
40346411H

Firmado digitalmente
por ELISABET GELI SOLER
- DNI 40346411H
Fecha: 2022.06.01
13:40:10 +02'00'

Vist-i-plau Tutor/a

MIREIA
BAYLINA
FERRE - DNI
39343132E

Firmado
digitalmente por
MIREIA BAYLINA
FERRE - DNI
39343132E
Fecha: 2022.06.01
13:52:25 +02'00'

Bellaterra, 2 de Juny de 2022

ÍNDEX

RESUM

1.	INTRODUCCIÓ	4
2.	MARC TEÒRIC	6
3.	CAS D'ESTUDI: Escola Carles de Fortuny d'Esponellà	9
4.	METODOLOGIA	16
4.1.	Treball de camp	18
5.	RESULTATS	23
5.1.	Temps de lleure: activitats i llocs	23
5.2.	Geografia emocional dels llocs	27
5.3.	Coneixement del territori i arrelament	32
6.	CONCLUSIÓ	36
7.	FUTURES LÍNIES DE TREBALL	39
8.	AGRAÏMENTS	40
9.	BIBLIOGRAFIA	41
ANNEXES		44
I.	Dietari setmanal	45
II.	Com visc al meu poble?	48
III.	Si no visquessis on vius... ..	50
IV.	Mapa de relleu de l'experiència	51
V.	Emocions i sensacions	53
VI.	Conec el meu entorn?	54
VII.	Guió de les fotografies per a la investigadora	55
VIII.	Exemple de fotografies	57
IX.	Autoavaluació	59

Resum

La present investigació s'emmarca dins de 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. Per tal 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. Sota un model d'investigació qualitativa, s'han 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 hi 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

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. Por tal efecto, se ha dado voz, se ha escuchado y se ha trabajado con alumnos de ciclo superior de primaria de una escuela rural del Pla de l'Estany. Bajo un modelo de investigación cualitativa, se han utilizado metodologías diversas 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 i 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

The current research is framed within children's geographies, in particular those children educated in rural areas. It explores the meanings that boys and girls give to the spaces they use and live in during their leisure time and the ways they interact with. For that purpose, we have given voice, listened to and we have worked with students between eleven and twelve years old from a rural school located in Pla de l'Estany. Applying a qualitative research model, a wide range of methodologies have been used in order to cover all the experiences lived for all the students. The paper also reflects on the diversity of lived spaces, different meanings that are given to these spaces, the degree of idealization of the rural world, and the children's social and spatial practices based on their identity, gender or context.

Key words: children's geography, rurality, leisure time, gender.

1. INTRODUCCIÓ

El present treball 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. 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 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, pot arribar a ser molt diferent 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. Es 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.

A partir d'aquest objectiu general, se'n deriven uns quants de més específics:

- Analitzar quines són les activitats que realitzen els infants durant el seu temps de lleure, amb qui les fan, què els hi aporten i el temps que hi dediquen; com les conceben i com les representen.
- Analitzar els espais que utilitzen durant el seu temps de lleure i els llocs on es troben aquests espais. Indagar quins són els millors i pitjors moments del temps de lleure, a on tenen lloc i amb qui.
- Analitzar el coneixement que tenen els infants del seu entorn i el sentiment de pertinença al territori.

Per tal de respondre els objectius marcats i traçar una línia d'anàlisi dels resultats, s'han estipulat unes preguntes de recerca que s'aniran responent al llarg del treball:

- Quins són els espais més freqüentats per la població d'estudi durant el seu temps de lleure? Què hi fan? Amb qui ho fan? Quanta estona hi dediquen?
- Quines són les percepcions per cada infant en aquests espais? Com s'hi senten? Què els hi aporta el lloc o l'activitat?
- A través de quin mitjà de transport es desplacen pel territori? Amb qui?
- Hi ha diferències d'espais utilitzats – activitats realitzades – en relació amb el gènere de la població d'estudi o amb altres categories socials com l'origen, la classe social o la religió?
- Hi ha diferències en la percepció de l'espai en funció del gènere de la població d'estudi? I amb l'origen, classe social o la religió?
- Apareix el sentiment de por? I el de llibertat? I el d'avorriment?
- Hi ha predomini d'ús d'espais d'àmbit rural o d'espais d'àmbit urbà, durant el seu temps de lleure?
- Hi ha predomini d'ús d'espais interiors o exteriors, durant el seu temps de lleure?
- Coneixen el territori on viuen? S'hi senten a gust? Els hi agrada viure on viuen?

2. MARC TEÒRIC

Durant els anys 80 del segle passat la geografia va fer el que s'anomena un “gir cultural”: 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 (Tandy, 1999; Matthews, 1999; Karsten, 2003; Valentine, 1997).

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... fent visible 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 aquesta corrent conflueix amb els estudis de la infància com a col·lectiu i sorgeix l'àmbit d'estudi de les geografies de la infància encarregada 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 diferència de la situació de diversos països occidentals i angloamericans (Holloway i Valentine, 2000; Karsten, 2002; Katz, 2004; Tandy, 2001; Tillman et al., 2019; Valentine, 1997) on l'interès de la geografia de la infància ha consolidat una línia d'estudi; no ha estat fins fa pocs anys que han començat a sortir estudis relacionats amb la geografia de la infància en l'àmbit espanyol (Baylina et al., 2006a, 2006b; Baylina i Salamaña, 2006; Ortiz et al., 2007, 2012, 2014; Rodó-de-Zárate, 2011).

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, immaduresa i dependència a tenir la consideració de ser 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; com 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. Arrel 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 et Limb, 1999).

I la seva presència és important per tal que es 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 en 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 passa a adquirir 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 tot, amb el gir cultural de la geografia humana i el sorgiment del reconeixement de la infància com a subjecte social amb capacitat expressiva, també sorgeix l'interès per entendre com experimenta i interpreta els espais que utilitza. Cal tenir present que l'experiència de la infància no és universal, la infància és una construcció social (Valentine, 1997) que presenta una dimensió que és plural. No és possible parlar d'una sola infància, si no 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; aquells on està exclosa o marginada; els espais públics i privats; els urbans i els rurals; els del Nord Global o els del Sud Global, etc. (Matthews et al., 2000; Giddings et al., 2005; Ortiz et al., 2012).

Però malgrat aquest creixement i variabilitat en els estudis dins la geografia de la infància, estudis centrats a les experiències dels nens i de les nenes en entorns urbans encara dominen la literatura (Matthews et al., 2000 a Smith et al., 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 et al., 2001) i fan que les pròpies experiències dels infants es 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. Estudis com el de 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; que ofereix pau, llibertat, harmonia social; 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 sortit estudis indicant allò no tant idíl·lic de la ruralitat, allò 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 han 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. Però tal i com afirmen els mateixos autors, la vida rural també pot ser restrictiva amb els joves, quedant marginats o patint 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 nou-vinguts (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. Com diu 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: Escola Carles de Fortuny 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 metres, s'estén a la vessant dreta del Fluvià, riu que fa de límit septentrional amb el municipi de Crespà (vegeu Figura 1). Limita a l'est amb Vilademuls, a l'oest amb Serinyà i al sud amb Fontcoberta.

Figura 1. Municipis de la comarca del Pla de l'Estany



En grana, municipi d'Esponellà. Limita al nord amb Crespà, a l'est amb Vilademuls, al sud amb Fontcoberta i a l'oest amb Serinyà. Font: elaboració pròpia.

El terme municipal d'Esponellà té una extensió de 16,06 km². Segons l'Idescat, tenia una població de 469 habitants l'any 2021 (240 homes i 229 dones), que en resulta una densitat poblacional de 29,2 hab/km². Segons la mateixa font, l'any 2019, comptava amb una població de 438 persones (224 homes i 214 dones). 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 (10 homes i 15 dones), 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 l'any 2020 es situava ja als 463 habitants, sis habitants 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 va fer aflorar els desitjos de tornar al camp, la necessitat de viure en espais oberts o en cases més grans. Va fer aflorar els desitjos d'una vida més lliure i àmplia i en entorns menys urbanitzats.

Fotografia 1. Vista d'Esponellà des de la riba esquerra del riu Fluvià, prop de Crespià



Autora: Elisabet Geli.

La població es troba eminentment dispersa, a excepció del nucli urbà d'Esponellà, i dels altres dos nuclis poblacionals, Centenys i Vilert (vegeu Fotografies 2 i 3). Al municipi d'Esponellà també hi trobem els veïnats de Batllori, Martís, Les Caselles i Les Anglades (vegeu Figura 2).

Fotografia 2. Centenys, des del Pla de Martís.



Font: <http://www.esponella.cat>

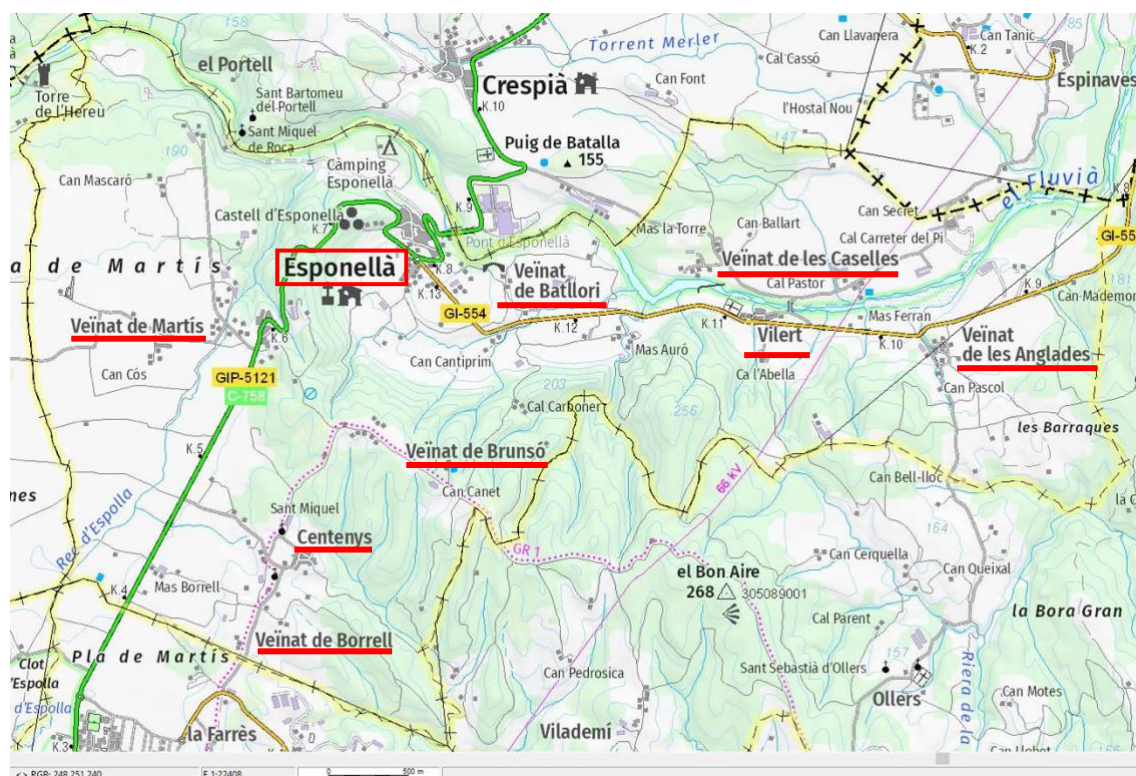
Fotografia 3. Vilert.



Per darrera del nucli i gairebé tocant les cases hi passa el riu Fluvià. Font: <http://www.esponella.cat>

Centenys és situat a la part sud del terme, vora la riera de Centenys. Vilert es troba a la part nord del terme municipal, a la dreta del Fluvià. El llogaret de Martís és al sud-oest del cap de municipi. I al nord de Martís, sobre el Fluvià, aigua amunt d'Esponellà, es troba la resclosa de Martís. Batllori és una caseria situada prop del Fluvià, entre Vilert i Esponellà. El veïnat de Les Caselles és a la banda esquerra del Fluvià; i el de Les Anglades, prop de Vilert, a la vorera dreta del riu. Els veïnats de Borrell i Brunsó estan situats a les rodalies de Centenys.

Figura 2. Municipi d'Esponellà, amb els pobles i els veïnats.



Amb groc, límit del municipi d'Esponellà. S'han subratllat en vermell els pobles i veïnats que hi ha a Esponellà. Font: elaboració pròpia a partir de l'ICGC.

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 es destinaven al regadiu (sobretot olivera), segons l'Institut d'Estadística de Catalunya. L'any 2009, segons 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.

Fotografia 4. Veïnat de Les Anglades.



S'observa la combinació de conreu amb alternança de massa forestal. Autora: Elisabet Geli

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.

A més a més, el municipi d'Esponellà disposa d'una escola, l'Escola Carles de Fortuny. Es tracta 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/ca/curriculum/escolarural/>), tenen les tres P: una escola Petita, de Poble i Pública. Són 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 Carles de Fortuny, a part de tenir inscrits els nens i les nenes del mateix municipi, també hi té inscrits els infants 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 un alumne 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 els obliga a fer vida a altres parts del territori ubicats a la vora dreta del Fluvià. Entre d'altres coses, a utilitzar una escola diferent a la dels altres nens i nenes de Cabanelles. En aquest cas, l'únic nen que hi ha a La Palma està inscrit a l'escola d'Esponellà.

Pels alumnes dels veïnats del propi municipi, com també pels alumnes que venen de Crespià s'ofereix un transport escolar gratuït. Per 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.

L'Escola Carles de Fortuny és una escola amb estructura cíclica, una escola que pot atendre a tots els nivells educatius d'infantil i primària però que 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 procedeixen de diferents parts del territori. A la següent taula els classifiquem en funció del seu sexe i de la seva residència. 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. Només hi ha l'excepció de Crespià, amb quatre nenes, Batllori, amb un nen, i La Palma, amb només un nen, també.

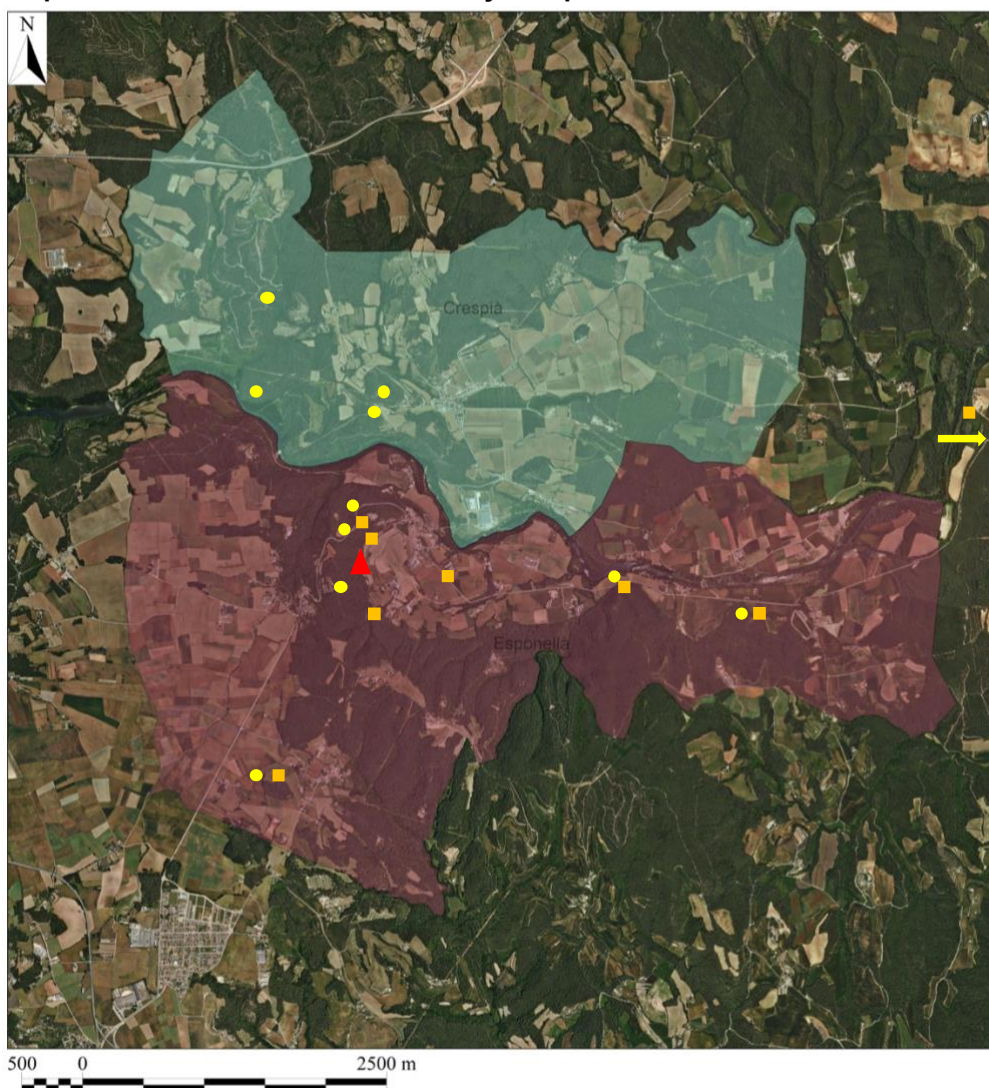
Taula 1. Relació de l'alumnat de Cicle Superior de Primària

		Nenes	Nens	Total
Esponellà	nucli	2	2	4
	afores	1	1	2
	Centenys	1	1	2
	Vilert	1	1	2
Veïnats	Les Anglades	1	1	2
	Batllori		1	1
Crespià	nucli	2		2
	afores	2		2
Cabanelles	La Palma		1	1
Banyoles		2	1	3
		12	9	
		TOTAL		21

S'observa que dels 21 alumnes totals a l'aula, 12 són nenes i 9 són nens. Sis alumnes viuen a Esponellà, dos a Centenys, dos més a Vilert, quatre a Crespià i tres es troben repartits entre el veïnat de Les Anglades i Batllori; un d'ells és del veïnat de La Palma, de Cabanelles; i tres venen de Banyoles. Font: elaboració pròpia.

Per una millor comprensió visual, a la Figura 3 els trobem localitzats sobre una ortofotoimatge. S'han representat les nenes amb un cercle i els nens amb un quadrat.

Figura 3. Localització, sobre una ortofotoimatge, del lloc de residència de l'alumnat de Cicle Superior de l'Escola Carles de Fortuny d'Esponellà.



En verd, Crespia, en grana, Esponellà. En cercles grocs s'han representat les nenes, en quadrats taronges, els nens. S'observa el triangle vermell, que representa l'Escola Carles de Fortuny. A tenir en compte l'alumne que viu a La Palma, senyalat amb una fletxa ja que la imatge no inclou el seu veïnat, i s'han obviat, en aquesta representació gràfica, els alumnes que procedeixen de Banyoles. Font: elaboració pròpia a partir de dades de l'ICGC.

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 Carles de Fortuny d'Esponellà.

Cal tenir present, també, unes 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 investigat amb i pels infants. Aquests s'han sentit 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 a l'abans, el durant com el 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. La participació dels nens i de les nenes 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. Així doncs, en aquest treball, s'han utilitzat diferents mètodes d'anàlisi:

Observació directa

L'observació directa és un dels mètodes de recollida de dades que complementarà les altres metodologies. Amb l'observació directa s'han observat els infants durant les sessions que s'han dut a terme a l'aula i s'han observat les seves reaccions davant les situacions que se'ls ha plantejat. S'ha fet una observació atenta i de forma no intrusiva, recollint les dades de la informació, de forma escrita, un cop ha finalitzat cada sessió. La investigadora ha agafat una postura de doble rol, amb una observació participativa i també una observació des de fora l'escena, utilitzant 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.

Tècniques 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. Permet que els alumnes conversin entre ells i desenvolupin, amb confiança i entre amics i amigues, diferents idees que tan han estat sorgides de forma espontània o proposades a consciència per la investigadora. Es va estar dubtant molt sobre el lloc on dur a terme el grup de discussió. El lloc ha de facilitar el desenvolupament fluid de la discussió, ha de ser còmode, que ofereixi espai a tots els alumnes perquè es vegin i puguin interactuar entre ells. Malgrat la classe ser petita i el grup ser nombrós, es va decidir ubicar totes les sessions a l'aula. L'aula és el seu lloc, on s'hi realitzen totes les relacions socials, on tenen les seves pertinences i on s'hi 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.

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 de tests de reconeixement.

Tècniques Visuals

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). Així doncs, les nostres sessions de treball de camp han inclòs metodologies 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 (Rodó-de-Zárate, 2014) per completar la informació sobre les geografies emocionals dels espais quotidians.

4.1. 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, aproximada, de durada, que es van dur a terme entre els mesos de febrer i març de l'actual 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.

Primera sessió

Durant la primera sessió es va fer la presentació oral tant de la investigadora com del tema a tractar. 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 va explicar la tasca a fer abans de continuar amb la segona sessió. Es demanà a l'alumnat que redactessin un *dietari setmanal* (vegeu Annex I). 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. Com s'observa a l'Annex, el dietari era pautat però amb un espai per a cada dia perquè hi anotessin allò que feien quan no eren a l'escola: 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 observacions i reflexions. Se'ls comentà que malgrat el dietari s'entregaria a la investigadora, es 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.

Un cop presentada la tasca, es va passar un *test de reconeixement* (vegeu Annex II). A partir de diferents situacions donades havien de marcar la intensitat o freqüència de l'acció a partir de quatre opcions possibles: gens/mai – poc – bastant/sovint – molt/sempr.

La sessió va tenir una durada aproximada d'una hora ubicada a la franja horària del matí.

Segona sessió

Passada una setmana de l'entrega dels dietaris per omplir, es van anar a recollir a l'escola. Aquella setmana no hi va haver treball de camp específic amb l'alumnat, però s'estudiaren tots i cada un dels dossiers per tal de programar la segona sessió de treball de camp.

Amb l'anàlisi dels dietaris feta, 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 debat: 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...

Abans de finalitzar aquesta segona sessió se'ls va obligar a escollir un lloc alternatiu on els agradaria viure a partir d'una pregunta proposada (vegeu Annex III).

Aquesta sessió va tenir una durada d'una hora i mitja ubicada a la franja horària de la tarda.

Tercera sessió

En aquesta tercera sessió hom es centrà en el treball de 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 (vegeu Annex IV). S'estudià el benestar de cada infant per a cada lloc escollit.

Quatre dels llocs van ser proposats directament pel mateix treball i els dos restants van ser escollits pel propi alumnat. Els quatre espais escollits per la investigadora (escola, casa, carrer i bosc) són espais que formen part de la seva quotidianitat. Es van escollir espais diversos que responen a diferents característiques: espais públics, espais privats, tancats i oberts. Pel que fa a l'alumnat, aquest va ser lliure de triar els espais que creia oportú. En línies generals molts d'ells -5 nens i 4 nenes- 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 (5 nenes i 2 nens); i els nens, espais més del poble i de l'entorn més llunyà (un nen, Cal Baró i un altre, el riu); 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 es sentien a cada lloc i, a partir d'una guia que tenien amb diferents emocions (vegeu Annex V), tant positives com negatives, se'ls demanà que n'escrivissin quatre per a cada lloc proposat, seguint un ordre d'importància (vegeu Annex IV).

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.

Gràcies a les fotografies i a l'anàlisi prèvia dels dietaris, es va poder accedir a uns espais i a uns temps de joc i de lleure que d'una altra manera hauria estat gairebé impossible penetrar-hi.

La sessió va tenir una hora i mitja de durada i va ser ubicada a la franja horària de la tarda.

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'una altra metodologia.

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 d'unes trenta-sis fotografies diferents preses tant per la mateixa investigadora com pels pocs alumnes que van tenir èxit enviant les seves fotografies (vegeu Annex VII).

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 (vegeu Annex VIII). 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 la següent taula veiem classificades les fotografies realitzades en funció de la temàtica.

Taula 2. Classificació de les fotografies fetes en funció de si són paisatges; pobles, nuclis i veïnats; detalls de l'habitatge; conflictes ambientals; espais econòmics; o espais amb història.

	PAISATGE	POBLE	CASA	CONFLICTES AMBIENTALS	ESPAIS ECONÒMICS	HISTÒRIA
Nº FOTO						
1			X			
2		X				
3		X				
4		X				
5			X			
5A	X					
5B			X			
6	X					
7				X	X	
8				X	X	X
9		X			X	
10	X			X	X	X
11	X					X
12	X				X	
13	X	X		X		X
13A	X			X		
14					X	
15						X
16		X		X		
17				X	X	
18				X	X	
19	X				X	
20		X				
21		X				
22		X				
23		X				
24		X				
25		X				
26	X				X	X
27	X					
28	X	X		X		
29	X					
30				X		
31	X	X			X	
32	X				X	
33		X				X

Les primeres 5 fotografies, fins a la 5b, són fotografies fetes pel propi alumnat i enviades correctament al correu electrònic de la investigadora. Font: elaboració pròpia.

L'alumnat tenia una graella buida que havia d'anar omplint (vegeu Annex VI). La investigadora tenia una graella amb el nom de la fotografia i alguna indicació pel motiu de l'elecció d'aquella imatge en concret (vegeu Annex VII). A mesura que es projectava una fotografia, l'alumnat havia de posar el nom, el lloc o alguna

referència relacionada amb ella. Un cop feta aquesta primera part individualment, es donava el torn de paraula a aquell o aquella qui creia saber el lloc exacte. L'alumnat mateix s'anotava, a la graella, si havia reconegut, o no, la fotografia. 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. Es van observar les reaccions de l'alumnat davant de cada fotografia i s'anotaren els comentaris que van anar sorgint.

S'acabà la sessió analitzant tota la investigació al complet: com es va començar i on va arribar. Es va passar una petita rúbrica on els alumnes es van autoavaluar, van avaluar les activitats i, també, la investigadora (vegeu Annex VIII). Va ser una sessió d'una hora i mitja de durada situada a la franja de la tarda.

5. RESULTATS

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 al llarg del treball, hi ha dues nenes, germanes, i un nen 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, cal dir que pel que fa a les germanes, tenen i viuen en una hípica on passen la majoria del temps i el nen viu a una urbanització lluny del centre de la ciutat, per tant, 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 destinant-se, aquest, a activitats més d'interior que d'exterior. Alhora, les activitats d'oci s'han tornat més privatitzades i institucionalitzades. Baylina et al. (2006) justifiquen aquest fet a diferents factors, un d'ells a 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 (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.

Però a l'anàlisi que s'ha fet dels dietaris entregats s'observa que la majoria de l'alumnat no tenen, 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 (un extraescolar per tarda ocupada), són tres tardes d'entrenament: hípica, pel que fa a la nena; i trial 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 les activitats de trial 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'incorporen 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, estudis diversos (Scheiner i Holz-Rau, 2017; Li et al., 2005) -i com podem veure en els transports realitzats al llarg de la setmana d'estudi en aquest treball- continuen fent evident que les diferències de gènere persisteixen en la cadena de viatges i, en el cas que ens ocupa, de qui fa el transport dels infants cap a les activitats extraescolars. Continuen sent les dones qui agafen la càrrega i la responsabilitat de la gestió familiar.

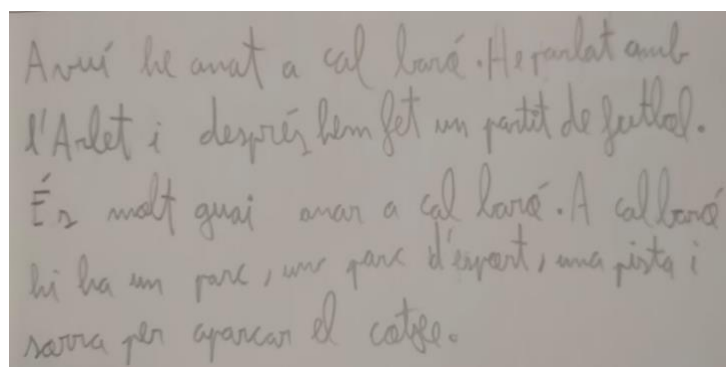
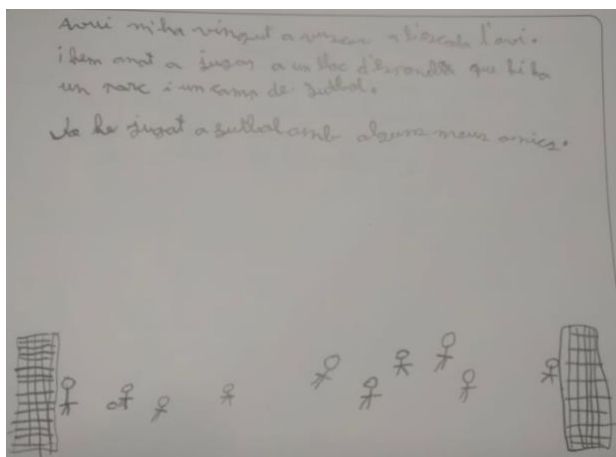
La resta de l'alumnat, amb tardes més lliures, no vol dir que no estiguin plenes, si no que no tenen un horari fixat ni una programació temporal constant. Hi ha quatre nenes que van sovint a hípica, ja sigui a muntar a cavall o a estar-se a les instal·lacions. Segons diuen, hi ha setmanes que hi van un dia o cap i d'altres que hi van més sovint. Coincideix que totes van a la mateixa hípica de la Júlia i

l'Anna, les germanes que tenen-viuen a l'hípica a Banyoles. I també coincideix 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 costum.

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 existeix una relació de confiança i cordial 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 fa que s'entrevégi 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 la majoria dels nens i, com afirmen, a vegades alguna nena, juguen a futbol. Com també s'observa en estudis més urbans (Baylina, Ortiz, Prats, 2006), veiem com el joc amb pilota, concretament el futbol, 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. 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.

Figura 4. Detall de dos dies de *dietari setmanal*.

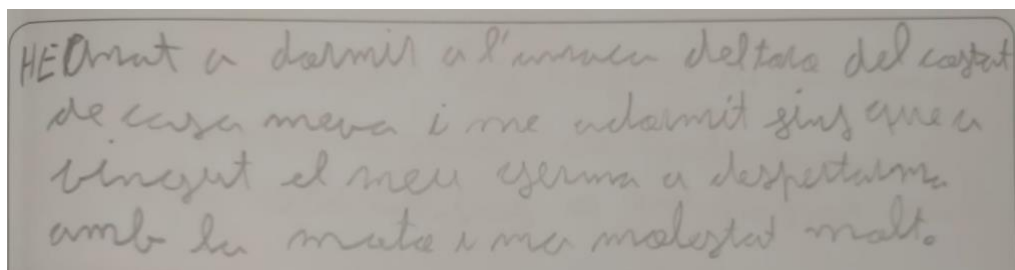


Dietari d'un nen, esquerra, i d'una nena, dreta. A observar la importància que els que venen de fora del nucli urbà donen a la figura del cotxe. Font: elaboració pròpia.

Però tornar a casa no significa *entrar* a casa. En Lluç, que fa tres anys que viu a les afores d'Esponellà (abans vivia a Banyoles), ens explica que ell acostuma a anar a un turó que hi ha a casa seva, darrera les granges, on hi té una hamaca. Ens explica que allà hi descansa una estona, mira el cel i torna. Tant l'Emma

com l'Ivet o la Mariona, l'Elisa i la Laia, de Centenys, Vilert i Crespià, respectivament, aprofiten les tardes per sortir a passejar amb els gossos. Normalment surten soles pels entorns de casa seva, ja sigui pels vorals dels camps o pel bosc.

Figura 5. Descripció d'una tarda d'en Lluç



Detall de la descripció que fa en Lluç d'una tarda al turó del costat de casa seva. Font: elaboració pròpia.

Però n'hi ha que prefereixen activitats més d'interior. Mentre la Gemma, de Crespià, li agrada dibuixar, escoltar música i estar-se a la seva habitació; la Clàudia i en Manel, tots dos d'Esponellà, dediquen les tardes a jugar a la tauleta o amb videojocs. 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 freqüenta les tardes de la majoria dels nens i de les nenes. No s'observa 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 es 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 als qui viuen a Banyoles) van 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 més anglosaxons (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 (Skar i Krogh, 2009) com aquesta por i ansietat adulta es traspasa als infants fent que aquests 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.

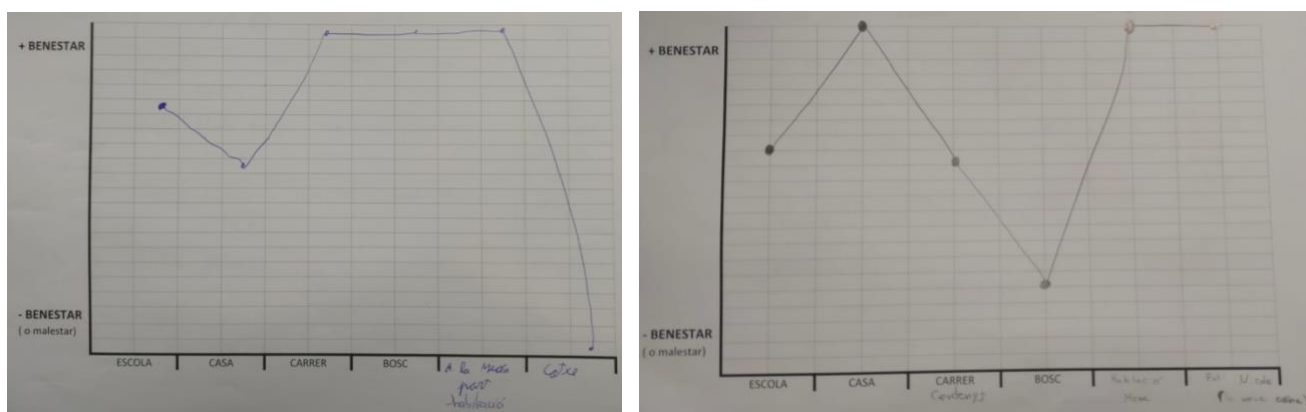
Així doncs, malgrat alguns estudis marquen el canvi d'ús de les àrees naturals d'activitats més espontànies o d'autoiniciació cap a activitats més planejades, organitzades i controlades pels adults (Skar i Krogh, 2009), observem, en el cas d'estudi que ens ocupa, com la majoria dels nens i de les nenes 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 (vegeu Figura 6).

Figura 6. Mapa de relleu de l'experiència.



Dues mostres de dos mapes de relleu de l'experiència diferents. El de l'Ernesto, que viu a La Palma i el de la Clàudia, de Centenys. Font: elaboració pròpia.

L'escola és un lloc on la majoria hi anoten 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 hi agradaria que hi hagués més gent al poble, sobretot gent de la seva edat, per poder jugar i intercanviar experiències.

A la següent taula (vegeu Taula 3) observem la classificació dels llocs proposats per la investigadora (escola, casa, carrer i bosc) en funció de si són llocs de benestar, neutres, controvertits o de malestar. Veiem 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 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 a un nen i tres nenes; i com a lloc controvertit

per a 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.

Taula 3. Classificació dels llocs en funció de les sensacions

	LLOCS DE BENESTAR				LLOCS NEUTRES				LLOCS CONTROVERTITS				LLOCS DE MALESTAR			
NENS		6	4	5	4	2	1	1	3	1	1	3	1		3	
NENES	2	5	1	2	2	3	4	3	2			2	2		3	1
	Escola	casa	carrer	bosc	Escola	casa	carrer	bosc	Escola	casa	carrer	bosc	Escola	casa	carrer	bosc

Classificació dels espais proposats per la investigadora en funció de si es tracten de llocs de benestar, neutres, controvertits o de malestar. Classificació en funció del gènere. Font: elaboració pròpia.

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 (vegeu Figura 6) indiqui un benestar baix, gran part de la quitxalla d'Esponellà es sent molt a gust en aquest espai, identificant-lo amb emocions com la llibertat, l'entusiasme, l'alegria, la tranquil·litat o la pau (vegeu Figura 7). Alguns d'ells fan referència al fet que al bosc hi poden fer el que volen, que es senten lliures i que allà hi fan construccions, cabanyes, pugen als arbres, lluny de tot control adult. Aquest fet respon al que Valentine (1997) afirma, que les infàncies prefereixen jugar a espais naturals on poden crear les seves pròpies activitats i modificar el seu entorn 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 7. Observacions de l'espai del "bosc".

(Esponellà)		
BOSC	És el millor lloc de tots.	1. Llibertat 2. Tranquil·litat 3. Santedat (bona) 4. Pau
BOSC	M'agrada estar a el bosc per sola.	1. Llibertat 2. entusiasme 3. pau 4. satisfacció
BOSC	És perquè estic lliure. (al costat de casa)	1. Llibertat 2. il·lusió 3. Alegria 4. Admireció

BOSC	En el Bosc m'hi sent molt tranquil i gèlig i que ser tot el que vulgui	1. tranquil·litat 2. soledat bona 3. motivació 4. diversió
------	---	---

Detall de les observacions fetes pels alumnes pel que fa al bosc i de les emocions amb les quals van relacionar el lloc. De dalt a baix: nena-nen-nen-nena. Font: elaboració pròpia.

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

L'Ernesto, uruguaià resident a La Palma, parla d'aquesta soledat que fa por. Explica que quan va sol pel bosc es 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 per què em vegin, jo ja m'hi veig sense llum". Diu que sovint surt 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 a 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 cridar 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 (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, d'Esponellà, 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 dóna 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, prefereixen, coincidint amb el treball d'Ortiz, Prats i Baylina (2012), 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 (Baylina, Ortiz i Prats, 2006), aquesta apropiació de l'espai per part de certs col·lectius provoca un paper dissuasiu sobre altres possibles usuaris potencials, que eviten l'ús d'aquell espai i busquen alternatives.

Per altra banda, passejar pels camps de noguers de Crespià, tant extensos i tant ben ordenats, fa que sigui un lloc de benestar comú entre les quatre nenes del poble. En aquest cas no es pot comparar la sensació de benestar que podria proporcionar a l'infant masculí ja que a Crespià no hi ha cap nen d'aquesta edat escolaritzat a l'escola Carles de Fortuny.

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... moments que els gaudeixen considerablement. Durant el grup de discussió van anar afirmant que mai tenien la sensació de no saber què fer mentre eren a fora: pel bosc, pel poble, pel veïnat o pels camps. A diferència d'estudis més nord europeus (Valentine, 1997; Skar i Krogh, 2009) on famílies afirmen que la quitxalla no sap què fer quan és a fora si no se'ls dirigeixen les activitats, en el cas que ens ocupa, els infants d'Esponellà afirmen que no han pensat mai en recórrer als adults perquè els hi ofereixin alternatives de joc quan l'avorriment és negatiu i extrem. Tot i això, en el que sí que tots coincideixen és en que els hi 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 (Baylina, Ortiz i Prats, 2006) on els gossos són detectats com problemàtics i que poden 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 escollit la seva pròpia habitació com un espai que els ofereix seguretat, plaer, il·lusió, alegria, tranquil·litat... i avorriment. 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 als estudis de 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, però que la majoria té uns permisos laxos que, després de fixar on aniran i quan tornaran, poden sortir lliurement. En aquest punt es coincideix amb estudis de Valentine (1997) en què 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 per l'espai.

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 tenen. Aquesta sensació i aquests comentaris es corroboren amb varis estudis (Lidén, 2003; Wilhjelm, 2002 a Skar i Krogh, 2009) de la mobilitat dels infants urbans en els seus barris d'Oslo, per exemple, que mostren que la restricció de la seva mobilitat és present i deguda, a part del trànsit i dels obstacles reals en l'entorn físic, de les restriccions en el temps i de 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, que també es pot sentir més lliure per escollir gràcies a la gran oferta d'activitats que hi ha a la ciutat. Però retornen al tema dels exteriors. Donen molta importància a l'entorn i es reafirmen dient que el

tenen a l'abast cada dia, sempre que ells vulguin. No fan cas als extraescolars, afirmen que van als extraescolars que ells volen anar, que si en volguessin fer més no hi hauria impediment per part dels de casa, que fins i tot en aquest punt, es senten i són lliures de triar. Aquest fet es contraposa amb estudis més nord-europeus (Skar i Krogh, 2009) en què la presència d'extraescolars és omnipresent a la vida diària dels infants cosa que els obliga a passar cada vegada més temps a institucions privades o semi-públiques, 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 última, s'ha intentat conèixer la percepció que els nois i les noies de cicle superior de l'escola Carles de Fortuny tenen sobre el paisatge, 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 (vegeu Annex VII). De les trenta-sis fotografies projectades, la majoria van reconèixer més de 23 llocs -un reconeixement del 64% del total de les fotografies. N'hi ha, com en Leo, arribat de Barcelona, que encara desconeix molt el territori i només en va poder identificar 8; i d'altres, com la Núria, la Laia o la Ivet, d'Esponellà, Crespià i Vilert, respectivament, van reconèixer més de 30 llocs fotografiats. 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 (reconeixen el 61% dels llocs) i 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. El coneixement del seu entorn i la història del territori la tenien molt present i la 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 aquella part del seu territori.

Possiblement aquest coneixement tant gran que tenen del seu propi municipi i dels entorns que l'envolten fa que el sentiment de pertinença i d'arrelament al seu lloc de residència se'n vegi altament influenciat com també les possibles pors que podrien sorgir si el coneixement al territori fos menor.

Quan en el test de reconeixement se'ls pregunta si els hi agrada viure on viuen, tots, a excepció d'en Sergi, que viu a Banyoles, responen amb la màxima puntuació (vegeu Figura 8). Alguns d'ells afegeixen que és on estan tranquils, que els hi encanta viure on viuen o que no els hi agrada molt, si no que els hi agrada *moltíssim*.

Figura 8. Detall de la pregunta "M'agrada viure on visc".

M'agrada viure on visc					X	no m'agrada gens viure a Banyoles moltíssim
M'agrada viure on visc					X	Si perquè es tranquil
M'agrada viure on visc					X	m'ha encantar

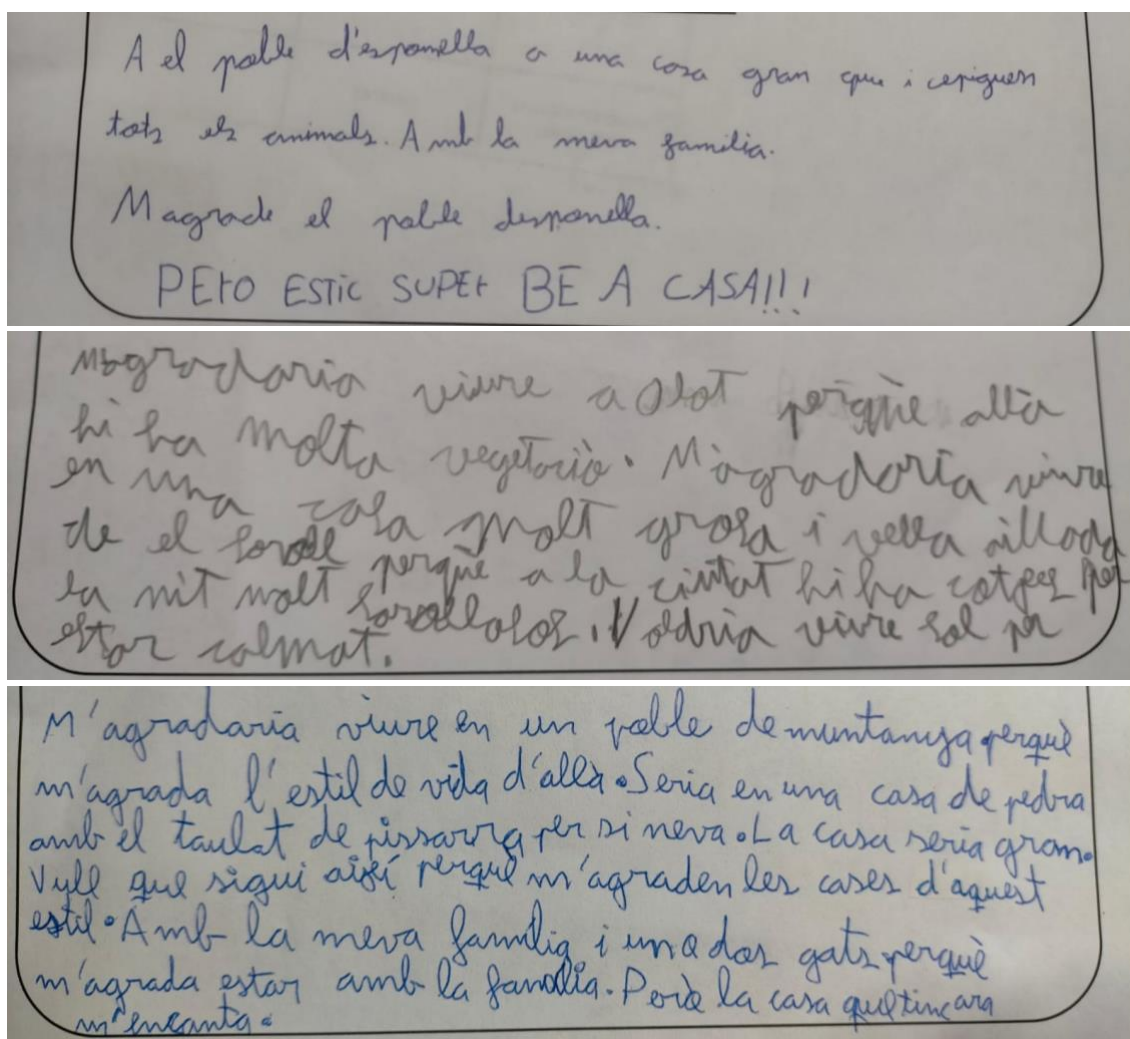
Detall de la pregunta de si els agradava viure on vivien. Les quatre caselles a marcar corresponien a Gens, la de l'esquerra i Molt, la de la dreta, passant per Poc i Bastant. Noteu com a la primera imatge, per iniciativa pròpia, s'ha afegit una cinquena columna amb el text *moltíssim* i un comentari afegint que *no li agradaria gens viure a Banyoles*. De dalt a baix: nena-nena-nen. Font: elaboració pròpia.

Per aprofundir en el tema se'ls va demanar, explícitament, que indiquessin on voldrien viure si no poguessin viure on viuen ara. La majoria, independentment de si són nens o nenes, descriu llocs similars on ja viuen (vegeu Figura 9). Fan referència a cases grans, amb un pati gran, prop de la natura i amb la família i animals domèstics. Alguns, com el de la primera imatge, 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.

Figura 9. "Si no visquessis on vius, a on t'agradaria viure?"

A mi m'agradaria viure en el poble d'Espartera o en un poble muntà. En una casa de pedra molt gran on t'enis espai per tenir un gos i un gat també tenir un jardí gran on hi aigi maturo i m'agradaria viure amb la meua família a amics i animals.

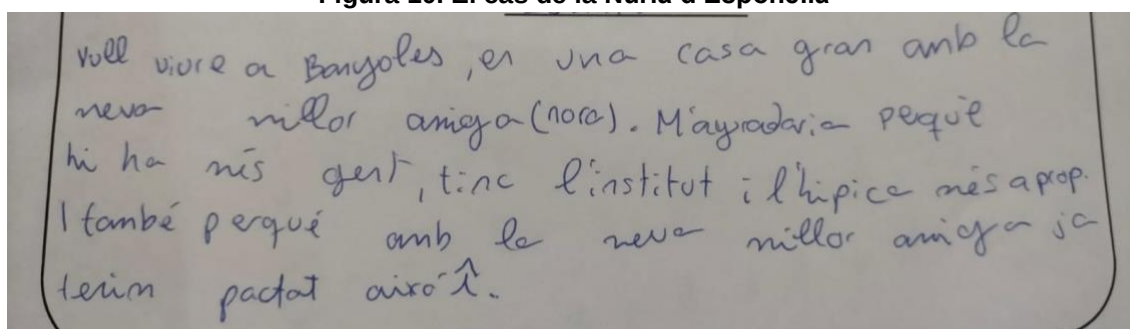
Però m'encanta el lloc on visc!



Detall de les explicacions que els nens i les nenes fan del lloc on voldrien viure si no poguessin viure on ho fan. En aquest cas, i de dalt a baix, el de l'Emma, de Centenys, el de la Ivet, de Vilert, el d'en Miquel i la Clara, d'Esponellà. Font: elaboració pròpia.

Tot i això, també hi ha la Laia de Crespià i la Núria, d'Esponellà, que marquen Banyoles com a destí per anar-hi a viure. Entre altres motius, destaquen el fet que allà hi ha més gent i podrien tenir més amics i amigues. La Clàudia també li agradaria anar a viure a Banyoles, en aquest cas, però, el motiu és nostàlgic: li agradaria tornar a viure al pis on vivia abans d'anar a Esponellà.

Figura 10. El cas de la Núria d'Esponellà



La Núria fa referència a la gent i a la proximitat dels serveis que ofereix una ciutat com pot ser la de Banyoles. Font: elaboració pròpia.

A destacar, també, l'opció de tres nens, en Manel d'Esponellà, en Pol de Les Anglades i en Sergi de Banyoles, 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 hi 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 el seu lloc de residència i el paisatge que els envolta, fa que es sentin arrelats al lloc on viuen, que se l'estimin i el cuidin, que el respectin i ajudin als altres a respectar-lo i cuidar-lo. Es senten agents actuant 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 la Marató de TV3... tots i cadascun dels que han participat a l'estudi, independentment del seu lloc de residència, diu que es sent 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, es 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. Poder indagar a l'estudi de les geografies de la infància ens ha permès aprofundir en un terreny relativament nou o encara poc explotat de la geografia social en l'àmbit espanyol. 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.

Així doncs, 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. Al llarg de la investigació s'ha anat buscant les diferents maneres que els infants tenen de relacionar-se amb els espais i s'ha intentat 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. Es tracta d'una activitat que necessita i ocupa molt d'espai, sigui espai urbà o rural.

Un altre aspecte en què els resultats de la present investigació es poden comparar i igualar amb estudis més urbans és amb la percepció negativa de l'espai quan aquest és brut o desordenat. Sigui rural o urbà, els infants prefereixen espais amplis, amb natura, nets i ordenats.

Per últim, quan es parla dels llocs de benestar, quan molts classifiquen la seva habitació com a lloc de benestar, podem extrapolar i fer el supòsit que aquest espai, aquest lloc de benestar que els infants d'Esponellà afirmen que és la seva habitació, també pot ser un lloc de benestar per a qualsevol nen o nena, sigui rural o urbà.

Per contra, però, existeixen certes diferències entre el que hem vist en el present treball i altres estudis més urbans. Pel que fa als animals de companyia, hem vist com en l'àmbit rural els gossos i els gats eren presents a totes les llars i representaven un moment de calma, de cura, de tranquil·litat o de passeig; mentre que a nivell urbà s'identifiquen més com a un perill i es relacionen més amb la brutícia o amb problemes de salut. També en l'àmbit rural s'ha percebut poca interacció amb videojocs, xarxes socials i pantalles en general; mentre que és un fet preocupant, a nivell mundial, entre els infants de la franja d'edat estudiada. No neguen el seu ús, 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.

En aquest punt cal fer incís de la diferència d'activitats en funció del gènere de l'infant. Mentre que predominen entre les nenes les cures dels animals de companyia, els nens són qui han parlat més de pantalles. I si es parlava de pantalles, mentre els nens les utilitzen per jugar a videojocs, les nenes són més de videotrucades o xarxes socials. Fins i tot hem vist diferències en el patró de comportament de les activitats extraescolars: els nens continuen tenint un predomini d'activitats més d'educació física i esportives mentre que les nenes fan activitats més de dansa, ball o de formació acadèmica.

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 més nord-europeus. Possiblement el clima, les hores de sol, les temperatures més suaus i més agradables dels països mediterranis fa que existeixi una cultura i una manera de fer, ser i viure als exteriors diferent a les cultures més septentrionals. I això es fa evident en la quantitat d'extraescolars que tenen uns i altres infants. Mentre que els infants nord-europeus tenen cada vegada 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. A diferència de les investigacions més anglosaxones, on sembla que la mainada no sap què fer quan no se'ls dirigeixen les activitats, veiem que als infants d'Esponellà els agrada poder decidir què fan, on ho fan i amb qui ho fan, mentre són a l'exterior.

Aquí podem enllaçar en el fet del control parental, que si bé sembla ser un imperatiu a la societat nord-europea, cert és que s'ha vist més laxa en les famílies d'Esponellà. Mentre que en estudis més anglosaxons algunes famílies tenen por o ansietat quan els infants són a l'exterior i intenten controlar-los amb activitats més segures i d'interior (organitzades, planificades i controlades per adults), cert és que 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, en què la majoria de les famílies estudiades viuen, des de sempre, en aquest entorn

rural i permet als fills i a les filles tenir unes fronteres més laxes i poder jugar més lliurement per l'espai.

Amb tot, però, guardant aquestes semblances i diferències entre els infants que viuen a diferents zones (rurals o urbanes) i a diferents cultures (mediterrània o nord-europea), 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, lligada als animals que des de la infància i a través dels contes ja ens han marcat com a perillosos, lligada als crits i als sons forts i lligada 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 tenen amb el seu paisatge fa que el sentiment cap a aquest 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 de l'educació i 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.

Tal i com hem anat veient al llarg del treball, podem fer evident que tant l'Escola Carles de Fortuny en general, com les famílies en particular, 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.

I per concloure la investigació retornarem a l'inici del present treball on es parlava d'un món rural idíl·lic i també d'un món rural no tant idíl·lic, l'anomenat *anti-idyll*. Tenint present, sempre, al llarg de tota la investigació, 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 Carles de Fortuny d'Esponellà valoren molt positivament els elements que els estudis marquen com a suposadament idíl·lics: veuen i valoren elements com l'ampli espai per jugar, les oportunitats per explorar, les fronteres d'exploració més àmplies i més laxes... Es senten lliures d'anar i fer on i el que vulguin; es senten segurs caminant i utilitzant els espais que el món rural els ofereix. Els agrada estar en contacte amb la natura, estar a prop d'ella, passejar o relaxar-s'hi. Tot i això, però, són elements que formen part de la seva vida quotidiana i, malgrat des de l'observació externa hom interpreti aquest *modus vivendi* com un estil de vida idíl·lica, per les nenes i els nens d'Esponellà forma part del seu dia a dia i ho tenen ben integrat i normalitzat.

7. FUTURES LÍNIES DE TREBALL

Malgrat amb el present treball s'obtenen uns resultats importants i dignes de tenir en compte, cert és que aquestes dades són fruit del treball amb un grup d'estudi molt definit, provinent d'un àmbit rural molt concret i amb unes característiques demogràfiques, poblacionals, familiars i geogràfiques molt específiques.

Ampliar la mostra d'estudi investigant infàncies d'altres entorns rurals de Catalunya ens permetria poder generalitzar en les experiències i percepcions que tenen les infàncies catalanes que creixen en entorns rurals dels seus espais més propers. Es podria generalitzar en el tipus d'activitats que fan, quan les fan, amb qui les fan i què els hi aporta; podríem generalitzar les sensacions i els sentiments que els llocs transmeten als infants en funció dels aspectes que els poden definir, ja siguin el gènere, la classe social, l'ètnia, la cultura o la religió. I podríem comparar els diferents graus d'idealització que s'obtidrien amb les diferents poblacions estudiades.

A més a més, introduir a l'estudi la família al complet també ens permetria indagar en la tipologia i l'estructura familiar, com també en el tipus de relacions que apareixen en l'àmbit més casolà.

Cal dir, també, que els resultats del present treball podrien diferir molt si la població d'estudi fos una població més adolescent, amb unes altres necessitats socials i fisiològiques. Poder fer el treball amb un grup d'edat diferent i poder-ne fer la comparació dels resultats aportaria molta riquesa d'informació.

Per últim, el treball amb infants obliga a una constant revisió, actualització i innovació metodològica. Buscar diferents recursos a través d'activitats àmplies i variades permetrà a la investigació obtenir informació de tots els infants i processar-la per a la posterior anàlisi. L'assaig-error sovint és la millor forma per jerarquitzar l'èxit de les metodologies. Com més se'n practiquen i com més recursos tingui l'investigador/a, més profunds i concrets poden ser els resultats obtinguts. D'aquí la necessitat d'autoavaluar-se constantment i aprofitar les avaluacions del propi alumnat per tal d'innovar-se i continuar treballant assegurant l'èxit metodològic.

8. AGRAÏMENTS

En primer lloc voldria donar les gràcies a la tutora de cinquè i sisè de l'Escola Carles de Fortuny d'Esponellà, a la Marta Matamala, per obrir la porta de la seva classe i donar-me i facilitar-me l'oportunitat de treballar amb el seu alumnat. Per extensió, agrair a l'Equip Directiu i a tot el claustre de l'Escola Carles de Fortuny per fer possible que aquesta investigació es pogués dur a terme al seu municipi.

Vull fer especial agraïment a la Mireia Baylina, la tutora del present Treball de Fi de Grau, per la confiança i l'autonomia que m'ha donat al llarg dels mesos de preparació, elaboració i reflexió de la investigació; per obrir-me les portes cap a unes geografies de la infància amb un potencial molt valuós i sovint massa desconegudes; per fer-me de guia, de mentora, i per ser-hi en tot moment.

A totes, moltes gràcies.

9. BIBLIOGRAFIA

- Baylina Ferré, M., Ortiz Guitart, A., Prats Ferret, M., (2006a) Geografía de la infancia: espacios de juego en ciudades medias de Catalunya. *Geographica*, 50, 5-26.
- Baylina Ferré, M., Ortiz Guitart, A., Prats Ferret, M., (2006b) Children and playgrounds in Mediterranean cities, *Children's Geographies*, 4:2, p. 173-183, [En línia]. doi: [10.1080/14733280600806999](https://doi.org/10.1080/14733280600806999)
- Baylina Ferré, M., Salamaña Serra, I. (2006). El lugar del género en la Geografía Rural. *Boletín De La Asociación De Geógrafos Españoles*, 41, p. 99-112.
- Ceballos López, N., Susinos Rada, T., (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*, N. 65/1, p. 43-67. [En línia].
doi: <https://doi.org/10.5565/rev/dag.506>
- Giddings, R., Yarwood, R., (2005) Growing up, going out and growing out of the countryside: childhood experiences in Rural England. *Children's Geographies*, 3:1, p. 101-114. doi: <https://doi.org/10.1080/14733280500037331>
- Holloway, S., Valentine, G. (2000) *Children's geographies: Playing, living and learning*. London. Routledge.
- Karsten, Lia. (2003). Children's Use of Public Space. *Childhood*. 10:4, p. 457-473. [En línia]. doi: 10.1177/0907568203104005.
- Li, H., Guensler, R., Ogle, J. (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*, v. 2, p. 14 – 20.
- Lopes, Jader Janer M., (2013) Geografía de la infancia: contribuciones a los estudios de los niños y sus infancias. *Revista de Educação Pública*, v. 22, n. 4971, p. 283-294. [En línia].
<http://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/view/915/716>
- McKendrick JH (2000). The Geography of Children: An Annotated Bibliography. *Childhood*, 7:3, p. 359-387. [En línia]. doi:10.1177/0907568200007003007
- Martínez-Medina, R., Ávila-Marín, C., (2021) La noción del paisaje en el alumnado de Educación Primaria: un análisis de su representación. *Documents d'anàlisi geogràfica*, N. 67/45, p. 133-151. [En línia].
doi: <https://doi.org/10.5565/rev/dag.539>

- Matthews, H., Limb, M. (1999) Defining an agenda for the geography of children: Review and prospect. *Progress in Human Geography*, 23:1, p. 61-90. [En línia]. doi: <https://doi.org/10.1191/030913299670961492>
- Matthews, H., Taylor, M., Sherwood, K., Tucher, F., Limb, M., (2000) Growing-up in the countryside: children and the rural idyll. *Journal of Rural Studies*, 16:2, p. 141-153. [En línia]. doi: [https://doi.org/10.1016/S0743-0167\(99\)00059-5](https://doi.org/10.1016/S0743-0167(99)00059-5)
- Ortiz Guitart, A., (2007) Geografías de la infancia: descubriendo «nuevas formas» de ver y de entender el mundo. *Documents d'anàlisi geogràfica*, n. 49, p. 197-216. [En línia]. <<https://ddd.uab.cat/record/24080>>
- Ortiz Guitart, A., Prats Ferret, M., Baylia Ferré, M., (2012) Métodos visuales y geografías de la infancia: dibujando el entorno cotidiano. *Scripta Nova. Revista Electrónica de Geografía i Ciencias Sociales*. Barcelona: Universitat de Barcelona, vol. XVI, nº 400. [En línia]. <<http://www.ub.es/geocrit/sn/sn-400.htm>>
- Ortiz Guitart, A., Prats Ferret, M., Baylia Ferré, M., (2014) Procesos de apropiación adolescente del espacio público: otra cara de la renovación urbanística en Barcelona. *Boletín de la asociación de Geógrafos Españoles*, 65, p. 37-57.
- Powell, M. A., Taylor, N., Smith A. B., (2013) Constructions of rural childhood: challenging dominant perspectives. *Children's Geographies*, 11:1, p. 117-131. [En línia]. doi: [10.1080/14733285.2013.743285](https://doi.org/10.1080/14733285.2013.743285)
- Rodó-de-Zárate, M. (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*, 57:1, p. 147-62.
- Rodó-de-Zárate, M. (2014). Developing geographies of intersectionality with Relief Maps: reflections from youth research in Manresa, Catalonia. *Gender, Place & Culture*, 21:8, p. 925-944.
- Scheiner, J., Holz-Rau, C (2017), Women's complex daily lives: a gendered look at trip chaining and activity pattern entropy in Germany. *Transportation*, 44:1, p. 117-138. [En línia]. doi: [10.1007/s11116-015-9627-9](https://doi.org/10.1007/s11116-015-9627-9)
- Skar, M., Krogh, E. (2009) Changes in children's nature-based experiences near home: from spontaneous play to adult-controlled, planned and organized activities, *Children's Geographies*, 7:3, 339 – 354. doi: [10.1080/14733280903024506](https://doi.org/10.1080/14733280903024506)
- Smith, F., Barker, J., (2001) Commodifying the countryside: the impact of out-of-school care on rural landscapes of children's play. *Area*, 33:2, p. 169-176. [En línia]. doi: <http://www.jstor.org/stable/20004148>

- 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*, 37:2, p. 154-164. [En línia]. doi: <https://doi.org/10.1111/1467-8470.00076>
- Tillberg, K., (2002), Children's (in)dependent mobility and parents' chauffeuring in the town and the countryside. *Tijdschrift voor Economische en Sociale Geografie*, 93:4, p. 443-453. [En línia]. doi: <https://doi.org/10.1111/1467-9663.00215>
- Tillman, S., Button, B., Coen S. E., Gilliland, J. A., (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*, 17:6, p. 705-718. doi: <https://doi.org/10.1080/14733285.2018.1550572>
- Valetine, G., (1997), A safe place to grow up? Parenting, perceptions of children's safety and the rural idyll. *Journal of Rural Studies*, 13:2, 137-148. [En línia]. doi: [https://doi.org/10.1016/S0743-0167\(97\)83094-X](https://doi.org/10.1016/S0743-0167(97)83094-X)
- Valentine, G., (2004), *Terror Talk: Geographies of Fear. A Public Space and the Culture of Childhood*, Routledge.

ANNEXES

Annex I. Dietari setmanal

Dietari setmanal que l'alumnat va omplir al llarg de la primera setmana de treball de camp. Mostra de les primeres pàgines del dossier.

DIETARI SETMANAL

Observacions i reflexions de tot el que faig
durant el meu temps de lleure



En aquest dietari descriuré tot el que faig quan no vaig a escola. Anotaré ON ho faig, AMB QUI ho faig, QUÈ m'aporta, COM m'hi sento, PER QUÈ ho faig, PER QUÈ ho faig en aquell lloc en concret o QUI ha decidit que ho faci.

Anotaré tot el que em passi pel cap, encara que pensi que no té importància. SEGUR QUE EN TÉ!!! Ho puc anotar escrivint, dibuixant o enganxant... TOT S'HI VAL

Estar-me a casa estirat/da al sofà, mirar la tele o estar davant d'una pantalla també és FER ALGUNA COSA. Ningú ha dit que havia de ser cap activitat en concret ni molt menys divertida. No fer res ja és fer alguna cosa!

QUI SÓC?

◇ Em dic _____ i
visc a _____. Visc en
_____ (tipus d'habitatge) i porto
vivint aquí des _____
_____. Abans vivia a
_____. Vaig néixer a
_____.

◇ El que més m'agrada quan no vaig a escola és

_____, però també hi ha
coses que no m'agraden, com

_____.

◇ A casa visc amb:

◇ I es dediquen a:

Dijous 17 de febrer de 2022

Quan no sóc a l'escola (migdia, si no dino a l'escola, i tarda): què faig, on ho faig, amb qui ho faig...

Què m'aporta cada activitat? Com em sento? Per què la faig? i per què la faig en aquest lloc?

Annex II. Com visc al meu poble?*Test de reconeixement que es va passar a l'alumnat durant la primera sessió.***COM VISC AL MEU POBLE?**

NOM:

	GENS	POC	BASTANT	MOLT
Acostumo a venir sol/a a l'escola				
Quan estic avorrit/da surto a passejar/jugar pel poble				
Gairebé cada dia surto pel poble amb els meus amics i les meves amigues				
No puc sortir sol/a al carrer perquè passen molts cotxes				
No puc sortir sol/a al carrer perquè a casa no em deixen				
Em sento lliure quan soc pel poble per poder fer i anar on vulgui				
Amb les amigues i els amics acostumem a marxar del poble i anar més pel bosc				
Gairebé cada dia sortim a fer tombs pel bosc				
Em sento segur/a quan estic pel poble				
Em sento més segur/a quan estic fora del poble: al riu, al bosc....				
En algun moment he tingut por quan he estat voltant pels carrers				
A vegades evito anar a depèn de quin lloc				

	GENS	POC	BASTANT	MOLT
A vegades em sento sol/a al poble				
Estic content/a de tot el que puc fer on visc				
M'agradaria tenir més temps per poder voltar amb els amics				
Trobo a faltar poder estar amb més gent				
M'agradaria poder fer més coses al meu poble				
Ara mateix m'agradaria viure a una ciutat				
Gairebé cada dia tinc contacte amb animals				
M'agrada viure on visc				

T'he fet reflexionar? Havies pensat abans en aquest tipus de situacions?
Tens ganes d'explicar alguna cosa que no he preguntat? Endavant!!!

Annex III. Si no visquessis on vius...

Activitat d'incentivació per pensar en un lloc per viure diferent a on viuen.

Pensa... i Imagina.... Si no visquessis on vius, a on t'agradaria viure?

Nom del lloc, tipus d'habitatge, amb qui. I per què?

Sóc _____

Annex IV. Mapa de relleu de l'experiència

Mapa de relleu de l'experiència. Representació gràfica en funció del grau de benestar per a cada lloc, explicació de les emocions per a cada lloc i classificació dels llocs en funció de si són llocs de benestar, neutres, controvertits o de malestar.

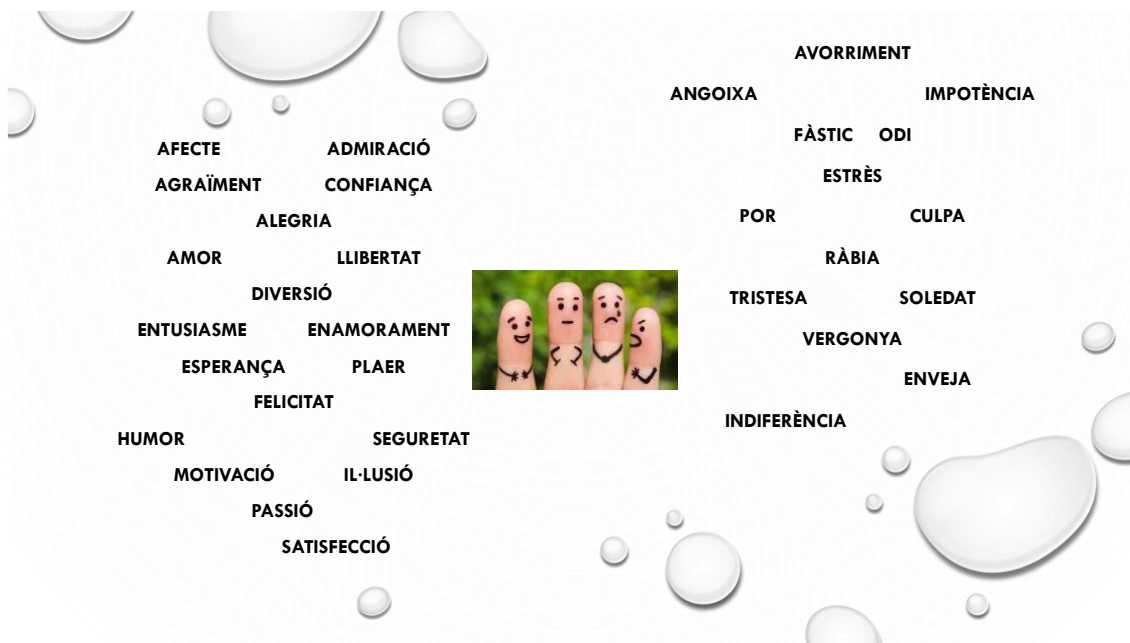
MAPA DE RELLEU: GEOGRAFIA EMOCIONAL DELS ESPAIS DEL MEU DIA A DIA										
NOM: _____										
+ BENESTAR										
- BENESTAR (o malestar)										
	ESCOLA	CASA	CARRER	BOSC						
			Esponellà, Crespià, Vilert, velinat _____							

SENSACIONS I EMOCIONS DELS ESPAIS DEL MEU DIA A DIA			
NOM: _____			
	Com em sento?	Emocions	
ESCOLA		1.	
		2.	
		3.	
		4.	
CASA		1.	
		2.	
		3.	
		4.	
CARRER		1.	
		2.	
		3.	
		4.	
BOSC		1.	
		2.	
		3.	
		4.	
		1.	
		2.	
		3.	
		4.	

LLOCS DE BENESTAR	LLOCS NEUTRES	LLOCS CONTROVERTITS	LLOCS DE MALESTAR

Annex V. Emocions i sensacions

Taula amb les emocions i sensacions proposades a l'alumnat per tal d'omplir la graella del mapa de relleu de l'experiència.



Annex VI. Conec el meu entorn?

Taula buida per tal que l'alumnat anotés els llocs de les fotografies projectades.

CONEC EL MEU ENTORN?

NOM: _____

	LLOC	L'HE RECONEGUT?	HI HE ESTAT?	COM M'HI SENTO?
1				
2				
3				
4				
5				
5a				
5b				
6				
7				

...

Annex VII. Guió de les fotografies per a la investigadora

Guió de la investigadora amb el número de la fotografia, el nom del lloc fotografiat i alguna anotació sobre el lloc en concret i el motiu de l'elecció. Observeu que les set primeres fotografies són preses pels mateixos alumnes. La resta, vint-i-nou fotografies, són fetes per la investigadora.

	LLOC	OBSERVACIONS
1	Entorn de casa de l'Aram	No ha fet comentaris
2	Plaça de Centenys	Foto de l'Emma. Lloc de benestar
3	Vilert i el riu	Foto de l'Ivet. Lloc de benestar
4	Carrer de Banyoles dia de pluja	Foto de l'Anna.
5	Lloc abandonat prop del riu	Foto d'en Bruno. Lloc de malestar
6	Camps i cel clar.	Foto d'en Pol. Lloc de benestar
7	Habitació fosca, desendreçada.	Foto de la Júlia. Lloc de malestar.
8	Pont de Martís i Salt d'Espolla	Quan porta aigua? Marquen el camí perquè la gent no vagi per on no toca. Llocs per mirar bé el salt. També un rètol per advertir a la gent.
9	Pla de Martís	Gestió Forestal: des de temps remots que l'home ha hagut de gestionar l'entorn per tal d'extreure'n un aprofitament. Com ho fan?
10	Casa del pantà o la casa dels Enginyers de Martís.	Aquí s'hi allotjaven els tècnics que projectaven la presa de Crespià, que mai es va construir. Actualment és magatzem per a l'ADF del Pla de l'Estany. Propietat del Consell comarcal.
11	Magatzem ADF Pla de l'Estany	Agrupació de defensa forestal.
12	Central	Antic edifici i la Resclosa o la Presa d'Afores. Al llarg del Fluvià hi ha diverses Preses o Rescloses, prioritàriament per obtenir electricitat. Hi havia una caseta sempre amb vigilats o treballadors per la producció elèctrica i el control del riu.
13	Sant Miquel de la Roca	Edifici religiós d'estil gòtic encastat a un penya-segat rocós. Possiblement el lloc o emplaçament de la construcció actual sigui un antic assentament prehistòric de gran antiguitat.
14	El Fluvià	Sense el riu el municipi seria el mateix? Com influeix? El feu servir? Ens obstaculitza?
15	Fonts	Sense garanties sanitàries?
16	Panell informació	Quan conec les coses és quan les aprecio i les puc cuidar. Les llegiu? Feu cas?
17	Càmping Esponellà	Impacta tenir un càmping a prop? Noteu el turisme? Us agrada, molesta? Aïllat del territori o integrador? Hi heu estat?

18	Castell d'Esponellà	Construït dalt del turó, amb molta vista d'Esponellà, Vilert i del riu. Edifici feudal del s. XI fins al XIII.
19	Corba del càmping	No agrada? Aïlla el poble?
20	Pont que va a Crespià	Limitació de pes a 20T. Us afecta? Creieu que a les empreses sí? I a serveis d'emergència?
21	Torre de telecomunicacions	Us hi heu fixat mai? Molesta? Però voleu 4G?
22	Noguers	Una altra forma de gestionar el territori i treure'n un benefici (natural, econòmic, social???)
23	Comencem amb nuclis: Crespià	Perquè torre de defensa?...
24	Esponellà des de Crespià	Nucli al peu de la muntanya però no a la base del riu. Castell elevat i riu a la base: perquè? Bona situació? I actualment?
25	Vilert	Agregat d'Esponellà.
26	Les Anglades i el seu pont	Venint d'Ollers. Pont?
27	Batllori	Veïnat de quantes cases? Costat de Mas Auró, olivaires.
28	Centenys	Us sentiu més de Melianta o d'Esponellà?
29	El túnel – Crespià	S'havia de fer un embassament a Crespià. El túnel havia de servir per desviar les aigües del Fluvià mentre es fessin les obres. 1930 comencen. 1946 pleguen. Túnel havia de fer 277m, se'n fan 200 aprox. Avui en dia: filtracions aigua i perill esfondrament.
30	Roca caputxina	Al costa del túnel. Fa com una bauma. Se la nombra a la rondalla "La cova del gegant".
31	Passallís de Vilert	Funció – ús i utilitat. Pros i contres
32	El Fluvià pel pas a Vilert	Al fons es veu una petita resclosa.
33	Barreres d'accés al passallís	Regulació de trànsit, cabal abundant, perquè cal que des de fora ens diguin que no es pot passar?
34	La Palma (amb el restaurant de Sa Poma.	4 masies? Habitades? Municipi? Mirar diapositiva de límits administratius i ubicar-ho.
35	Olivets	Una altra forma de gestió del territori. Ordenat o desordenat? Què ens transmet? Ho comparem amb la gestió forestal? I amb els noguers?
36	Sant Miquel de Centenys	Ermita que pertany a la parròquia de Sant Iscle de Centenys. Restaurada a partir dels anys 2000. Al mig d'un camp.

Annex VIII. Exemples de fotografies

Exemples de fotografies que es van anar exposant al llarg de la quarta sessió. Les quatre primeres fotografies són preses pel mateix alumnat.



Fotografies VIII.1. A l'esquerra, Vilert i el riu Fluvià. A la dreta, camps de colza des de Vilert. Ambdós, llocs de benestar pels autors/es de les fotografies. Autora i autor: d'esquerra a dreta, Ivet i Pol.



Fotografies VIII.2. A l'esquerra, casa abandonada al costat del riu. A la dreta, plaça de Centenys. Lloc de malestar i benestar, respectivament, pels autors/es de les fotografies. Autor i autora: Bruno i Emma.



Fotografies VIII.3. Fotografies de la zona de Roca Caputxina: d'esquerra a dreta, rètol explicatiu i túnel construït per desviar les aigües del riu mentre duressin les obres del mai fructificat embassament de Crespià. Autora: Elisabet Geli.



Fotografies VIII.4. Diferents mètodes de gestió del territori, amb diferents impactes i diferents percepcions per part de cadascú. D'esquerra a dreta, aprofitaments forestals i aprofitaments hidroelèctrics. Autora: Elisabet Geli.



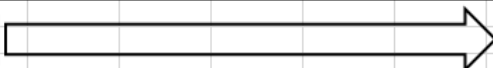
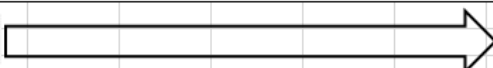
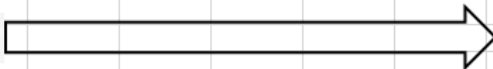
Fotografies VIII.5. Mostra de serveis al municipi. A l'esquerra, oferta turística a través del Càmping d'Esponellà; a la dreta, serveis de telecomunicacions amb antenes permanents instal·lades a la interfície entre els camps i les zones forestals. Parlem dels impactes socials/visuals/ecològics, tant positius com negatius. Autora: Elisabet Geli.

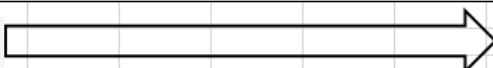
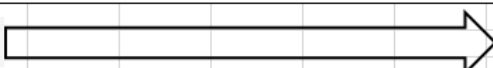
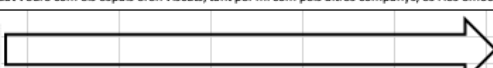


Fotografies VIII.6. A l'esquerra, plantació de noguers, cultiu endreçat i alineat que ofereix un aspecte visual agradable i unes sensacions de benestar per part de les quatre noies de Crespià. A la dreta, passallís a Vilert, un dels pocs llocs on és possible el creuament del riu Fluvià, una barrera natural que separa dues ribes tan properes entre elles i, tanmateix, tant allunyades. Autora: Elisabet Geli.

Annex IX. Autoavaluació

Autoavaluació pel propi alumnat, avaluació de les activitats i avaluació de la investigadora a través d'una rúbrica senzilla on l'alumnat havia de col·locar un punt o una línia sobre la fletxa en funció de si es trobava més a prop del Gens o del Molt.

NOM: _____	
Actitud positiva  Gens	He estat motivat/da i he tingut bona actitud davant de totes les activitats proposades.    Molt
Treballar  Gens	He participat activament en les tasques que s'han fet i he col·laborat per tal de tirar-les endavant.    Molt
Tenir iniciativa  Gens	He tingut sempre interès per aprendre, ajudar i conèixer per poder tirar endavant el projecte    Molt
Transmetre idees  Gens	En totes les sessions han entès el que els volia explicar. M'he esforçat, si calia, per utilitzar diferents llenguatges    Molt
Entendre idees  Gens	He estat atent/a a les opinions dels altres. M'he esforçat per entendre les seves idees i si no, els hi he preguntat    Molt

Tema  Gens	He trobat interessant el tema del treball i m'he esforçat per fer les activitats tal i com es proposaven    Molt
Coneixement  Gens	He après coses del meu entorn que desconeixia.    Molt
Visió  Gens	M'ha agradat veure com els espais eren viscuts, tant per mi com pels altres companys/es i les emocions que ens generen.    Molt

Què és el que MÉS t'ha agradat del projecte?

Què és el que MENYS t'ha agradat del projecte?

Què em suggereixes que faci per millorar el projecte?