



Análisis del discurso especista antropocéntrico en la Educación Secundaria Obligatoria

Analysis of the anthropocentric speciesists speech in Compulsory Secondary Education

DOI: 10.7203/DCES.34.10944

Patricia González Berruga

Universidad de Alicante

pgb19@alu.ua.es

Manuel Ángel González Berruga

Pontificia Universidad Católica de Ecuador Sede Esmeraldas – PUCESE

manuel.gonzalez@pucese.edu.ec

ORCID iD: <http://orcid.org/0000-0001-7656-680X>

RESUMEN: La cuestión del bienestar animal, la liberación animal y el reconocimiento de los animales como seres sintientes con derechos que protejan su integridad física y psicológica contrarios al discurso especista están cada vez más presentes en el discurso público desde provenientes de diferentes ámbitos. Aunque se observan aportaciones desde diferentes perspectivas y pretensiones, desde una perspectiva crítica, la consideración de los animales no ocupa un espacio relevante en el campo de los estudios sobre educación. El presente artículo muestra los resultados de una investigación cuyo objetivo es conocer el nivel del discurso especista en el currículo y los recursos didácticos utilizados en Educación Secundaria Obligatoria mediante la técnica del análisis de contenido.

PALABRAS CLAVE: ciencias naturales, especismo, antropocentrismo, análisis de documentos, currículo

ABSTRACT: The animal welfare issue, animal liberation and the acknowledge of animal as sentient beings with rights which protect their physical and psychological integrity contrary on the speciesist speech are more present in the public speech from different fields. Although contributions from different perspectives and aspirations are noticed, from a critic perspective, the consideration of animals doesn't take up a relevant area in the educational research field. The present paper shows the results of a conducted research in order to know the speciesist speech level in the curriculum and educational resources used in Compulsory Secondary Education with content analysis technique.

KEYWORDS: natural sciences, specism, anthropocentrism, content analysis, curriculum

Fecha de recepción: noviembre de 2017

Fecha de aceptación: abril de 2018

1. INTRODUCCIÓN

La cuestión del bienestar animal, la liberación animal y el reconocimiento de los animales como seres sintientes con derechos que protejan su integridad física y psicológica contrarios al discurso especista son temas que están cada vez más presentes en el discurso público que surgen y señalan diferentes espacios de actuación: políticos, educativos, sociales, jurídicos, éticos, etc. Son muchas las organizaciones, asociaciones, instituciones educativas, partidos políticos y medios de comunicación, así como personas particulares que o bien promueven el desarrollo del discurso a favor del bienestar animal o, por otro lado, adaptan el discurso a sus principios e ideales (Mendez, 2014; Valencia y Vázquez, 2015). Aunque es difícil medir la repercusión de estos medios en la sociedad, podemos señalar algunos hitos que nos permiten vislumbrar un cambio de tendencia en cuanto a la valoración del bienestar y la protección animal como, por ejemplo, el incremento de la regulación a favor del bienestar animal a nivel europeo (Villalba, 2015, 2017) y en España (Ministerio de Medio Ambiente, Medio Rural y Urbano, 2010; Ministerio de Agricultura y Pesca, Alimentación y Medio Ambiente, 2017), el aumento de apoyos al partido en favor del bienestar animal PACMA - que puede verse en <https://pacma.es/resultados-elecciones>.

Aunque la consideración de la naturaleza de los animales y su relación con el ser humano es una cuestión que ha sido visitada por diferentes autores en distintos momentos históricos (Leyton, 2010) es a partir de los años 70 cuando han proliferado en el campo de la investigación y la producción científica estudios y ensayos relacionados con el bienestar animal, los derechos de los animales o el especismo (Dorado y Horta, 2014). En relación al estudio de las cuestiones sobre bienestar animal dentro del currículo educativo se observan aportaciones desde diferentes perspectivas y pretensiones (Jukes y Chiui, 2006; Mazas y Fernández, 2016). No obstante, desde una perspectiva crítica, la consideración de los animales no ocupa un aspecto relevante en los estudios sobre educación (Pedersen, 2004).

2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Los cambios que se están produciendo a nivel social, en la relación entre seres humanos y animales, y a nivel natural, donde el deterioro de los ecosistemas y la extinción de las especies por la acción del ser humano amenaza el equilibrio vital en el planeta tierra (Ceballos y Ortega-Baes, 2011; Latouche y Harpagés, 2011; Ministerio de Agricultura, Alimentación y Medio Ambiente, 2015), se entiende que es necesario introducir elementos que eduquen en el antiespecismo y en el bienestar y reconocimiento de los derechos de los animales en el currículo escolar para alcanzar una educación de calidad, de justicia social, y que posibilite el desarrollo de valores morales que favorezcan la convivencia pacífica entre seres humanos, entre estos y el resto de seres vivos, y sostenible con el medio natural que nos rodea.

La conceptualización de la palabra especismo no está exenta de controversia y crítica (Vázquez y Sánchez, 2017). La acepción escogida como punto de partida para el presente trabajo entiende el especismo como “la injustificada consideración de desventaja y tratamiento de aquellos que no están clasificados como pertenecientes a una o varias especies particulares” (Horta, 2010, p. 244). Esta definición, como argumenta Vázquez y Sánchez (2017) está unida a la de antropocentrismo, entendido este como, en la relación entre animales y humanos, la primacía de los intereses de los seres humanos por encima de los intereses de los animales (Horta, 2009), aunque se pueden encontrar situaciones donde se produzca una situación de especismo pero no a favor del ser humano. Para el cometido del proyecto es importante delimitar la idea de especismo asociada al beneficio del ser humano donde los animales son entendidos como objetos destinados a satisfacer las necesidades humanas.

Una educación de calidad persigue el desarrollo de contenidos rigurosos, contrastados científicamente, basados en hechos y realidades comprobadas y que, a su vez, provoquen un estímulo cognitivo y despierten el interés por el mundo que rodea a los estudiantes (Hayes et al.

2006). Una educación especista puede conducir al desarrollo de aprendizajes erróneos o a la generación de lagunas de conocimiento del área de Biología y Geología de contenidos básicos e imprescindibles para la formación de personas cultivadas capaces de comprender el medio en el que viven. Los déficits de conocimiento se encontrarían en aquellos contenidos que se relacionan con la consideración que el ser humano tiene de los animales como, por ejemplo, la interiorización de la falta de sintiencia de los animales, la creencia de que las vacas dan leche de manera natural sin necesidad de quedarse en cinta, la importancia de los animales para el equilibrio de los ecosistemas, la falta de conocimiento de las capacidades de los animales considerados “de granja” o como mascotas - o cómo es el proceso de poner un huevo y la relación de este con la gallina.

Aprendizajes que, adquiridos de manera sesgada o errónea, contribuyen a la construcción de una visión del mundo irreal a la hora de relacionarse y actuar en el medio. Como aportan Jukes y Chiuiia (2006) señalando la importancia de cambiar la forma de experimentar con animales en ciencias naturales, el desarrollo de vías alternativas con lleva al desarrollo del pensamiento crítico y la resolución de problemas. La consideración de los animales como objetos supone una limitación cognitiva que obstaculiza el acceso a un conocimiento de la realidad más profundo, diverso y amplio por la falta de reflexión y crítica sobre la relación entre el ser humano y los animales puesto que, desde una posición especista, esta finaliza en el beneficio que los animales dan al ser humano. La ruptura de ciertas barreras cognitivas y culturales ha permitido que la ciencia avance hasta posiciones hace unos años insospechadas como poner en discusión la conciencia de los animales o plantear un posicionamiento jurídico legal equiparable al de los humanos (Low, 2012; Rowlands, 2016).

Un currículo de contenido antiespecista permite el desarrollo de valores morales y éticos que tiene como punto de partida la defensa de los intereses de los seres vivos oprimidos, en este caso, los animales. El especismo o antropocéntrico es una forma de discriminación basada en la consideración de la especie humana por encima del resto, argumento con una lógica afín a otras formas de discriminación como el racismo – la consideración de los intereses de una etnia por encima de la otra – o el sexismo – los intereses de un sexo por encima del otro. Una enseñanza basada en el especismo podría colocar al sujeto en una posición que permitiera proteger e imponer sus intereses frente a los que no reconoce con sus mismos atributos. Una educación antiespecista debe dirigirse hacia la no discriminación por la causa que fuera y al reconocimiento de los intereses del resto de seres vivos con interés por vivir. La cosificación de los animales conlleva a infligir un daño y un sufrimiento injustificado que se ha normalizado como en el caso de la tauromaquía, las peleas de gallos o perros o la caza, lo que supone un “mal síntoma” que avisa de la posibilidad de infligir daño y sufrimiento contra el ser humano (Ortiz, 2014).

Otro aspecto a tener en cuenta es la introducción de los animales dentro de las relaciones sociales de los sujetos. Cada vez son más los animales registrados considerados de compañía que comparten espacios públicos y privados con las personas (Ministerio de Agricultura, Alimentación y Medio Ambiente, 2015) produciéndose una relación de beneficio mutuo (Zamarra, 2002) generando vínculos más allá de la simple cosificación de los animales (Gómez, Atehortua y Orozco, 2007; Hugues, Álvarez, Lerdón, Mendoza, Castello y Domínguez, 2014) considerándolos, incluso, como miembros de la familia (Díaz, 2015; González y Landero, 2011). El desarrollo de una sociedad para la paz erigida en el principio de justicia social tiene que tener en cuenta a los animales dentro del entramado de relaciones social. Esto se traduce en la provisión de una educación pública destinada al reconocimiento de los animales como seres vivos con sus propias necesidades e intereses. La falta de reconocimiento de los animales puede conducir al desarrollo de sentimiento de injusticia, inmoralidad y desprecio hacia los animales que perjudiquen las relaciones de convivencia en comunidad entre personas.

La etapa de educación secundaria supone un proceso de desarrollo cognitivo y moral donde se construye la identidad del sujeto en su relación con el medio. En este proceso, los estudiantes interiorizan una serie de conceptos asociados a valores morales que van construyendo su realidad

como el significado de empatía, sensibilidad o compasión. La capacidad de respuesta a los estímulos sociales dependerá de la educación emocional recibida, esto es, de la adecuada relación entre las reacciones emocionales percibidas y la conceptualización de las mismas que, desarrollada a través de una discusión ética, permitirá afrontar de manera eficaz la complejidad de las situaciones vitales experimentadas en el desarrollo de habilidades psicológicas y emocionales y la interacción con el medio que le rodea (Jukes y Chiuiá, 2006; Mayer y Salovey, 1997). La forma de discriminación y opresión desde el especismo se inserta en el currículo oculto de la formación reglada desarrollando dinámicas y estrategias que se dirigen al establecimiento de relaciones de control y poder similares a otras formas de segregación (Pedersen, 2004).

3. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

El proyecto de investigación surge con la idea de conocer el nivel del discurso especista antropocéntrico del currículo en la etapa de la Educación Secundaria Obligatoria (ESO). Se adopta un enfoque cualitativo (McMillan y Schumacher, 2005) a través del análisis de contenido (Fernández, 2002). Para ello se tiene en cuenta tres niveles de análisis: a nivel macro, el currículo prescrito a nivel nacional y en cada Comunidad Autónoma; a nivel meso, el currículo concretado en el departamento didáctico; y a nivel micro, los contenidos trabajados en el aula por los estudiantes. Los documentos objeto de análisis son las unidades didácticas de libros de texto y recursos en línea utilizados para el aprendizaje desde el área de Biología y Geología, las programaciones didácticas de tres departamentos de Biología y Geología de tres institutos de la Comunidad de Castilla La Mancha a las que se tuvo acceso, el currículo de Biología y Geología para la ESO a nivel autonómico de Castilla La Mancha y a nivel nacional a través de la concreción de los contenidos del currículo establecido por la LOMCE en el Real Decreto 1105/2014. En cada recurso didáctico se seleccionan las unidades didácticas o temas donde se trata el estudio de los animales de manera particular o en su relación con el medio natural y social. Para el acceso a estos recursos se consultó con profesores y profesionales de la educación de las ciudades de Alicante y Albacete por la cercanía con el investigador principal.

3.1. Tabla de indicadores

El análisis de contenido se realiza a partir de una tabla de indicadores *ad hoc* donde se representan 4 niveles de especismo: “Nulo” representa un contenido que no se refiere al especismo antropocéntrico; “Alto” representa un contenido que se refiere a los animales como si de objetos materiales se trataran, no se tiene en cuenta su capacidad de sufrimiento y disfrute de la vida ni la relación que guarda con el medio natural o social; “Medio” representa un contenido que reconoce a los animales como objetos por el beneficio que aporta al ser humano en el medio natural o social; y “Bajo” representa un contenido que reconoce a los animales como seres vivos con derechos que protejan su integridad física y psicológica por su condición de existir en el medio natural o social. Los elementos a analizar de cada uno de los libros de texto y recursos web son los *Objetivos/Competencias, Contenidos, Actividades, Criterios de Evaluación/Estándares de aprendizaje e Imágenes*. (Tabla 1).

TABLA 1. Tabla de indicadores

	Objetivos/ Competencias	Contenidos	Actividades	Criterios de evaluación/ Estrándares de aprendizaje	Imágenes
Nulo	No hace referencia al especismo antropo-céntrico.	No hace referencia al especismo antropo-céntrico.	No hace referencia al especismo antropo-céntrico.	No hace referencia al especismo antropo-céntrico.	No hace referencia al especismo antropo-céntrico.
Alto	Se persigue un aprendizaje donde los animales son reconocidos como objetos sin tener en cuenta su relación con el medio, ya sea natural o social.	Los animales son reconocidos como objetos sin tener en cuenta su relación con el medio, ya sea natural o social.	El desempeño de las tareas se dirige el aprendizaje a reconocer a los animales como objetos sin tener en cuenta su relación con el medio, ya sea natural o social.	Se evalúan aprendizajes donde los animales son reconocidos como objetos sin tener en cuenta su relación con el medio, ya sea natural o social.	Se muestra a los animales como objetos sin tener en cuenta su relación con el medio, ya sea natural o social.
Medio	Se persigue un aprendizaje donde los animales son reconocidos como objetos teniendo en cuenta su relación con el medio natural por los beneficios que aportan al ser humano.	Los animales son reconocidos como objetos. Se reconoce su relación con el medio ambiente por los beneficios que aportan al ser humano.	El desempeño de las tareas dirige el aprendizaje a reconocer a los animales como objetos teniendo en cuenta su relación con el medio natural por los beneficios que aportan al ser humano.	Se evalúan aprendizajes donde los animales son reconocidos como objetos teniendo en cuenta su relación con el medio natural por los beneficios que aportan al ser humano.	Se muestra a los animales como objetos teniendo en cuenta su relación con el medio natural por los beneficios que aportan al ser humano.
Bajo	Se persigue un aprendizaje donde los animales son reconocidos como seres vivos con derechos cuya integridad física y psicológica debe ser protegida por la condición de existir en el medio natural o social.	Los animales son reconocidos como seres vivos con derechos que deben proteger su integridad física y psicológica por la condición de existir en el medio natural o social.	El desempeño de las tareas dirige el aprendizaje a reconocer a los animales como seres vivos con derechos cuya integridad física y psicológica debe ser protegida por la condición de existir en el medio natural o social.	Se evalúan aprendizajes donde los animales son reconocidos como seres vivos con derechos cuya integridad física y psicológica debe ser protegida por la condición de existir en el medio natural o social.	Se muestra a los animales como seres vivos con derechos siendo protegida su integridad física y psicológica en el medio natural o social.

Fuente: Elaboración propia.

A nivel macro se analiza el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato y a nivel autonómico se analiza el Decreto 40/2015, de 15/06/2015, por el que se establece el currículo de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha. A nivel meso se analizan las programaciones de departamento del área de Biología y Geología de tres centros de Educación Secundaria a las que se tuvieron acceso gracias a la colaboración del Equipo Directivo de los centros. A nivel micro se analizan los libros de texto y el recurso web utilizados en el aula. Se pueden consultar en la tabla 2. Cada libro se acompaña del título de la unidad didáctica analizada. A cada recurso se le asigna un nombre para facilitar la lectura de la tabla de resultados. En el libro 4 no se encuentran unidades didácticas referidas a los animales y su relación con el medio social y natural.

TABLA 2. Recursos didácticos utilizados para el análisis

Libro 1	Sánchez, D. y Cerezo, J.M. (1999). <i>Biología y Geología. E.S.O. 1ºCiclo</i> . Madrid, España: Santillana, S.A. – Unidad didáctica “El reino animal”.
Libro 2	Pedrinaci, E., Gil, C., Carrión, F. y Jimenez, J. (2007). <i>Biología y Geología 1ºE.S.O.</i> España: Ediciones SM. – Unidad didáctica “Animales. Los Vertebrados”.
Libro 3	Pedrinaci, E., Gil, C., Carrión, F. y Jimenez, J. (2008). <i>Biología y Geología 2ºE.S.O.</i> España: Ediciones SM. - Unidades didácticas “La nutrición en los animales”, “Los ecosistemas: relaciones tróficas” y “Diversidad de ecosistemas”.
Libro 4	Canal, S., Mola, J.L. y Suárez, M. (2000). <i>Ciencias de la Naturaleza 1ºE.S.O.</i> Barcelona: Edebé. – No se encuentran unidades didácticas relacionadas con los animales.
Libro 5	Canal, S., Mola, J.L. y Suárez, M. (2000). <i>Ciencias de la Naturaleza 2ºE.S.O.</i> Barcelona: Edebé. – Unidad didáctica “Animales vertebrados”.
Libro 6	Duñach, M., Jimeno, A., Saumell, I. y Ugedo, L. (2015). <i>Biología y Geología 1ºE.S.O.</i> Barcelona: Casals, S.A. – Unidad didáctica “Los animales vertebrados”.
Libro 7	Balibrea, S., Álvarez, A., Sáez, A., Reyes, M. y Correa, J. (2005). <i>Ciencias de la Naturaleza. Biología y Geología 4ºE.S.O.</i> Madrid: Grupo Anaya, S.A. – Unidad didáctica “Un mundo de ecosistemas”.
Libro 8	Albaledejo, C., Ferrer, A. y Murgadas, F. (1998). <i>Ciencias de la Naturaleza. Biología y Geología 3ºE.S.O.</i> España: Oxford University Press. – Unidad didáctica “Los ecosistemas”.
Recurso Web	Aznar, J., Díaz, J., Domingo, E., Leva, M. R., Luengo, L. y De Mier, A. (2009). <i>Biología y Geología</i> . Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado. Ministerio de educación, Cultura y Deporte. – Unidad didáctica “La humanidad y el medio ambiente”.

Fuente: Elaboración propia.

4. RESULTADOS

Para facilitar la lectura de la tabla de resultados se le asigna un número a cada valor de la tabla de indicadores. El valor “Nulo” se representa con un 0, “Alto” con un 1, “Medio” con un 2 y el valor “Bajo” con un 3.

En la tabla 3 se observan los resultados del análisis del currículo a nivel nacional - Real Decreto 1105/2014 -, del cual se analiza el Bloque 3: La biodiversidad en el planeta tierra de 1º y 3º de ESO y el bloque 3: Ecología y medio ambiente de 4º de ESO; y a nivel de Castilla La Mancha - Decreto 40/2015 – se analiza el bloque 3: La biodiversidad en el planeta tierra de 1º de ESO, el bloque 3: Los ecosistemas de 3º de ESO y el bloque 2: Ecología y medio ambiente de 4º de ESO. Se observa un nivel de especifico medio en los apartados que se encuentran en el currículo – Contenidos y Criterios de evaluación/Estándares de aprendizaje -. En el caso del currículo a nivel nacional y regional de 4º de ESO se observan contenidos relacionados con el impacto del ser humano en el medio pero sin relacionarlo de manera directa con la cuestión del bienestar animal. En el currículo de 3º de ESO de Castilla La Mancha se destaca la importancia de los animales por su importancia como parte de un ecosistema. En cuanto a los objetivos, que son los de la etapa de ESO, se observa una aproximación a la preocupación por los seres vivos y su cuidado desde una posición crítica por los hábitos o costumbres sociales. El objetivo se redacta en los siguientes términos: “Valorar críticamente los hábitos sociales relacionados con la salud, el consumo, el cuidado de los seres vivos y el medio ambiente, contribuyendo a su conservación y mejora”. Aunque se califica con un 2, se puede realizar una lectura donde los seres vivos sean considerados como animales por lo que se podría entender que se tiene en cuenta a los animales como parte de la sociedad y, a priori, señala la necesidad de crítica y reflexión sobre la situación y mejora del cuidado y conservación de las especies animales.

TABLA 3. Valoración de los elementos del currículo de la LOMCE y de Castilla La Mancha

		Objetivos/ Competencias	Contenidos	Actividades	Criterios de evaluación/ Estándares de aprendizaje	Imágenes
Real Decreto 1105/2014.	1 y 3 ESO	2	2	0*	2	0*
	4 ESO	2	2	0*	2	0*
Decreto 40/ 2015	1 ESO	2	2	0*	2	0*
	3 ESO	2	2	0*	2	0*
	4 ESO	2	2	0*	2	0*

*No existen apartados específicos

Fuente: Elaboración propia.

En la tabla 4 se observan los resultados del análisis de las programaciones didácticas de la ESO de los departamentos de Biología y Geología de tres centros de secundaria. La programación didáctica del centro 1 se divide en 1º, 3º y 4º de ESO. De 1º de ESO se analiza el bloque 4: La biodiversidad en el planeta tierra que incluye 5 unidades didácticas; de 3º de ESO se analiza el

bloque 3: Los ecosistemas que incluye una unidad didáctica; de 4º de ESO se analiza el bloque 2: Ecología y medio ambiente que incluye 3 unidades didácticas. La programación didáctica del centro 2 se divide en 1º, 3º y 4º de ESO. De 1º de ESO se analiza el bloque: La biodiversidad en el planeta tierra que consta de 5 unidades didácticas; de 3º de ESO se analiza el bloque 3: Los ecosistemas que consta de una unidad didáctica; y de 4º de ESO se analiza el bloque 3: La evolución de la vida que consta de 2 unidades didácticas. La programación didáctica del centro 3 se divide en 1º, 3º y 4º de ESO. De 1º de ESO se analiza el tercer trimestre que cuenta con 4 unidades didácticas referidas al ecosistema y los seres vivos. De 3º de ESO se analiza el bloque 3: Los ecosistemas que consta de una unidad; de 4º de ESO se analiza el bloque 3: Ecología y medio ambiente que consta de una unidad.

Se destaca que en la unidad de 1º de ESO del centro 1 se realizan prácticas de laboratorio observando seres vivos donde sólo se utilizan plantas y no animales aunque la facilidad para acceder al cadáver de cualquier animal es igual de fácil que el de acceder a una planta por lo que se decide marcar un nivel bajo de especismo en el apartado de actividades. En la unidad de 3º de ESO se marca un nivel alto ya que en las prácticas de laboratorio se utiliza el corazón, el riñón y el pulmón de un cerdo. El centro 2 utiliza los objetivos de etapa para el desarrollo de la programación didáctica menos en 4º de ESO que concreta los objetivos para el curso y no se especifica de la misma forma el tratamiento de los animales pero se observa un conjunto de contenidos que persiguen la protección de las distintas especies y la necesidad de protegerlas. Estos contenidos son los siguientes: Reconocimiento del papel de la humanidad en la extinción de especies; Toma de conciencia de la necesidad de coexistir pacíficamente con las demás especies que pueblan la Tierra; Estudio de las causas que están provocando la extinción de especies; Valoración de la necesidad de proteger las distintas especies que habitan en el planeta cuya pérdida sería irreparable. Se califica con un nivel de especismo bajo ya que se pone de relieve la necesidad de reflexionar sobre la extinción de las especies y el papel del hombre y se aboga por una actitud reflexiva hacia la convivencia pacífica con otras especies. En el caso de las actividades se pone un 0 ya que no especifican de qué manera se van a aprender los contenidos relacionados con los animales enfocando el aprendizaje con actividades relacionadas con el medio natural y las plantas. En el centro 3, en 1º de ESO se califica con un nivel bajo de especismo los objetivos y las competencias ya que los primeros se recogen de los generales de etapa y en las competencias donde se observa el siguiente: Respetar y preservar la vida de los seres vivos de su entorno. Al que se añade dos competencias relacionadas con la comprensión de lo que ocurre alrededor resolviendo preguntas mediante la ciencia y teniendo en cuenta la acción del ser humano en el medio natural. En cuanto a las actividades en 1º de ESO se señala que la anatomía de los animales se estudiará a través de medios visuales – atlas de anatomía, revistas sobre la naturaleza, recursos en línea – lo que supone un nivel bajo de especismo. En cambio se observan unos contenidos especistas pues se caracteriza a los animales invertebrados y vertebrados como una fuente de recursos para los seres humanos y como un aspecto clave de la dieta humana. En 3º de ESO no se hace mención a los animales salvo en los objetivos.

TABLA 4. Valoración de los elementos de las programaciones didáctica de departamento

		Objetivos/ Competencias	Contenidos	Actividades	Criterios de evaluación/ Estándares de aprendizaje	Imágenes
Centro 1	1 ESO	0	2	3	2	0*
	3 ESO	0	2	1	2	0*
	4 ESO	0	2	0	2	0*
Centro 2	1 ESO	2	2	0	2	0*
	3 ESO	2	2	0	2	0*
	4 ESO	2	3	0	2	0*
Centro 3	1 ESO	3	1	3	2	0*
	3 ESO	2	0	0	0	0*
	4 ESO	0	2	0	2	0*

*No existen apartados específicos

Fuente: Elaboración propia.

En la tabla 5 se observan los resultados del análisis de ocho libros didácticas y un recurso electrónico. Como ya se ha señalado antes, no se analiza ninguna unidad didáctica el Libro 4. En el caso del Libro 3 se observa la selección de tres unidades didácticas relacionadas con los animales. Entre todos los recursos, se observa un nivel de especismo medio. Los elementos analizados muestran una relación con los animales donde se identifica su importancia dentro del medio natural y social por beneficio que recibe el ser humano. Los objetivos analizados se dirigen a la enseñanza de las funciones de los animales en el medio natural o los beneficios que aportan al ser humano. Los contenidos trabajados identifican a los animales dentro sus hábitats, las características comunes entre especies como seres vivos, sus funciones vitales dentro del hábitat. En el recurso web se observa las siguientes afirmaciones *El ser humano descubre la agricultura y la ganadería para su alimentación y beneficio* y *El desarrollo sostenible es la forma de actuación del ser humano con el entorno que le permite disfrutar del planeta Tierra sin ponerlo en peligro para las generaciones futuras* donde se observa el carácter especista y antropocéntrico ya que sitúa al ser humano en el centro de la relación y explotación del medio y los animales eludiendo la importancia del medio para el resto de animales no humanos o el interés de los animales en tener una vida plena libre de dolor. En un apartado se trata la extinción de los animales señalando dos ejemplos pero sin mayor profundidad que la mera descripción del hecho eludiendo la importancia de los animales para la sostenibilidad del planeta. Las actividades contemplan los contenidos trabajados en el tema así como los criterios de evaluación. Las imágenes utilizadas muestran a los animales en su hábitat, completando la información de los contenidos y los espacios que ocupan los animales para beneficio del ser humano como piscifactorías o espacios de ganadería intensiva.

TABLA 5. Valoración de los elementos de cada recurso

	Objetivos/ Competencias	Contenidos	Actividades	Criterios de evaluación/ Estándares de aprendizaje	Imágenes
Libro 1: El reino animal	2	2	2	2	2
Libro 2: Animales. Los Vertebrados	2	2	2	2	2
Libro 3: La nutrición en los animales	2	2	2	2	2
Libro 3: Los ecosistemas: relaciones tróficas	2	2	2	2	2
Libro 3: Diversidad de ecosistemas	2	2	2	2	2
Libro 5: Animales vertebrados	2	2	2	2	2
Libro 6: Los animales vertebrados	2	2	2	2	2
Libro 7: Un mundo de ecosistemas	2	2	2	0	2
Libro 8: Los ecosistemas	2	2	2	0	2
Recurso Web: La humanidad y el medio ambiente	1	2	0	0	2

Fuente: Elaboración propia.

5. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

En general, en los documentos analizados, en el currículo prescriptivo a nivel nacional y de comunidad autónoma en Castilla La Mancha, en las programaciones didácticas de departamento de Biología y Geología y en los libros didácticos y recurso web se observa una posición especista media, esto es, los animales se consideran objetos pero se establece una relación entre la importancia de cada especie y su aportación medio natural y al ser humano según sus características – funciones y relaciones de los animales en su medio, características, anatomía, etc. – lo que justifica la condición de objeto de los animales reproduciendo la relación de dominación del ser humano sobre los animales. Esto se relaciona con los datos obtenidos por Pedersen (2004) en su estudio piloto en una escuela de Primaria en Suecia.

En cuanto al objetivo de etapa que se aproxima a la consideración del bienestar animal y la necesidad de crítica sobre su situación en la sociedad, se puede entender como un objetivo potente para introducir una perspectiva antiespecista mediante el debate sobre la situación de los animales

desde la posición del especismo o antropocéntrico puesto que viene reflejado en el currículo oficial para todo el estado. Se observan programaciones didácticas con elementos contradictorios como en el caso de 1º de ESO donde los contenidos y las actividades presentan un nivel bajo de especismo pero en los contenidos se trata a los animales como bienes de consumo humano.

En los documentos analizados se observa una cantidad significativa de elementos donde no se menciona a los animales de manera explícita cuando se supone un aspecto importante en el desarrollo de los contenidos de aprendizaje. Esto puede ocurrir por la falta de importancia que se le otorga a la figura de los animales con sus características, relaciones, funciones e importancia singular dentro del estudio de las ciencias naturales. Al igual que el trabajo de Mazas y Fernández (2016) se identifican elementos que justifican la importancia de cuidar y asegurar el bienestar de los animales por la aportación posterior a las necesidades del ser humano y su contribución a la sostenibilidad del medio natural pero no por el reconocimiento de los animales como individuos con derecho a una vida plena. Esta perspectiva del bienestar animal mide la calidad de vida de los animales obviando las consideraciones éticas y morales (Alonso, 2016).

Es necesario superar los contenidos normalizados en el currículo que ocultan formas de especismo desarrollando estrategias alternativas de aprendizaje que dirija a los estudiantes al desarrollo de marcos de representación y comprensión de la realidad donde se reconozca a los animales como individuos con el derecho de vivir una vida que merezca ser vivida en relación a sus capacidades e intereses, que suponga el cultivo de valores que se alejen de posiciones racistas, patriarcales, clasistas o capacitistas (Vázquez y Sánchez, 2017) hacia una educación más humana (Renk, 2014) y que favorezca los vínculos entre los seres humanos, reconocidos entre ellos como sujetos cuya vida merece ser vivida con dignidad, y con el medio natural, reconocido como el espacio que sustenta las relaciones que posibilitan la vida.

6. POSIBLES LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN

El tratamiento del especismo dentro del currículo escolar y en particular el análisis cualitativo del contenido desde la perspectiva especista no es un tema con un soporte científico amplio. Se espera que esta aportación suponga una base para continuar indagando en el campo de estudio sobre la educación especista oculta en el currículo, en los recursos didácticos y en el discurso educativo en la etapa de secundaria pero también en infantil, primaria, a nivel universitario y en centro de formación fuera de la enseñanza reglada, en la formación en asociaciones, organizaciones y centros culturales.

En esta línea se formulan posibles líneas de investigación enfocadas a la etapa de secundaria. El siguiente paso sería comprobar como una educación especista influye en el aprendizaje de los estudiantes de la ESO y Bachillerato en el desarrollo de un conjunto de conocimientos y habilidades imprescindibles de carácter prope déutico para el área de Biología y Geología pero también desde una perspectiva interdisciplinar donde se vea la calidad de los procesos relacionados con el razonamiento, reflexión y crítica. Otra línea de investigación puede centrarse en el análisis del currículo oculto en cuanto a la construcción de una cultura especista.

Referencias

- Albaledejo, C., Ferrer, A. y Murgadas, F. (1998). *Ciencias de la Naturaleza. Biología y Geología 3ºE.S.O.* España: Oxford University Press.
- Alonso, M. (2016). La ciencia del Bienestar Animal. En R. Ramírez, M. Ramírez y E. Escandón (Eds.), *La paradoja del Bienestar Animal* (pp. 9-19). México: Editorial Lider.

- Aznar, J., Díaz, J., Domínguez, E., Leva, M. R., Luengo, L. y De Mier, A. (2009). *Biología y Geología*. Madrid: Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado. Ministerio de educación, Cultura y Deporte.
- Balibrea, S., Álvarez, A., Sáez, A., Reyes, M. y Correa, J. (2005). *Ciencias de la Naturaleza. Biología y Geología 4º E.S.O.* Madrid: Grupo Anaya, S.A.
- Canal, S., Mola, J.L. y Suárez, M. (2000). *Ciencias de la Naturaleza 1º E.S.O.* Barcelona: Edebé.
- Canal, S., Mola, J.L. y Suárez, M. (2000). *Ciencias de la Naturaleza 2º E.S.O.* Barcelona: Edebé.
- Ceballos, G. y Ortega-Baes, P. (2011). La sexta extinción: la pérdida de especies y poblaciones en el Neotrópico. En J. Simonetti y R. Dirzo (Eds.), *Conservación Biológica: Perspectivas de Latinoamérica* (pp. 95-108). Chile: Editorial Universitaria.
- Decreto 40/2015, de 15/06/2015, por el que se establece el currículo de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha.
- Díaz, M. (2015). El miembro no humano de la familia: las mascotas a través del ciclo vital familiar. *Revista Ciencia Animal*, 9, 83-98.
- Dorado, D. y Horta, O. (2014). Cambio de paradigma: un análisis bibliográfico de la literatura reciente en ética animal. *Dilemata*, 15, 103-112.
- Duñach, M., Jimeno, A., Saumell, I. y Ugedo, L. (2015). *Biología y Geología 1º E.S.O.* Barcelona: Casals, S.A.
- Fernández, F. (2002). El análisis de contenido como ayuda metodológica para la investigación. *Revista de Ciencias Sociales*, 2(96).
- Gómez, L., Atehortúa, C. y Orozco, S. (2007). La influencia de las mascotas en la vida humana. *Revista Colombiana de Ciencias Pecuarias*, 20, 377-386.
- González, M. y Landero, R. (2011). Diferencias en Estrés Percibido, Salud Mental y Física de acuerdo al Tipo de Relación Humano-Perro. *Revista Colombiana de Psicología*, 20(1), 75-86.
- Horta, O. (2009). El antropocentrismo y el argumento de los vínculos emocionales. *Dilemata*, 1, 1-13.
- Horta, O. (2010). What is Speciesism? *The Journal of Agricultural and Environmental Ethics*, 23, 243-266.
- Hugues, B., Álvarez, A., Lerdón, L., Mendoza, M., Castelo, L. y Domínguez, E. (2014). Percepción de los beneficios de la tenencia de animales de compañía en pacientes con enfermedades cardiovasculares. *CorSalud*, 6(1), 56-62.
- Jukes, N. y Chiuiua, M. (2006). *From Guinea Pig to computer mouse*. England: InterNICHE.
- Latouche, S. y Harpagés, D. (2011). *La hora del decrecimiento*. Barcelona: Octaedro.
- Leyton, F. (2010). Literatura básica en torno al especismo y los derechos de los animales. *Revista de Bioética y Derecho*, 19, 14-16.
- Low, P. (2012). *The Cambridge Declaration on Consciousness*. Recuperado de <http://fcmconference.org/img/CambridgeDeclarationOnConsciousness.pdf>
- Mayer, J. D. y Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? En P. Salovey y D. J. Sluyter (Eds.), *Emotional development and emotional intelligence: Educational implications* (pp. 3-34). New York: Harper Collins.
- Mazas, B. y Fernández, R. (2016). El concepto de bienestar animal en el currículo de Secundaria Obligatoria y en los libros de texto de Ciencias. *Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias*, 13(2), 301-314.
- Mendez, A. (2014). *El movimiento animalista en la cultura digital. Un estudio exploratorio sobre los colectivos antiespecistas y la lucha por los derechos animales*. Congreso PreALAS Calafate. Universidad Nacional de la Patagonia Austral.
- Ministerio de Agricultura, Alimentación y Medio Ambiente (2015). *Análisis y caracterización del sector de los animales de compañía. Informe de resultados*. Madrid. Recuperado de <http://colvet.es/sites/default/files/2016-02/Informe%20sobre%20animales%20de%20compañía%20de%20CC%83i%CC%81a.pdf>

- Ministerio de Agricultura y Pesca, Alimentación y Medio Ambiente (2017). *Bienestar Animal*. Recuperado de <http://www.mapama.gob.es/es/ganaderia/temas/produccion-y-mercados-ganaderos/bienestanimal/>
- Ministerio de Medio Ambiente, Medio Rural y Urbano (2010). *Legislación relativa a protección animal (Bienestar animal). Volumen II: Comunidades Autónomas*. Madrid: Subdirección General De Explotaciones y Sistemas De Trazabilidad.
- Pedersen, H. (2004). Schools, Speciesism, and Hidden Curricula: The Role of Critical Pedagogy for Humane Education Futures. *Journal of Futures Studies*, 8(4), 1-14.
- Pedrinaci, E., Gil, C., Carrión, F. y Jiménez, J. (2007). *Biología y Geología 1ºE.S.O.* España: Ediciones SM.
- Pedrinaci, E., Gil, C., Carrión, F. y Jiménez, J. (2008). *Biología y Geología 2ºE.S.O.* España: Ediciones SM.
- Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato.
- Renk, M. (2014). *Teaching Compassion: Humane Education in Early Childhood*. USA: Springer.
- Sánchez, D. y Cerezo, J.M. (1999). *Biología y Geología. E.S.O. 1ºCiclo*. Madrid, España: Santillana, S.A.
- Valencia, A. y Vázquez, R. (2015). *Pensar más allá de la especie. La creciente relevancia de los "Animal Rights Debates" en la Teoría Política contemporánea*. XII CONGRESO DE AECPA. Madrid.
- Vázquez, R. y Sánchez, M. (2017). Antropocentrismo y especie. Ideología y naturalización del especismo en tiempos liberales. *Eunomía. Revista en Cultura de la Legalidad*, 12, 26-38.
- Villalba, T. (2017). *Código de protección y bienestar animal*. Madrid: Agencia Estatal Boletín Oficial del Estado. Recuperado de <http://www.boe.es/legislacion/codigos/codigo.php?id=204>
- Villalba, T. (2015). *40 años de bienestar animal: 1974-2014. Guía de la legislación comunitaria sobre bienestar animal*. Madrid: Ministerio de Agricultura, Alimentación y Medio Ambiente.
- Rowlands, M. (2016) Are animals persons? *Animal Sentience*, 10(1).
- Zamarra, M. P. (2002). Terapia asistida por animales de compañía: bienestar para el ser humano. *Centro de salud*, 10(3), 143-149.

CÓMO CITAR ESTE ARTÍCULO

González Berruga, P. y González Berruga, M. A. (2018). Análisis del discurso especista antropocéntrico en la Educación Secundaria Obligatoria. *Didáctica de las ciencias experimentales y sociales*, 34, 63-76. DOI: 10.7203/DCES.34.10944.

