



Dossier de Contenidos de Modificación del currículo escolar.

**Educación en la empatía
hacia los animales como
estrategia de prevención
del bullying escolar.**



ÍNDICE

¿Quién es PRODA?	pag. 4
Presentación	pag. 5
Justificación técnica	pag. 6
Resumen de modificaciones en la ordenación de educación infantil	pag. 14
Resumen de modificaciones en la ordenación de educación primaria	pag. 20
Justificación económica	pag. 34
Referencias bibliográficas	pag. 48

¿QUIÉN ES PRODA?

Somos un grupo de profesionales de diferentes disciplinas: educadores, abogados, maestros, psicólogos, profesores, policías, etólogos, y otras, que unimos nuestra formación y experiencia para trabajar por los derechos de los seres sintientes, humanos y no humanos.

Nuestro objetivo es producir cambios en la sociedad hacia un mayor respeto por los demás seres vivos; así, desarrollamos nuestras facetas más humanas en beneficio mutuo.

Nuestras actividades se han desarrollado principalmente en el área de la educación, formando a docentes de educación obligatoria, educación especial, profesionales y estudiantes de psicología, educación social y otros agentes socializadores en técnicas y metodología que aplican a sus alumnos fomentando el respeto y la convivencia armoniosa con los animales. Hemos diseñado materiales y audiovisuales para facilitar esta didáctica. También hemos aplicado directamente a un gran número de escolares este programa y disponemos de una amplia experiencia habiendo podido demostrar no solo la aceptación que el programa ha tenido entre escolares y docentes sino la validación de la hipótesis planteada acerca de que la proximidad, conocimiento e interacción con animales desarrolla aspectos adaptativos de la conducta y de la personalidad.

El trabajo con los menores es el auténtico logro ya que ellos podrán crecer con un concepto diferente hacia los animales y ello repercutirá de forma directa en el trato hacia las demás personas.

PRESENTACIÓN

El presente proyecto nace como una consecuencia lógica de la celebración de la II Jornada Parlamentaria de protección animal bajo el título: "Violencia de Especie: estrategias educativas para una cultura de paz sin discriminación", celebrada el 19 de Septiembre de 2014 en el Congreso de los diputados.

En dichas jornadas se reunieron un grupo de personas, que vieron la necesidad de ahondar en el currículo educativo, con el fin de mejorar sus contenidos, para poder lograr una educación que nos lleve una convivencia sin violencia.

Es en esa necesidad donde se vio una oportunidad para mejorar los contenidos de nuestro actual plan de estudios, a través de un elemento transversal muy cercano al alumnado de estas edades, como es la empatía hacia los animales.

Fruto de esas ponencias, y de los posteriores debates y posteriores reflexiones, surgió un grupo de profesionales de la educación con la inquietud de mejorar el currículo educativo. El resultado de todo ello es este proyecto que trata de llevar la concordia, la tolerancia y el respeto a través de la empatía a todo el colectivo educativo, y por ende a toda la sociedad.

Justificación técnica

INTRODUCCIÓN

Gracias a la psicología social y del aprendizaje sabemos que los niños aprenden prioritariamente a través de la observación de los modelos significativos de su entorno próximo: familiar y social.

Existe múltiple bibliografía científica sobre el tema en: Albert Bandura, Ronald Akers, Robert Burgess, Edwin Sutherland, Festinger, etc.

Particularmente interesante y clarificador es el experimento realizado por Bandura del “muñeco bobo y el payaso real”, en el que la profesora decía a los niños que el muñeco era bobo y por tanto podía ser golpeado. A continuación ella le golpeó y los niños la imitaron sin que fuera necesario sugerírselo. Cuando se hizo el mismo experimento con una persona disfrazada de payaso sucedió lo mismo, golpeando esta vez a un humano copiando a una profesora. A esto le llamamos aprendizaje vicario, o sea, por imitación de un modelo real.

De ahí, la importancia de todos los agentes educadores en el proceso de aprendizaje de los alumnos en las etapas de la enseñanza obligatoria. Si la sociedad transmite modelos de conducta violentos y crueles, encontraremos una sociedad poco evolucionada moralmente.

Y la correlación entre respeto hacia los seres vivos y evolución moral, podemos comprobarla ampliamente dando una visión general de las diferentes culturas, civilizaciones, colectivos...etc.

La educación formal es el medio más importante para dotar de habilidades inter e intra personales y valores éticos a los más jóvenes que formarán la sociedad del futuro.

Una herramienta esencial para desarrollar estas habilidades y valores es la utilización pedagógica de la biofilia; que se define como el vínculo emocional innato en los humanos hacia los demás seres vivos.

En el caso de los niños, el aprendizaje de la empatía se facilita y produce por medio de la **biofilia**, término que utilizaron desde Eric Fromm hasta Wilson y Kellert, siguiendo a Katcher. Dado que la transmisión de emociones en la relación empática se realiza mayoritariamente con un lenguaje no verbal, a los niños les resulta mucho más fácil y accesible el ejercicio de la empatía en la interacción con un animal no humano, así este aprendizaje resulta eficaz y eficiente puesto que, posteriormente, se generaliza hacia su propia especie.

En niños con fuerte impulsividad, problemas de autocontrol y regulación emocional, el trabajo de su empatía a través de la biofilia es muy útil, ya que sin los beneficios que les aporta, lleva con mayor probabilidad a cometer conductas violentas.

Ahora pasamos a dar una visión general por el tipo de **problemática psicológica y social** que genera actitudes y conductas destructivas, y aportaremos las propuestas educativas que pueden prevenirlas y minimizarlas.

ANÁLISIS DE LA SITUACIÓN ACTUAL

En nuestro presente parece que existe una menor tendencia hacia las guerras, pero afectan a más gente. José San Martín (Centro Reina Sofía para el estudio de la violencia) constata que actualmente "todo vale" para destruir al enemigo, y estas conductas anidan en:

- el radicalismo exclusivista ("quien no es como yo"),
- el uso de sustancias tóxicas (Klaus Milkzek, psicofarmacólogo de Univ. Tuffst, USA, es uno de los investigadores que lo constatan)
- la desinhibición en el entorno masivo. Aquí añadiría Richard Wrangham (Univ. Harvard) otra característica: desequilibrio de poder suficiente para que el grupo agresor se sienta inmune si ataca.

Esto nos recuerda, punto por punto, a características de grupos de jóvenes que aprenden a disfrutar desarrollando conductas crueles (activas o pasivas) hacia los seres sintientes. Esa sería la consecuencia de la enseñanza de tradiciones cruentas a la población infantil, socialmente aceptadas o toleradas.

Así, Paulino Castells, psiquiatra infantil, nos recuerda que los niños expuestos a situaciones violentas tienen reacciones de miedo...y, con la sobreestimulación, pueden acabar siendo "inmunes al horror".

Proteger a los menores de barbaries (institucionalizadas o simplemente aceptadas), desarrollando su justicia compasiva, es nuestro deber, por medio de los programas educativos en la escuela que proponemos, ya que las causas de la violencia y crueldad son heterogéneas: familia, educadores, contexto histórico-político, administración, medios de comunicación, líderes sociales, etc. (J. San Martín).

Constatamos que la violencia prioritariamente se aprende y desarrolla en el entorno, y debemos contrarrestar desde la comunidad educativa situaciones como: padres que se muestran agresivos, usan la violencia y la justifican; padres y educadores que exigen a los niños que defiendan sus intereses "con uñas y dientes", etc. Esto se compensaría desde la enseñanza reglada con una educación para la paz y el respeto hacia los seres sintientes.

Otro motivo para la inclusión de programas educativos en el respeto hacia los animales, es que existen patrones de conducta antisocial subclínica, que se relaciona con una amplia gama de conductas arriesgadas, violentas, desapego afectivo, actitudes negativas hacia sus víctimas y hacia las relaciones en general. Sus relaciones son extremadamente abusivas, utilitaristas, y cambiantes con respecto tanto a las actitudes como a los comportamientos (Cleckley, 1976).

Los indicadores del maltrato psicológico en la pareja (amenazas, críticas, insultos, humillaciones, manipulación de la información y desconsideración de las emociones del otro) muestran que los agresores presentan mayor necesidad de control sobre los demás que las personas normales. Ejercer control sobre la pareja trasciende a la mera agresión física, pues se basa en el incremento progresivo de la coacción, aparecidos en etapas precedentes a la consolidación de la pareja (Blázquez, Moreno y García-Baamonde 2010; Stets 1991, Marshall 1999, Ravazzola 1997); razón de más para que la aplicación de los programas preventivos contra la violencia se apliquen en edades tempranas durante la escolarización obligatoria, ya que el trato que estos individuos dan a los animales también es coactivo.

Y resulta que entre los factores reveladores del maltrato psicológico en la pareja, que ya se manifiestan en sus inicios, además de los citados anteriormente, están las amenazas de maltrato a la pareja y/o a sus seres queridos, **incluyendo a los animales valorados por la víctima**; también lo es la negación de la violencia (“Que exagerada eres, te quejas de todo”, “total, es solo un animal”) y la atribución de la responsabilidad absoluta a la víctima en los episodios de maltrato (“Es que tú has tenido la culpa de que maltrate a tu animal”. “Mira lo que puede pasarte” es el mensaje). (Blázquez y Moreno 2008; Blázquez 2009 y 2010; Moreno, Blázquez, García-Baamonde y Guerrero 2011).

VIOLENCIA EN LAS AULAS Y EN LAS REDES SOCIALES

Según el estudio presentado por la confederación española de centro de Enseñanza (CECE), Intermedia Consulting y Davide.it y enmarcado en el proyecto “Internacional Stop violence on social media”, el 55 % de los adolescentes defiende el uso de violencia verbal o amenazas a través de las redes sociales (Twitter, Twenty o Facebook) para obtener lo deseado. Los datos obtenidos establecen cuatro grupos diferenciados de adolescentes en función del uso de la violencia en las redes sociales. Sólo un 38,6% de la muestra, presenta una conducta proactiva y una **conducta basada en valores; el uso de la violencia y la presencia de conductas de acoso por este grupo es muy bajo**, el resto de los grupos muestran una vulnerabilidad mayor ante las actitudes y conductas que justifican la violencia. Ésta, como fuente de diversión, suele comenzar ejerciéndose hacia los seres vivos victimizables por su indefensión.

No olvidemos que, una cuarta parte de escolares adolescentes, sufre agresiones de compañeros con frecuencia. Estos datos, del Ministerio de Educación, desafortunadamente suelen oscilar muy poco cada curso escolar. Las personas que trabajamos en el ámbito

escolar podemos constatar que los agresores constantes muestran unas características comunes muy alejadas del respeto hacia cualquier ser sintiente...

Aquí es donde la educación y el entrenamiento en el área de la inteligencia emocional, relacionada con la solidaridad, da la respuesta preventiva.

Dada la exposición realizada por Beatriz Lucas, Alicia Pérez y Marta Giménez (U. de Valencia y U. de la Rioja, 2016) acerca de la evaluación del cyberbullying; como consecuencia de éste las víctimas suelen tener sentimientos de ansiedad, depresión, indefensión, tristeza, baja autoestima y confianza en sí mismas, así como un pobre ajuste psicosocial (Kowalski et al., 2010; Ybarra y Mitchell, 2004). Presentan también bajo rendimiento académico, pobre concentración y absentismo escolar (Beran y Li, 2007; Raskauskas y Stolz, 2007) y muestran mayores niveles de estrés, miedo e ideación suicida (Hinduja y Patchin, 2010). En este sentido, el cyberbullying pone de manifiesto efectos similares al bullying tradicional, es decir, tiene efectos consiguente, efectos significativos sobre las víctimas a nivel emocional, psicosocial y académico (Kowalski et al., 2010; Tokunaga, 2010).

Además, dichas investigaciones, muestran como los agresores tienen mayor probabilidad de desconexión moral y falta de empatía (Ortega, Sánchez y Menesini, 2002) y suelen exhibir problemas con el acatamiento de las normas así como presentar comportamiento agresivo (Ybarra y Mitchell, 2007). Asimismo, también tienen mayor riesgo de consumir drogas y presentar conductas delictivas, aislamiento social y dependencia a las tecnologías (Ybarra, Diener-West y Finkelhor, 2007).

Así pues, dado que los programas de respeto hacia los animales, mejoran la empatía, trabajan los sentimientos en relación con la indefensión, etc.; pueden mejorar y prevenir el autocontrol, autoestima y toma de decisiones ante situaciones de violencia y acoso.

INTELIGENCIA EMOCIONAL Y EMPATÍA

Desde las investigaciones del psicólogo Howard Gardner (Premio Príncipe de Asturias) sobre las inteligencias múltiples, divulgadas por Daniel Goleman, el descubrimiento y el estudio de la Inteligencia Emocional se ha hecho más necesario, puesto que el aprendizaje de las capacidades, habilidades y competencias que conforman dicha inteligencia es imprescindible en una educación para la convivencia, la paz y el equilibrio intra e inter personal.

Uno de los pilares básicos de esta inteligencia es el autoconocimiento y autorregulación de las propias emociones. El otro pilar es la capacidad de empatía y, por ende, compasión.

Saber ponerse en el lugar de otro, considerarle como ser sintiente, es decir “sentir con” es imprescindible para la construcción del equilibrio psicológico.

El psiquiatra Luis Rojas Marcos, que desarrolla su labor en la Universidad de Nueva York, nos recuerda que, aprendemos la mayoría de las conductas, en la primera década de nuestras vidas; asumiendo, normalizando y justificando las más empáticas, incorporándolas a su repertorio actitudinal y conductual.

Los profesionales de la educación constatamos que, cuando el desarrollo moral, emocional y cognitivo ha llegado a niveles más altos, los jóvenes abandonan la asistencia a actividades que comportan maltrato hacia los animales y muestran un rechazo rotundo a participar en prácticas crueles e injustas.

Actualmente existe un incremento en el número de autores que proponen que un contacto directo entre animal y humano desarrolla la empatía en éste (Ascione, 1992; 1997a; Ascione y Weber, 1996). A pesar de la escasez de investigación empírica al respecto, los trabajos realizados hasta ahora apoyan

la noción de que el niño que desarrolla un estrecho vínculo afectivo con un animal, muestra un incremento en el nivel de empatía hacia otros animales. Asimismo, hay autores que han propuesto que dicha empatía desarrollada hacia animales redunde en la demostrada hacia los propios congéneres.

Ciertos estudios han logrado demostrar una relación significativa entre la violencia doméstica y el maltrato animal, al punto que éste puede ser un indicador de la misma (Ascione, 1997b; 1998).

Paul (2000) argumenta que las personas que tienen una tendencia superior a la normal a mostrar empatía hacia animales cuando éstos expresan sus emociones, serán más propensos a experimentar la misma reacción cuando presencien a humanos en la misma situación.

PROGRAMAS SOBRE PREVENCIÓN DE LA VIOLENCIA

Durante el siglo pasado en Estados Unidos, se desarrollaron una serie de programas de educación infantil con el objetivo de fomentar una conducta positiva hacia los animales. Dichos programas se basaban tanto en la educación de las conductas como de las emociones. Las conductas prosociales y la empatía eran los objetivos a educar.

Todos estos programas tenían en común el objetivo de instaurar, reforzar y mejorar los conocimientos, actitudes y conductas hacia la bondad, la compasión y el trato hacia los humanos y el resto de seres vivos (Ascione, 1997a).

Con el fomento del cuidado y de las interacciones compasivas entre niños y animales, dichos programas pretendían desarrollar la empatía hacia éstos, pero también hacia sus propios congéneres, minimizando la insensibilidad.

Dichos programas, tal y como propuso Ascione, trabajaban tanto el aspecto cognitivo (habilidad en la lectura) como el emocional (conducta prosocial y empatía) de la siguiente forma: (a) ayudando a los niños a desarrollar un sentido de la compasión por todos los seres vivos (b) proveyendo de toda la información necesaria para su entendimiento y provocando en ellos conductas en esa dirección (c) fomentando el sentido de la responsabilidad.

Hein (1987) realizó un estudio sobre los efectos de dichos programas y halló diferencias estadísticamente significativas entre el grupo control y el grupo que había participado en el programa. Este autor, no obstante, recomendó programas más intensivos para lograr diferencias prácticas en las conductas hacia los animales como cambios en el comportamiento de los niños.

Ascione (1992) realizó el mismo estudio pero basado en programas más intensivos (un año). Midió cambios en conducta hacia animales

y cambios en niveles de empatía hacia humanos, hallando diferencias significativas tan solo en los niños de 8 a 11 años, sin encontrar diferencias en los niños de 6 a 8 años, con una muestra de 32 clases, la mitad de las cuales constituían el grupo control.

Paul (2000) realizó un estudio en niños que habían participado en un programa de 40 horas, evaluando el nivel de empatía hacia humanos. Encontró que el grupo de niños distinto al control habían aumentado su nivel de empatía al finalizar el programa, y el efecto residual siguió un año después. Este autor concluyó que un programa basado en el desarrollo de la empatía hacia animales también redundaba en mostrar empatía hacia los propios congéneres.

Muchas son las iniciativas que empiezan a surgir en España en cuanto a la educación en el respeto a los animales, pero por el momento parece que la mayoría son aplicaciones puntuales, y resultan incompletas al no estar dotadas de continuidad por falta de recursos, al menos que sean incluidas en el currículo de la enseñanza obligatoria.

Numerosos autores han demostrado empíricamente la relación entre la empatía y competencias como la regulación emocional y la conciencia emocional. Asimismo, han relacionado la empatía con microcompetencias como la capacidad para autogenerar emociones positivas, la autoestima y la autoeficacia emocional, estando la primera relacionada con la regulación emocional y las dos siguientes con la autonomía emocional.

Algunos de los programas e iniciativas educativas en el respeto hacia los animales aplicados en España: CEIP A Doblada (Vigo), Programa Teacher Dog en el Colegio La Salle (Valladolid), Programa Perros y Letras R.E.A.D. (Colegios de Tres Cantos, San Sebastián de los Reyes, Alpedrete, etc. de Madrid).

Un ejemplo de programa más amplio es el del Children for animals-International Network es un proyecto que une a distintas

escuelas-asociaciones alrededor del mundo con el objetivo de que sean los niños los que conciencien a la sociedad (y a otros niños) sobre la importancia del respeto al mundo animal y al medio. Su objetivo es educar a los niños en empatía, sensibilidad y respeto para hacerles agentes del cambio y acercar la relación entre alumnos, docentes, padres y personas externas a la educación.

Children for Animals empezó en el año 2010 en el pueblo de Muel (Zaragoza), con el grupo de niños El Cuarto Hocico. En un principio eran sólo 12 niños de 9 años y su maestro, y ni siquiera en su escuela se les tomaba demasiado en serio. Sólo la ilusión de los niños y la convicción de que se puede contagiar a muchos con este pensamiento hicieron que ahora sean miles. Así, los 12 niños de El Cuarto Hocico investigaron sobre el circo con animales a raíz de la visita de uno a su pueblo, fueron clase por clase explicando lo que descubrieron, desde infantil hasta 6º de primaria, y tras las charlas consiguieron firmas de todos y cada uno de los compañeros del colegio. Con esas firmas y una carta escrita por todos pidieron audiencia con el alcalde del pueblo. Hoy, Muel es municipio libre de circos con animales.

Actualmente Children for Animals es una red mundial que une a miles de niños-escuelas, y los niños del Cuarto Hocico cuentan con un blog y su protectora de animales virtual, de la misma forma que el resto de grupos de niños que se suman de la red.

Otro ejemplo de programa de continuidad es el desarrollado por PRODA, "Respeto y convivencia con animales. Prevención de conflictos en el aula.", consistente en una relación de unidades didácticas para cada nivel educativo de la enseñanza obligatoria, preparado para su inclusión en el currículo.

Dicho programa está evaluado con los siguientes resultados:

- Mejora del clima de aula y de las relaciones interpersonales entre compañeros.
- Disminución de la inestabilidad emocional, aumento de la capacidad empática y, valorado por los profesores, disminución de la agresividad física y verbal (Laura Dolz y Ceres Berger, Universidad de Valencia y Universidad Porto Alegre).

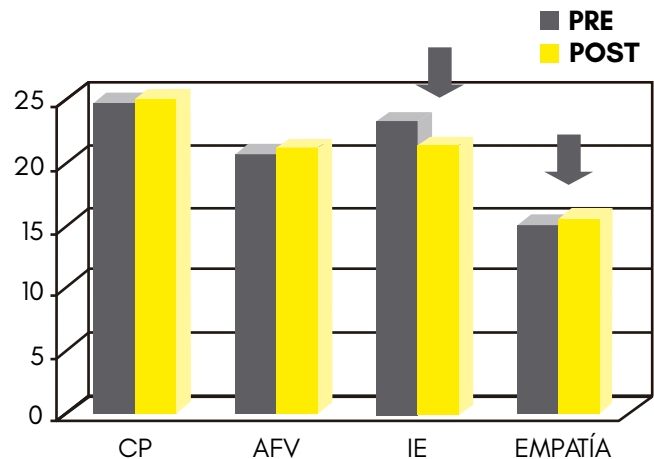


Tabla 1. En lo que respecta al total de los alumnos, se han mostrado cambios significativos en la inestabilidad emocional (IE), relacionada con control de impulsos, y en la empatía, habiéndose visto cambios en las otras conductas, pero no significativos.

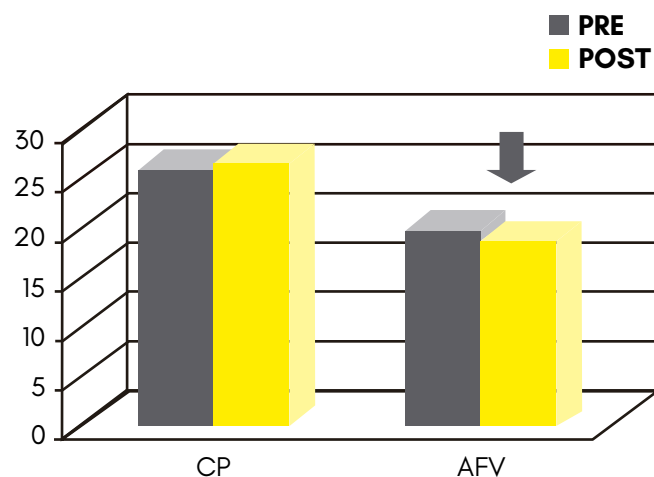


Tabla 2. Los profesores han percibido un cambio tanto en la conducta prosocial (CP) como en la agresión verbal y física de los niños (AFV). Siguiendo nuestras hipótesis ha incrementado la CP y ha disminuido la AFV (siendo esta diferencia estadísticamente significativa).

- Las intervenciones en el aula han supuesto una mejora de la capacidad de desarrollar la empatía y el respeto hacia los animales no humanos, llevándonos a la aceptación de la hipótesis inicial: “La empatía y el respeto animal entre alumnado de los centros de enseñanza considerados para este estudio mejora tras el programa de formación en valores y actitudes propuesto”.
- Con esta investigación, se demuestra, que acciones formativas similares a la planteada en este proyecto pueden mejorar la empatía y el respeto hacia los demás animales, fomentando de este modo una convivencia pacífica para todos. (Raquel Aguilar, Florida Universitària).
- Los alumnos muestran, post intervención, mayor capacidad para percibir y valorar las emociones de otros seres vivos.
- Observamos un mayor repertorio de recursos de autocontrol en las relaciones interpersonales, desde las primeras intervenciones hasta la finalización de ellas.
- El aspecto más valorado por los alumnos ha sido la información concreta suministrada y las “Prácticas de Empatía” (Fundación San Vicente Ferrer, Valencia)

La escuela debe hacerse eco del camino correcto en la construcción de estructuras pacíficas permanentes en la relación del humano con la naturaleza, incorporando, en el currículo escolar, programas educativos de respeto hacia los animales.

La educación debe preparar para la vida y, según Bisquerra (2002), la educación tiene como finalidad el desarrollo humano para hacer posible la convivencia y el bienestar.

Resumen de modificaciones en la

ORDEN ECI/3960/2007,
de 19 de diciembre, por
la que se establece
el currículo y se regula
**la ordenación de
la educación infantil.**

Artículo 4. Objetivos

b) Observar y explorar su entorno familiar, natural y social, **así como las relaciones que entre los diferentes seres vivos se establecen**. Conocer y apreciar algunas de sus características y costumbres y participar activamente, de forma gradual, en actividades sociales y culturales del entorno **que no impliquen ningún tipo de violencia**.

d) Desarrollar sus capacidades afectivas **y empáticas con todos los seres vivos con los que convive**.

e) Relacionarse con los demás y adquirir progresivamente pautas elementales de convivencia y relación social, así como ejercitarse en **el uso de la empatía como base para la** resolución pacífica de conflictos.

ANEXO I. ÁREAS DE LA ETAPA DE EDUCACIÓN INFANTIL

(párrafo 4º) En este proceso de adquisición de autonomía, los vínculos afectivos que niñas y niños establecen con las personas cercanas **y animales con los que convive**, y la necesidad y deseo de comunicarse, inicialmente a través del gesto y del movimiento y después a través de la palabra, cobran una especial importancia. A lo largo de la etapa el niño inicia la adquisición de los diferentes lenguajes ampliando el marco familiar y desarrollando sus capacidades comunicativas. Conviene subrayar la importancia que, para el desarrollo integral, tienen todos los lenguajes, el corporal, el artístico (tanto plástico como musical), el audiovisual y tecnológico y el lógico matemático, que son básicos para enriquecer las posibilidades de expresión y contribuyen al desarrollo de la competencia comunicativa **con los seres vivos con los que convive** y para la comprensión de su entorno.

(párrafo 6º) En esta etapa el entorno de las niñas y los niños se amplía y se diversifica, pasando del medio familiar al escolar, lo que les da la oportunidad de tener experiencias y relaciones nuevas y de interactuar con elementos hasta entonces desconocidos.

Todo ello les permite explorar, incrementar sus posibilidades de aprender y de establecer nuevas relaciones sociales **y comunicativas con el entorno**, y les despierta la conciencia de que existen otras personas, **otros seres vivos y otros** elementos hacia los que conviene adoptar actitudes positivas. Todo esto favorecerá que aprendan a colaborar, a relacionarse con los demás y a respetar las normas de convivencia, a vivir juntos, contribuyendo así al desarrollo de la competencia social.

Área 1. Conocimiento de sí mismo y autonomía personal

(párrafo 1º) Esta área de conocimiento y experiencia hace referencia a la valoración y al progresivo control que los niños van adquiriendo de sí mismos, a la construcción gradual de la propia identidad, al establecimiento de relaciones afectivas con los demás **seres vivos** y a la capacidad de utilizar los recursos personales de que dispongan en cada momento para ir logrando también una progresiva autonomía personal, es decir, el saber regular la dimensión social y personal como procesos inseparables y complementarios. Los contenidos de esta área adquieren sentido desde la complementariedad con el resto de las áreas.

(párrafo 3º) La construcción de la identidad personal es una de las resultantes del conjunto de experiencias que niños y niñas tienen fruto de las interacciones con su medio físico, natural **(incluyendo los animales con los que convive y del entorno cercano)** y, sobre todo, social. Efectivamente, en dichas interacciones, que deben promover una imagen ajustada de uno mismo, la autonomía, la conciencia de la propia competencia, la seguridad y la autoestima, se construye la propia identidad. Por tanto, los sentimientos que se generan en los niños deben contribuir a la elaboración de un concepto personal ajustado, que les permita percibir y actuar conforme a sus posibilidades y limitaciones, para un desarrollo pleno y armónico.

(párrafo 4º) El desarrollo de la afectividad **y la empatía** es especialmente relevante en esta etapa, ya que es la base de los aprendizajes y conforma la personalidad infantil. Para ello, es fundamental potenciar, desde el primer momento, el reconocimiento, la expresión y el control progresivo de emociones y sentimientos.

Objetivos

4. **Ser capaz de** identificar necesidades, sentimientos, emociones o preferencias **propias y de las personas y animales con los que convivimos** y ser progresivamente **competentes** capaces de denominarlos, expresarlos y comunicarlos a los demás. ~~identificando y respetando, gradualmente, también los de los otros.~~

7. Adecuar su comportamiento a las necesidades y requerimientos de los otros, **haciendo uso de la empatía** y desarrollando actitudes y hábitos de respeto, ayuda y colaboración, evitando actitudes de sumisión o dominio **por parte de sus iguales**.

Contenidos

Primer ciclo.

Bloque 1. El despertar de la identidad personal.

(párrafo 8º) Identificación y expresión de emociones básicas propias y ajenas, como alegría o miedo, iniciando actitudes de empatía para aprender, con ayuda, a **convivir** vivir juntos.

(párrafo 10º) Actitud receptiva ante demostraciones de consuelo y afecto de adultos conocidos y compañeros y manifestación de afecto hacia las personas cercanas **y animales de su entorno**.

Segundo ciclo.

Bloque 1. El cuerpo y la propia imagen.

(párrafo 7º) Identificación y expresión de sentimientos, emociones, vivencias, preferencias e intereses propios y de los demás, **personas y animales con los que convive**. Iniciación a la toma de conciencia emocional y participación en conversaciones sobre vivencias afectivas. Voluntad y esfuerzo para la adaptación progresiva de la expresión de los propios sentimientos y emociones, adecuándola a cada contexto.

Bloque 3. La actividad y la vida cotidiana.

(párrafo 5º) Habilidades para la interacción y colaboración y actitud positiva para establecer relaciones de afecto con las personas adultas y con los iguales, **así como con los animales con los que convive**. Actitud y comportamiento prosocial, manifestando empatía y sensibilidad hacia las dificultades de los demás **seres vivos**.

Criterios de evaluación de etapa.

1. Manifestar un progresivo control de su cuerpo, global y sectorialmente, dando muestra de un conocimiento cada vez más ajustado de su esquema corporal, manifestando confianza en sus posibilidades y respeto a los **seres vivos de su entorno** demás.

2. [...] Se observará si reconoce en gestos o fotos emociones básicas como alegría, enfado o tristeza **en humanos y animales cercanos (perros y gatos)**, y si es capaz de expresarlas. Igualmente se trata de valorar su progresivo control ante situaciones de «rabia» o «enfado», observando las estrategias que utiliza para manejar sus sentimientos.

Área 2. Conocimiento del entorno

Objetivos

2. Relacionarse con los demás **las personas y animales de su entorno**, de forma cada vez más equilibrada y satisfactoria, interiorizando progresivamente las pautas básicas de comportamiento social y ajustando su conducta a ellas, **eludiendo las actitudes violentas**.

4. Indagar el medio físico manipulando algunos de sus elementos, identificando sus características y desarrollando la capacidad de actuar y producir transformaciones **positivas** en ellos.

6. Interesarse por el medio natural, observar y reconocer animales, plantas, elementos y fenómenos de la naturaleza, experimentar, hablar sobre ellos y desarrollar actitudes de curiosidad **y de respeto hacia los seres vivos**.

Contenidos

Primer ciclo.

Bloque 1. Interacción con el medio físico y natural.

(añadido tras el párrafo 1º) **Exploración y observación de los animales del entorno (insectos, mariposas, lagartijas....) y su interacción con ellos sin usar la violencia.**

(párrafo 3º) Anticipación de algunos efectos **positivos y negativos** de sus acciones sobre objetos, animales o plantas, mostrando interés por su cuidado y evitando situaciones de riesgo.

(párrafo 9º) Interés por observar los elementos de la naturaleza (tierra, agua, nubes, etc.) y animales y plantas, y descubrir algunas de sus características, **para poder relacionarnos con seguridad y respeto.**

Segundo ciclo.

Bloque 2. Acercamiento a la naturaleza.

(párrafo 1º) Identificación de seres vivos y materia inerte como el sol, animales, plantas, rocas, nubes o ríos.

Conocer las necesidades básicas de los animales de familia más comunes en nuestra sociedad (las 4C): casa, comida, cariño y cuidados. Valoración de su importancia para la vida. Observación de la incidencia de las personas en el medio natural.

Bloque 3. Cultura y vida en sociedad.

(párrafo 1º) Identificación de los primeros grupos sociales de pertenencia: familia **(sus integrantes humanos y animales)** y escuela. Toma de conciencia vivenciada de la necesidad de su existencia y funcionamiento. Disfrute y valoración de las relaciones afectivas que en ellos se establecen.

(párrafo 3º) Adopción progresiva de pautas adecuadas de comportamiento y normas básicas de convivencia. Disposición para compartir y para resolver conflictos mediante el diálogo de forma progresivamente autónoma, **usando la empatía como uno de los medios fundamentales para tal fin.**

(párrafo 5º) Reconocimiento y valoración de algunas señas de identidad cultural propias y del entorno y participación activa e interesada en actividades sociales y culturales. Interés por el conocimiento y valoración de producciones culturales propias presentes en el entorno **siempre alejadas de la violencia y las drogas (sobre todo alcohol).**

Criterios de evaluación de etapa.

2. Dar muestras de interesarse por el medio natural, identificar y progresivamente: nombrar algunos de sus componentes, establecer relaciones sencillas de interdependencia, manifestar actitudes de cuidado y respeto hacia la naturaleza,

y participar en actividades para conservarla, **alejándonos del maltrato a los seres vivos que en el medio natural conviven.**

[...] En el primer ciclo se apreciará especialmente el interés por la observación de animales pequeños del entorno como hormigas, mariquitas, mariposas o pájaros, **y cómo podemos relacionarnos con ellos con respeto**, así como por las piedras y palos que encuentran y que aparecen en sus manos y bolsillos. Igualmente se observará si identifican alguna característica (número de patas, si tienen plumas o viven en el agua), así como si imitan sonidos de la naturaleza.

[...] En el primer ciclo se observará si reconoce y nombra, con la ayuda del adulto, rasgos comunes y diferentes entre grupos de animales o plantas que se les muestran, si identifica algunos fenómenos atmosféricos (lluvia, viento), y si extrae algunas conclusiones sencillas de las observaciones realizadas como por ejemplo, relacionar los charcos del patio con la lluvia. Igualmente, a lo largo del segundo ciclo, se observará si detecta algunas funciones y comportamientos de los seres vivos refiriéndose, por ejemplo, al modo en que se alimentan algunos animales (nutrición), a cómo se comportan unos con otros (**relación relaciones entre ellos, si se quieren, se cuidan, se defienden...**) o a cómo tienen los hijos (reproducción) y si las relaciona con el ciclo vital, si observa y habla de los cambios que algunos elementos y seres de la naturaleza experimentan, dando muestras de intuir la interdependencia que entre ellos existe verbalizando, por ejemplo -si tienen luz y las regamos, las plantas crecen....-.

3. Identificar y conocer los grupos sociales más significativos de su entorno **y sus integrantes (humanos y animales incluidos)**, algunas características de su organización y los principales servicios comunitarios que ofrecen. Poner ejemplos de sus características y manifestaciones culturales, y valorar su importancia.

Área 3. Lenguajes: comunicación y representación

Objetivos

(añadido tras el cuarto objetivo) **5. Conocer y comprender el lenguaje gestual de los animales de compañía más comunes en nuestra sociedad (perros y gatos) para poder interaccionar de forma segura y positiva con ellos, alejándonos del maltrato animal.**

Contenidos

Primer ciclo.

Bloque 2. Otras formas de comunicación: plástica, musical y corporal.

(párrafo 7º) Curiosidad por reconocer la propia imagen y la de otras personas de su entorno familiar y escolar, así como **animales y** elementos muy cercanos, a partir de representaciones gráficas o audiovisuales.

(párrafo 10º) Representación de personajes, **animales**, hechos y situaciones mediante juegos simbólicos, disfrutando en las actividades de dramatización, imitación, danza y en otros juegos de expresión corporal.

Segundo ciclo.

Bloque 1. Lenguaje verbal.

Acercamiento a la literatura.

(párrafo 1º) Escucha y comprensión de cuentos, relatos, leyendas, poesías, rimas o adivinanzas, tanto tradicionales como contemporáneas, **procurando siempre un mensaje positivo hacia personas y animales**, como fuente de placer y de aprendizaje.

Bloque 4. Lenguaje corporal.

(párrafo 2º) Utilización, con intención comunicativa y expresiva, de las posibilidades motrices del propio cuerpo con relación al espacio y al tiempo. **Conocimiento del lenguaje gestual de los animales de convivencia más comunes en nuestra sociedad (perros y gatos) para poder relacionarnos con ellos sin miedo y con seguridad.**

(párrafo 5º) Imitación de animales, personajes y objetos, **siempre en actitud positiva y respetuosa hacia los mismos.**

Criterios de evaluación de etapa.

(añadido tras el cuarto criterio) **5. Conocer el lenguaje gestual de animales cercanos como los perros y gatos, así como las diferentes formas gestuales de acercarnos a ellos de forma pacífica.**

Con este criterio queremos que se puedan establecer interacciones positivas, seguras y fiables en las relaciones que puedan producirse con los animales de convivencia más comunes en la sociedad.

Resumen de modificaciones en la

Real Decreto 126/2014,
de 28 de febrero, por
el que se establece el currículo
básico de **la Educación Primaria**.

Artículo 7. Objetivos de la Educación Primaria.

a) Conocer y apreciar los valores y las normas de convivencia, aprender a obrar de acuerdo con ellas **de forma empática**, prepararse para el ejercicio activo de la ciudadanía y respetar los derechos humanos, así como el pluralismo propio de una sociedad democrática.

(añadido tras el primer objetivo) **b) Adoptar medidas de cuidado y respeto por la naturaleza, protegiendo a todos los seres vivos que habitan el planeta, debiéndose garantizar que puedan vivir integrados en su ambiente natural.**

m) Conocer y valorar los animales más próximos al ser humano y adoptar modos de comportamiento que favorezcan su cuidado **e inclusión en la convivencia social de forma normalizada.**

n) Desarrollar sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con los demás **las personas y los animales**, así como **y mostrar** una actitud contraria a la violencia, a los prejuicios de cualquier tipo y a los estereotipos **discriminatorios** (sexistas, **religiosos, de localidad, de raza, de especie, etc.**)

ANEXO I. ASIGNATURAS TRONCALES

a) Ciencias de la Naturaleza

Ciencias de la Naturaleza		
Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables
Bloque 1. Iniciación a la actividad científica		
Búsqueda de alternativas al uso de animales en experimentos escolares, y reflexión sobre su utilización en investigaciones.	6. Buscar alternativas al uso de animales en experimentos escolares, y reflexionar sobre su utilización en investigaciones.	4.1. bis. Realiza búsqueda de información para su proyecto de investigación en libros, bibliotecas y nuevas tecnologías. 5.1. Realiza experiencias sencillas y pequeñas investigaciones sin utilizar animales : planteando problemas, enunciando hipótesis, seleccionando el material necesario, realizando, extrayendo conclusiones, y comunicando los resultados. 6.1. Búsqueda de información en las redes sociales sobre alternativas a la experimentación animal. 6.2. Búsqueda de resultados ya elaborados sobre un experimento determinado.

Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables
Bloque 2. El ser humano y la salud		
<p>La empatía como forma de relación con los demás animales, humanos y no humanos, que nos rodean. La toma de decisiones: criterios y consecuencias. La resolución pacífica de conflictos.</p>	<p>4. Usa la empatía a la hora de relacionarse con otros animales que le rodean (humanos y no humanos).</p>	<p>3.8. Identifica emociones y sentimientos propios, de sus compañeros, y de los adultos, y de los animales, manifestando conductas empáticas. 4.1. Es capaz de ponerse en el lugar de otra persona o de otro ser vivo. 4.2. Verbaliza las sensaciones que tiene al usar la empatía como forma de relación.</p>
Bloque 3. Los seres vivos		
<p>El ser humano como animal vertebrado. Similitudes y diferencias con otros animales invertebrados Las relaciones entre los seres vivos. Cadenas alimentarias. Relaciones afectivas y de convivencia entre humanos y animales. Ámbitos de actuación individual y colectiva que mejoran el entorno natural de los seres vivos.</p>	<p>2. Conocer diferentes niveles de clasificación de los seres vivos, atendiendo a sus características y tipos. Similitudes y diferencias entre animales humanos y no humanos. 4. Reconocer las relaciones afectivas y de convivencia que se establecen entre humanos y animales, y los beneficios que nos aportan. 5. Identificar como relaciones negativas el maltrato hacia los animales y buscar soluciones para evitar que se produzca. 7. Conocer ámbitos de actuación individual y colectiva dirigidos a mejorar la situación de los animales en nuestra sociedad.</p>	<p>2.4. Identifica similitudes y diferencias físicas, fisiológicas y emocionales entre humanos y animales. 4.1. Identifica y verbaliza las relaciones afectivas y de convivencia que se establecen entre humanos y animales. 4.2. Explica y muestra conductas de respeto y cuidado hacia los seres vivos. 4.3. Identifica y reconoce las diferentes formas en que nos ayudan los animales (terapias, salvamento y socorrismo, seguridad ciudadana, detectores de cáncer, perros-guía...) y su bienestar en dicha relación. 5.1. Reconoce el maltrato a los animales y plantea soluciones y estrategias para evitar que se produzcan. 7.1. Conoce ámbitos de actuación individual dirigidos a mejorar la situación de los animales en nuestra sociedad: denuncia casos de maltrato, reconoce las responsabilidades derivadas de la tenencia de animales, etc. 7.2. Conoce ámbitos de actuación colectiva dirigidos a mejorar la situación de los animales en nuestra sociedad: reflexiona sobre la participación en festejos y espectáculos con animales, y el uso que se les da en ámbitos económicos.</p>

b) Ciencias Sociales

En las Ciencias Sociales se integran diversas disciplinas que estudian a las personas como seres sociales y su realidad en sus aspectos geográficos, sociológicos, económicos e históricos.

El objeto de las Ciencias Sociales en esta etapa es aprender a vivir en sociedad, conociendo los mecanismos fundamentales de la democracia y respetando las reglas de la vida colectiva, **para poder establecer las relaciones necesarias con todos los seres vivos con los que convivimos y poder acceder a una convivencia basada en la democracia, la libertad y la paz.**

Ciencias Sociales		
Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables
Bloque 1. Contenidos comunes		
La empatía como forma de prevención de actitudes violentas.	8. Valorar la empatía , cooperación y el dialogo como forma de evitar y resolver conflictos, fomentando los valores democráticos.	8.2. Desarrolla actitudes de empatía hacia otros seres vivos, humanos y no humanos.
Bloque 2. El mundo en que vivimos		
Consumo responsable de bienes, servicios y alimentos.	18. Explicar las consecuencias que el consumo incontrolado e irresponsable de bienes, servicios y alimentos tiene nuestras acciones sobre el clima y el cambio climático.	18.2. Explica medidas concretar para frenar el consumo irresponsable de bienes, servicios y alimentos.
Bloque 3. Vivir en sociedad		
Manifestaciones culturales y lingüísticas de España. Reflexión sobre tradiciones no respetuosas con personas y animales.	4. Valorar la diversidad cultural, social, política y lingüística del Estado español, respetando las diferencias y alejándonos de las manifestaciones y movimientos violentos, tanto sociales como culturales o políticos. Identificar aquellas tradiciones y expresiones que no son respetuosas con personas y/o animales. 16. Conocer las necesidades básicas de los animales con los que convivimos y su derecho a una vida digna, a través de la empatía y el respeto.	4.2. Identifica tradiciones y expresiones lingüísticas que no son respetuosas con personas y/o animales. 16.1. Reconoce las necesidades básicas de los animales con los que convivimos. 16.2. Diferencia actitudes y acciones encaminadas a ofrecer a los animales una vida digna, de aquellas que suponen maltrato.

c) Lengua Castellana y Literatura

La enseñanza del área de Lengua Castellana y Literatura a lo largo de la etapa de la Educación Primaria tiene como objetivo el desarrollo de la competencia comunicativa del alumnado, entendida en todas sus vertientes: pragmática, lingüística, sociolingüística y literaria. Debe también aportarle las herramientas y los conocimientos necesarios para desenvolverse satisfactoriamente en cualquier situación comunicativa de la vida familiar, social y profesional. Esos conocimientos son los que articulan los procesos de comprensión y expresión oral, por un lado, y de comprensión y expresión escrita, por otro. La estructuración del pensamiento del ser humano se realiza a través del lenguaje, de ahí que esa capacidad de comprender y de expresarse sea el mejor y el más eficaz instrumento de aprendizaje. **Por ello, es necesario eliminar usos del lenguaje que inciten a la violencia y la discriminación hacia personas y animales, con el fin de crear estructuras de pensamiento empáticas con quienes nos rodean.**

Lengua Castellana y Literatura		
Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables
Bloque 1. Comunicación oral: hablar y escuchar		
<p>Comprensión y expresión de mensajes verbales y no verbales de los seres vivos que nos rodean: humanos y animales.</p> <p>Estrategias y normas para el intercambio comunicativo: participación; exposición clara; organización del discurso; escucha; respeto al turno de palabra; papel de moderador; entonación adecuada; respeto por los sentimientos de los seres sintientes con los que convivimos, experiencias, ideas, opiniones y conocimientos de los demás.</p>	<p>2. Integrar y reconocer la información verbal y no verbal de los discursos orales; así como reconocer la información no verbal de las personas y los animales.</p>	<p>2.2. Reconoce los sentimientos de animales cercanos (perros y gatos) a través de sus principales signos de comunicación no verbal, y su relación con sus necesidades básicas.</p>
Bloque 4. Conocimiento de la lengua		
<p>Reconocimiento del lenguaje discriminatorio e insultante hacia personas y animales.</p>	<p>7. Reconocer y reflexionar acerca del vocabulario y expresiones denigrantes, discriminatorias e insultantes utilizados para menospreciar a humanos y animales.</p>	<p>7.1. Evita vocabulario y expresiones denigrantes, discriminatorias e insultantes hacia humanos y animales, usando en su lugar terminologías basadas en el respeto y la solidaridad.</p>

Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables
Bloque 5. Educación literaria		
<p>Conocimiento de los cuentos tradicionales: cuentos maravillosos, cuentos de fórmulas, de animales, etc.;</p> <p>en los que los animales no sean los villanos del cuento, evitando así la creación de falsos estereotipos sobre algunos animales, y respetando su forma de vida natural.</p> <p>Reflexión acerca del uso y maltrato que se hace de los animales en la literatura infantil.</p>	<p>6. Reconocer y reflexionar acerca de los usos inadecuados de los animales en la literatura infantil.</p>	<p>6.1. Reconoce y reflexiona sobre los usos inadecuados de los animales en la literatura infantil, planteando soluciones en su redacción.</p>

d) Matemáticas

(párrafo 6º) El currículo básico se ha formulado partiendo del desarrollo cognitivo y emocional en el que se encuentra el alumnado de esta etapa, de la concreción de su pensamiento, de sus posibilidades cognitivas, de su interés por aprender y relacionarse con sus iguales, así como con los animales cercanos con los que nos relacionamos, y con el entorno, y de su paso hacia un pensamiento abstracto hacia el final de la etapa.

Matemáticas		
Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables
Bloque 1. Procesos, métodos y actitudes en matemáticas		
<p>Cuidado y respeto por la naturaleza.</p> <p>La empatía como forma de relación con los demás seres vivos, humanos y no humanos, que nos rodean.</p>	<p>6. Identificar y resolver problemas de la vida cotidiana (como el cuidado y respeto por la naturaleza), adecuados a su nivel, estableciendo conexiones entre la realidad y las matemáticas y valorando la utilidad de los conocimientos matemáticos adecuados para la resolución de problemas.</p> <p>14. Usar la empatía a la hora de relacionarse con otros seres vivos que le rodean, humanos y no humanos.</p>	<p>14.1. Es capaz de ponerse en el lugar de los otros compañeros a la hora de trabajar en grupo.</p> <p>14.2. Es capaz de pedir o de ofrecer ayuda sin necesidad de que se lo indiquen.</p>

Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables
Bloque 2. Números		
<p>Conciencia por el respeto a todos los seres vivos. Actitud crítica ante la compra-venta de animales. Toma de conciencia de la adopción frente a la compra de animales.</p>	<p>10. Identificar como relaciones negativas los malos tratos y busca soluciones para evitar que se produzcan. 11. Identificar como negativo la compra-venta de animales y busca soluciones para evitar que se produzca. 12. Identificar como positivo la adopción de animales, y como negativo la compra.</p>	<p>10.1. Reconoce el maltrato a los animales y plantea soluciones y estrategias para evitar que se produzcan. 11.1. Reconoce la compra-venta de animales como algo negativo y plantea soluciones y estrategias para evitar que se produzca. 12.1. Reconoce como positivo la adopción de animales, y como negativo la compra de ellos.</p>
Bloque 3. Medida		
<p>Conciencia por una alimentación saludable.</p>	<p>8. Identificar, resolver problemas de la vida cotidiana, adecuados a su nivel, estableciendo conexiones entre la realidad y las matemáticas y valorando la utilidad de los conocimientos matemáticos adecuados y reflexionando sobre el proceso aplicado para la resolución de problemas (problema donde se pueda observar la importancia un menor consumo de carne y un mayor consumo de verduras para una salud mejor).</p>	<p>8.3. Reflexiona y propone acciones sobre una alimentación saludable, basada en un menor consumo de carne y un mayor consumo de verduras.</p>
Bloque 5. Estadística y probabilidad		
<p>Conciencia por una alimentación saludable. Conciencia por el respeto y cuidado de los seres vivos (humanos y no humanos) que nos rodean. Relaciones afectivas y de convivencia entre humanos y animales. Respeto por la integridad física y psicológica de los seres vivos (humanos y no humanos) que nos rodean. Valoración de la efectividad de cada uno de los medios actuales para ayudar a los animales abandonados (perreras, protectoras...) y su diferenciación.</p>	<p>2. Realizar, leer e interpretar representaciones gráficas de un conjunto de datos relativos al entorno inmediato: Realizar, leer e interpretar estudios y/o representaciones gráficas donde se pueda observar la importancia de un menor consumo de carne para una salud mejor. Realizar, leer e interpretar estudios y/o representaciones gráficas donde se pueda observar el número de animales abandonados y/o maltratados, a lo largo de diferentes periodos de tiempo. Interpretar gráficos para reconocer las relaciones afectivas y de convivencia que se establecen entre humanos y animales, y los beneficios que nos aportan.</p>	<p>2.4. Identifica y verbaliza las relaciones afectivas y de convivencia que se establecen entre humanos y animales. 2.5. Identifica y reconoce las diferentes formas en que nos ayudan los animales (terapias, salvamento y socorrismo, seguridad ciudadana...). 2.6. Realiza búsqueda de información para su proyecto de investigación en libros, bibliotecas y nuevas tecnologías. 2.7. Realiza gráficos donde se plasman las estadísticas de animales abandonados y rescatados, reproducción incontrolada de gatos sin hogar en un lapso concreto de tiempo, etc.</p>

	<p>Analizar datos estadísticos de fenómenos sociales, económicos o relacionados con la naturaleza (noticias deportivas, económicas o científicas, noticias de maltrato a otros seres vivos, humanos y animales); medición del excesivo consumo de carne y su consecuencia negativa en la salud; mediciones personales realizadas en el aula; diseño de experimentos, etc. Todo ello, organizado de manera apropiada (con tablas, graficas o diagramas), y utilizando las herramientas adecuadas (calculadora, aplicaciones de escritorio, web o hojas de cálculo para dispositivos móviles); con el fin de extraer conclusiones y formular preguntas relevantes a partir de los resultados obtenidos.</p> <p>Realizar estudios estadísticos sobre el número de animales abandonados y rescatados, reproducción incontrolada de gatos sin hogar en un lapso concreto de tiempo, etc.</p> <p>Realizar estudios estadísticos sobre el número de animales rescatados y salvados en cada uno de los medios actuales de ayuda a animales abandonados (perreras, protectoras...) y valorar las diferencias entre cada uno de estos medios.</p>	<p>2.8. Realiza e interpreta gráficos muy sencillos donde se vean las diferencias entre animales rescatados y adoptados en asociaciones protectoras; y animales capturados y adoptados en perreras.</p>
--	--	--

e) Primera Lengua Extranjera

Primera Lengua Extranjera		
Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables
Bloque 1. Comprensión de textos orales		
Léxico oral de alta frecuencia (recepción) relativo a identificación personal; vivienda, hogar y entorno; actividades de la vida diaria; familia y amigos; trabajo y ocupaciones; tiempo libre, ocio y deporte; viajes y vacaciones; salud y cuidados físicos; educación y estudio; compras y actividades comerciales; alimentación y restauración; transporte; lengua y comunicación; medio ambiente, animales , clima y entorno natural; y tecnologías de la información y la comunicación. Patrones sonoros, acentuales, rítmicos y de entonación.	Reconocer un léxico relativo a personas y animales y ser capaz de rechazar su vinculación a situaciones discriminatorias o de maltrato.	Reconoce un léxico relativo a personas y animales y ser capaz de rechazar su vinculación a situaciones discriminatorias o de maltrato.
Bloque 2. Producción de textos orales: expresión e interacción		
Funciones comunicativas: - Descripción de personas, animales , actividades, lugares, objetos, hábitos, planes.	Conocer y utilizar un repertorio limitado de léxico oral de alta frecuencia relativo a situaciones cotidianas y temas habituales y concretos relacionados con los propios intereses, experiencias y necesidades, alejadas de situaciones de discriminación o violencia hacia personas y animales.	Hace presentaciones breves y sencillas, previamente preparadas y ensayadas, sobre temas cotidianos o de su interés (presentarse y presentar a otras personas; dar información básica sobre sí mismo, su familia y su clase; indicar sus aficiones e intereses y las principales actividades de su día a día; describir brevemente y de manera sencilla su habitación, su menú preferido, su animal de familia adoptado o rescatado , el aspecto exterior de una persona, o un objeto; presentar un tema que le interese (su grupo de música preferido); decir lo que le gusta y no le gusta y dar su opinión usando estructuras sencillas). Se desenvuelve en transacciones cotidianas (p. e. pedir en una tienda un producto y preguntar el precio).

Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables
Bloque 3. Compresión de textos escritos		
<p>Léxico escrito de alta frecuencia (recepción) relativo a identificación personal; vivienda, hogar y entorno; actividades de la vida diaria; familia y amigos; animales y su cuidado; trabajo y ocupaciones; tiempo libre, ocio y deporte; viajes y vacaciones; salud y cuidados físicos; educación y estudio; compras y actividades comerciales; alimentación y restauración; transporte; lengua y comunicación; medio ambiente, clima y entorno natural; y tecnologías de la información y la comunicación.</p>		
Bloque 4. Producción de textos escritos: expresión e interacción		
<p>Léxico escrito de alta frecuencia (producción) relativo a identificación personal; vivienda, hogar y entorno; actividades de la vida diaria; familia y amigos; animales y su cuidado; trabajo y ocupaciones; tiempo libre, ocio y deporte; viajes y vacaciones; salud y cuidados físicos; educación y estudio; compras y actividades comerciales; alimentación y restauración; transporte; lengua y comunicación; medio ambiente, clima y entorno natural; y tecnologías de la información y la comunicación.</p>		

ANEXO II. ASIGNATURAS ESPECÍFICAS

a) Educación Artística

A) Educación Plástica	
Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables
Bloque 1. Educación Audiovisual	
2. Aproximarse a la lectura, análisis e interpretación del arte y las imágenes fijas y en movimiento en sus contextos culturales e históricos comprendiendo de manera crítica su significado y función social, siendo capaz de elaborar imágenes nuevas a partir de los conocimientos adquiridos y rechazar aquellas que reflejen situaciones discriminatorias y/o violentas hacia personas y animales.	2.9. Reconoce, reflexiona y rechaza aquellas imágenes en las que aparece o se reflejan situaciones discriminatorias y/o violentas hacia personas y animales. 3.4. Utiliza de manera responsable las tecnologías de la información y la comunicación, para la difusión de mensajes positivos, no discriminatorios y alejados de la violencia y el maltrato hacia colectivos vulnerables, bien sean de personas o de animales.

b) Educación Física

d) Acciones motrices en situaciones de adaptación al entorno físico. Lo más significativo en estas acciones es que el medio en el que se realizan las actividades no tiene siempre las mismas características, por lo que genera incertidumbre. En general se trata de desplazamientos con o sin materiales, realizados en el entorno natural o urbano que puede estar más o menos acondicionado, pero que experimentan cambios, por lo que el alumnado necesita organizar y adaptar sus conductas a las variaciones del mismo. Resulta decisiva la interpretación de las condiciones del entorno para situarse, priorizar la seguridad sobre el riesgo y para regular la intensidad de los esfuerzos en función de las posibilidades personales. Estas actividades facilitan la conexión con otras áreas de conocimiento y la profundización en valores relacionados con la conservación del entorno, fundamentalmente del medio natural, **y el bienestar de los animales que viven en él.** Puede tratarse de actividades individuales, grupales, de colaboración o de oposición. Las marchas y excursiones a pie o en bicicleta, las acampadas, las actividades de orientación, los grandes juegos en la naturaleza (de pistas, de aproximación y otros), el esquí, en sus diversas modalidades, o la escalada, forman parte, entre otras, de las actividades de este tipo de situación.

Educación Física	
Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables
5. Reconocer los efectos del ejercicio físico, la higiene, las diversas opciones de alimentación y los hábitos posturales sobre la salud y el bienestar, manifestando una actitud responsable hacia uno mismo. 10. Manifestar respeto hacia el entorno y el medio natural, así como los animales y plantas que en él habitan, en los juegos y actividades al aire libre, identificando y realizando acciones concretas dirigidas a su preservación.	5.2. Relaciona los principales hábitos de alimentación saludable en sus distintas opciones (mediterránea, celiaca, vegana, occidental, etc.) con la actividad física (horarios de comidas, calidad/cantidad de los alimentos ingeridos, etc...).

c) Segunda Lengua Extranjera

Segunda Lengua Extranjera	
Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables
Bloque 1. Comprensión de textos orales	
Identificar aspectos socioculturales y sociolingüísticos básicos, concretos y significativos, sobre vida cotidiana (hábitos, horarios, actividades, celebraciones), condiciones de vida (vivienda, entorno, animales cercanos), relaciones interpersonales (familiares, de amistad, escolares), comportamiento (gestos habituales, uso de la voz, contacto físico) y convenciones sociales (normas de cortesía), y aplicar los conocimientos adquiridos sobre los mismos a una comprensión adecuada del texto.	Reconoce un léxico relativo a personas y animales y es capaz de rechazar su vinculación a situaciones discriminatorias o de maltrato
Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables
Bloque 2. Producción de textos orales: expresión e interacción	
Conocer y utilizar un repertorio limitado de léxico oral de alta frecuencia relativo a situaciones cotidianas y temas habituales y concretos relacionados con los propios intereses, experiencias y necesidades (saludos y presentaciones, disculpas; expresión de emociones; descripción de personas, animales, hábitos, etc.)	Participa en conversaciones informales cara a cara o por medios técnicos (teléfono, Skype) en las que se establece contacto social (dar las gracias, saludar, despedirse, dirigirse a alguien, pedir disculpas, presentarse, interesarse por el estado de alguien, felicitar a alguien); se intercambia información personal y sobre asuntos cotidianos; se expresan sentimientos y opiniones sencillos, y se dan instrucciones (p. e. cómo se llega a un sitio con ayuda de un plano). Todas ellas alejadas de situaciones de discriminación o violencia hacia personas y animales.
Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables
Bloque 3. Comprensión de textos escritos	
Conocer y saber aplicar las estrategias básicas más adecuadas para la comprensión del sentido general, la información esencial o los puntos principales del texto. Identificar aspectos socioculturales y sociolingüísticos básicos, concretos y significativos, sobre vida cotidiana (hábitos, horarios, actividades, celebraciones), condiciones de vida (vivienda, entorno), relaciones interpersonales (familiares, de amistad, escolares), animales y su cuidado y convenciones sociales (normas de cortesía), y aplicar los conocimientos adquiridos sobre los mismos a una comprensión adecuada del texto.	

Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables
Bloque 4. Producción de textos escritos: expresión e interacción	
Conocer y utilizar un repertorio limitado de léxico escrito de alta frecuencia relativo a situaciones cotidianas y temas habituales y concretos relacionados con los propios intereses, experiencias y necesidades (saludos y presentaciones, disculpas; expresión de emociones; descripción de personas, animales, hábitos, etc.).	

d) Valores Sociales y Cívicos

(párrafo 5º) El área incita a la reflexión y propone aprendizajes relativos a la dignidad personal, al respeto a los demás y a los valores sociales en la convivencia. En primer lugar, la pretensión es que cada alumno adquiriera las competencias necesarias para construir un autoconcepto ajustado y una buena autoestima, para tomar iniciativas responsables y vivir con dignidad. Una vez elaborada su identidad personal, el niño está preparado para reconocer al otro. Por ello, se induce a la empatía, al respeto y a la tolerancia de las otras personas y de otros seres vivos con los que convivimos, y se proponen elementos relacionados con las habilidades necesarias para relacionarse y actuar de acuerdo con los derechos y deberes humanos fundamentales, así como un reconocimiento de los derechos básicos de los animales de nuestro entorno cercano (animales de compañía, animales de la calle, etc.).

(añadido tras el quinto párrafo) Por tanto, es primordial que a través del área enseñemos a nuestros alumnos y alumnas a crecer en el respeto y amor por los animales y su entorno. Pues los niños y niñas que crecen en la consideración, respeto y empatía hacia los animales, aprenden que es mejor la paz que la violencia como forma de relación; es decir, aprenden y entienden como fundamento de la interacción social, que es mejor ayudar que agredir. Estaremos por tanto, ayudando a poner las bases de una sociedad basada en el respeto y alejada de la violencia.

Valores Sociales y Cívicos	
Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables
Bloque 1. La identidad y la dignidad de la persona	
7. Proponerse desafíos y llevarlos a cabo mediante una toma de decisiones personal, meditada y responsable, desarrollando un buen sentido del compromiso respecto a uno mismo y a los demás, al resto de personas y a los animales cercanos con los que convivimos.	7.2. Desarrolla actitudes de respeto y solidaridad hacia los demás personas y animales en situaciones formales e informales de interacción social.

Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables
Bloque 3. La convivencia y los valores sociales	
28. Valorar la existencia de los animales como seres sintientes que son.	28.1. Conoce las necesidades básicas de los animales con los que convive en casa y del entorno cercano. 28.2. Reconoce las actitudes de maltrato animal como actitudes de violencia y las rechaza. 28.3. Propone alternativas al maltrato animal. 28.4. Argumenta los beneficios de tener una convivencia pacífica con los animales de compañía así como con los animales callejeros de nuestro entorno más cercano.

Justificación económica

A continuación presentamos una justificación económica de la repercusión que planes de acción y prevención contra la violencia y discriminación tienen ante distintos sectores sociales.

La modificación del currículum escolar teniendo en cuenta valores como la solidaridad y la igualdad, fomentando habilidades sociales como la empatía, entre otras; y trabajando la inteligencia emocional de cara a colectivos victimizables como animales no humanos, mujeres, personas con discapacidad, etc.; repercutirá en la disminución de porcentajes y cifras en cuanto a violencia interpersonal, costos destinados a entidades de gestión y protección, número de animales abandonados, etc.

VIOLENCIA DE GÉNERO

Cada vez más se hace evidente los planes de intervención y prevención ante la violencia de género, violencia doméstica, abusos infantiles, maltrato a personas de la tercera edad; siendo éstos abordados por distintos profesionales (sanidad, servicios sociales, educación, cultura...).

Por ello, ponemos de manifiesto las cifras encontradas en estudios e investigaciones acerca de la problemática de la violencia y su repercusión en las víctimas, desde entidades que cumplen con esa labor.

Dicha violencia es difícil de determinar en ocasiones, dado que queda oculta en la esfera doméstica; pues en pleno siglo XXI, sigue siendo aún aceptada o normalizada la violencia ejercida por el hombre sobre la mujer y su prole en el ámbito privado, donde ésta suele ser aprendida, aceptada y reforzada socialmente (Baker et al., 2011).

Se estima que aproximadamente 1 de cada 3 mujeres en el mundo son víctimas o supervivientes de maltrato, violaciones o asesinatos (Ruiz-Pérez, 2004).

Es más, según la OMS (2013), el 38% de los asesinatos de mujeres que se producen

en el mundo son cometidos por sus parejas.

En España, el 10,9% de las mujeres encuestadas han sufrido maltrato por parte de la pareja en algún momento de su vida, y el 3% manifestaron que estaban viviendo una situación de violencia de género en el momento de la consulta (Macroencuesta de Violencia de Género, 2011).

En España, de las más de diez mil mujeres entrevistadas; el 15,5% han sufrido violencia física, sexual o miedo de alguna pareja o expareja en algún momento de su vida (Macroencuesta de Violencia de Género, 2015).

Estudios han puesto de manifiesto que la violencia de género puede afectar a mujeres de diferentes condiciones sociales, económicas, educativas o culturales (Bott et al., 2012); no obstante podemos hablar de condiciones de vulnerabilidad:

- Mayor presencia de depresión, estrés, ansiedad y desajustes emocionales (Soler et al., 2005).
- Inmigración o extranjería.
- Drogadicción (Chait y Zulaica, 2005).
- Antecedentes familiares de violencia (tolerancia)

- Dificultad de reconocimiento de la violencia de género.
- Discapacidad (Alcaraz-Rousselet et al., 2006).

Las consecuencias de la violencia de género en las mujeres son numerosas, entre ellas, principalmente alteraciones y/o trastornos crónicos para la salud física y mental; con el consiguiente gasto económico y social.

Del total de mujeres que han sufrido violencia física, y/o violencia sexual y/o miedo de su pareja o expareja, el 42% ha sufrido lesiones a lo largo de su vida como consecuencia de la violencia. Suponen el 6,5% de las mujeres residentes en España de 16 o más años.

De las mujeres que sufren o han sufrido violencia de género y que tenían hijos en el momento en el que se produjeron los episodios de violencia de género, el 63,6% afirman que sus hijos/as presenciaron o escucharon estos episodios de violencia; la cual cosa nos hace reflexionar sobre su normalización de nuevo en su aprendizaje y el equilibrio psicosocial de estos menores (Macroencuesta de Violencia de Género, 2015).

Los estudios sanitarios en España han dado muestras de la existencia de los distintos tipos de violencia de género. En este sentido, se ha señalado que la violencia psicológica está presente entre el 16,9% y el 88,5%, mientras que la violencia física lo está entre el 5,4% y el 57,1%. En lo que respecta a la violencia sexual, los estudios en España arrojan porcentajes que van del 3,7% al 22,8% (Ruiz-Pérez et al., 2006; Aguar-Fernández et al., 2006; Castro et al., 2009; Ruiz-Peña et al., 2010).

Más de un 70% de los participantes médicos de Atención Primaria que cumplimentaron el cuestionario habían atendido en su consulta a mujeres víctimas de violencia de género; sin mostrar datos de la intervención de otros profesionales previos

y/o posteriores como son trabajadores sociales, psicólogos, psiquiatras, etc.; y sus consiguientes costos psicosociales y económicos.

FUERZAS Y CUERPO DE SEGURIDAD

Las Fuerzas y Cuerpos de Seguridad del Estado han tenido conocimiento de la violencia de género en el 26,8% de los casos.

De las mujeres que denunciaron la violencia de género, el 27,5% continuó la relación a pesar de haber interpuesto una denuncia.

El 52% de las mujeres que han sufrido violencia física y/o violencia sexual y/o miedo de su pareja o expareja han acudido a la policía, al juzgado o a algún servicio de ayuda; con el consiguiente gasto social y económico.

ACOSO - BULLYING EN AULAS ESPAÑOLAS

Los estudios pioneros de Dan Olweus, hace ya más de tres décadas, proporcionaron los primeros datos empíricos entre estudiantes adolescentes. En ellos se apuntaba un nivel de implicación en torno al 10% de la población escolar, casi exclusivamente varones y distribuidos por igual entre bullies y víctimas. En sus conclusiones destaca que ni el tamaño de la escuela ni su ubicación son relevantes en su aparición. (Cerezo, F., 2009).

Entre los análisis realizados en España, con una visión general de la situación en los centros de Educación Secundaria, destaca el recogido en el Informe del Defensor del pueblo. En su primera edición en 2000 (AAVV, 2000) apuntaba que el bullying se aprecia en más del 50% de los centros escolares y en más de la mitad de los alumnos. El reciente informe (AAVV, 2007), ofrece una actualización detallada de la situación y apunta que, el porcentaje

de alumnos que declara haber observado diferentes tipos de maltrato en muchos casos supera los índices, y concreta que la forma de agresión más frecuente es la agresión verbal (insultos, poner mote ofensivo, hablar mal de alguien) que oscila entre el 55,8% y el 49%; seguida por la exclusión social (señalada por más del 22% de los encuestados). La agresión física directa, como pegar (14,2%) robar cosas (10,5%) y romper las cosas de otros (7,2%) se sitúa en tercer lugar, las amenazas y los chantajes, desde meter miedo a amenazar con armas oscila entre el 22,7% y el 1%, y, por último, el acoso sexual es percibido como que ocurre en muchos casos por el 1,3% de los encuestados (Informe del Defensor del Pueblo, 2007).

Análisis realizados con los grupos-aula completos mediante el Test Bull-S, confirman que entre el 22% y el 35% del alumnado está implicado en situaciones de maltrato entre escolares; los chicos en mayor medida que las chicas, y que el problema se extiende a los grupos de Educación Primaria.

A modo de visión longitudinal, cabe destacar que nuestras primeras investigaciones situaban el nivel de incidencia del fenómeno bullying en nuestro país en torno al 17% (Cerezo, 1997), siendo casi inexistente en niveles anteriores a 5º de Educación Primaria. Diferentes análisis realizados con posterioridad y sobre muestras aleatorias de estudiantes de educación primaria y de educación secundaria, destacan, en primer lugar, que se aprecia una mayor tasa de implicación que en los primeros sondeos (en ocasiones cercana al 35%) y que aparece de forma significativa a partir de 3º de Educación Primaria. Los niveles, comparados con los presentados en los primeros estudios, parecen confirmar una tasa superior (Cerezo, 2007).

Los estudios realizados con muestras aleatorias de centros públicos y privados del territorio español, con alumnos de educación primaria y de educación secundaria, nos permiten concluir que la problemática

bullying se da en todos los centros escolares estudiados, situando el nivel de incidencia actual se sitúa en torno al 23%.

Encontramos en un estudio sobre actitudes socioconstruidas ante acoso escolar en estudiantes de secundaria (De la Villa, M., 2005) que:

- A pesar de la constatación del rechazo del empleo del acoso y la agresión social entre iguales, detectamos actitudes favorables al recurso de la violencia verbal y psicosocial, de modo que un 53% de los 329 adolescentes que integran la muestra responden afirmativamente a la afirmación "Me gusta poner mote a quien me cae mal"; la cual conducta puede dificultar el proceso de integración grupal del adolescente y perjudicar su proceso de auto-afirmación identitaria.
- También se constata que ante la afirmación "A veces me gusta imaginarme golpeando a alguien que se lo merece" a un 54,3% de los adolescentes admite su empleo como posible forma de resarcimiento.
- Un 30,2% de la muestra manifiesta su desacuerdo con la afirmación "Nunca me peleo con mis compañeros"; y en el mismo sentido, el 19,5% de los alumnos reconocen que "Alguna vez han pegado a alguien porque sí".

En suma, se confirma una tendencia actitudinal contraria, en su conjunto, al empleo de la agresión física, emocional y psicosocial tanto en la dimensión comportamental como cognitiva y afectiva. (De la Villa, M., 2005).

El porcentaje de niños que refieren comportamientos de acoso y violencia escolar muy frecuentes presenta indicadores de ansiedad grave hasta 4 veces superior. Las conductas de violencia psicológica basadas en la burla y la exclusión social son las que más incrementan los niveles de ansiedad grave. (Informe Cisneros X sobre acoso y violencia escolar en España, 2007).

“En 2004, el estudio HBSC (Health Behaviour in School Aged Children, documento PDF) realizado por la OMS en 35 países arrojaba para España tasas de violencia escolar aún más elevadas que las de Cisneros X, y mostraba a la luz lo habitual y cotidiano que resulta para los niños y jóvenes españoles ser víctimas de las burlas, el menosprecio, los insultos, las vejaciones, las coacciones o la intimidación en el aula. A pesar de haber evaluado nada menos que a 13.500 niños españoles, también el estudio HBSC de 2004 fue víctima del síndrome de negación. Aquí no pasa nada”, relata el profesor y psicólogo especialista en acoso, Iñaki Piñuel.

En resumen, el estudio Cisneros X desveló que:

- Más de 500.000 niños en España sufre un grado de acoso intenso.
- Uno de cada cuatro alumnos sufre acoso en clase, sin que se detecten diferencias entre colegios públicos, concertados o privados.
- El riesgo de sufrir acoso escolar se multiplica por cuatro en niños con 7 u 8 años y que disminuye progresivamente hasta el Bachillerato, etapa esta última en la que el porcentaje de acoso en las aulas (en torno al 11%) coincide con el acoso que se produce en otros ámbitos, como el doméstico o el laboral.
- El 54% sufre depresión.
- El 15% ha pensado alguna vez en el suicidio.
- En el 19% de los casos, los compañeros defienden al alumno acosado.
- El 60% de los acosadores acabará cometiendo un delito antes de cumplir 24 años.
- El acoso escolar coincide con el que se produce en otros ámbitos, como el doméstico o el laboral.

- Sólo se conoce el 20% de los casos de maltrato a menores.

- El 80% de los maltratos se produce en el seno familiar.

- La mayoría de los casos que trascienden son los que implican violencia física, el maltrato psicológico se ignora.

En otro estudio reciente, el 23,6% de los estudiantes de ESO asegura que ha sentido miedo de ir al centro escolar: el 21,3% alguna vez, el 1,7% a menudo y el 0,6% a diario, principalmente a causa de las obligaciones escolares (12,3%) y por la actitud de uno o varios compañeros (10,09%). Casi la mitad de los alumnos admite observar a veces que algunos estudiantes se meten con el profesorado. Son datos del informe de 2006 ‘Violencia Escolar: el maltrato escolar entre iguales en la Secundaria Obligatoria’, elaborado por el Defensor del Pueblo, Enrique Múgica, en colaboración con Unicef, que compara otro de 1999, con 3.000 alumnos encuestados y 300 jefes de estudios de otros tantos centros de todo el país.

Todos estos porcentajes respecto al bullying o acoso escolar, muestran altos costos económicos y psicosociales en nuestro país relativos a intervención y prevención de un tema desgraciadamente demasiado frecuente en nuestras escuelas hoy en día.

MALTRATO EN PERSONAS CON DISCAPACIDAD

María Ángeles Carmona Vergara, vocal del Consejo General del Poder Judicial y presidenta del Observatorio contra la Violencia de Género, expone que: "En el mundo hay alrededor de 650 millones de personas con discapacidad; aproximadamente el 10 % de la población mundial".

Es muy común que a las personas con discapacidad, con cualquier discapacidad se les maltrate de forma física o emocional simplemente porque no han cumplido con esos parámetros o estándares corporales, de inteligencia, de interacción social, de habilidad, etc.

El Informe de la I Jornada sobre Maltrato a las personas con Discapacidad (Lucerga, R., 2014) señala que de las 52 víctimas mortales por violencia de género del año 2012, el 9,6% tenían algún tipo de discapacidad reconocida.

Los datos existentes acerca del maltrato en personas con discapacidad física y/o mental nos muestran como la violencia percibida por personas de su entorno es mayor que en personas sin discapacidad; siendo especialmente relevante el abuso sexual a personas con discapacidad intelectual.

En estos estudios se destaca la mayor prevalencia de maltrato o conductas violentas hacia personas con discapacidad por parte de familiares próximos y/o cuidadores; la cual cosa hace más difícil su detección, denuncia e intervención. (Eguren, Gutiérrez, Herrero y López, 2006; Hernández, Horno y Santos, 2002; Olivan, 2002; Cooke y Standen, 2002).

Además, se suman, por acción u omisión, conductas violentas y discriminatorias por parte del sistema de salud, la escuela, etc.

Por su parte, Ignacio Tremiño, director general de Políticas de Apoyo a la Discapacidad, recordó que los estudios internacionales nos alertan de que el riesgo de una persona con discapacidad intelectual a ser víctima de abuso sexual es hasta diez veces mayor que el de las personas sin discapacidad. Señaló además que se ha estimado que entre un 60% y un 80% de las mujeres con discapacidad intelectual y entre un 25% y 35% de los hombres con discapacidad intelectual, han sido víctimas de algún episodio de abuso a lo largo de su vida.

Maltrato en discapacidad infantil

El infanticidio, el aislamiento en instituciones y el abandono familiar de los menores con discapacidad han sido ampliamente aceptados en nuestras sociedades hasta hace bien poco.

La relación que existe entre maltrato infantil y discapacidad se ha documentado en tres direcciones básicas en los estudios dedicados a esta cuestión: el menor discapacitado como víctima del maltrato, la discapacidad como consecuencia del maltrato infantil y, por último, el discapacitado como actor del maltrato activo y pasivo hacia otros menores (Verdugo y Bermejo, 1995).

Es importante resaltar cómo un importante porcentaje de discapacitados lo son como consecuencia de distintas formas de maltrato en la infancia. Sobsey (1994) sitúa este porcentaje en el 14%, y se ha observado cómo esta relación se convierte en un círculo vicioso en el que el maltrato crea o agrava una discapacidad que, a su vez, aumenta el riesgo de maltrato (Jandes y Diamond, 1985).

Por otro lado, se ha estudiado a los discapacitados como autores de maltrato infantil. En este sentido, se ha detectado el mayor riesgo que tienen los adultos con discapacidad intelectual de tener un comportamiento negligente o agresivo hacia sus hijos (McGaw y Sturmey, 1993).

Verdugo y cols. (1993) encontraron que un 11,5% de los niños de una muestra de 445 discapacitados entre 0 y 19 años habían sufrido algún tipo de maltrato a lo largo de su vida, mientras que la tasa de maltrato infantil se sitúa en España en torno al 1,5% de los menores.

También contamos con estudios de corte clínico, como el de Olivan (2002) que determina que el 5,56% de los 1.115 menores ingresados por malos tratos intrafamiliares en centros de acogida tenían alguna discapacidad.

La presencia de múltiples discapacidades aumenta, aún más, el riesgo de maltrato tanto activo como pasivo y además el riesgo de maltrato acompaña a esta población, no sólo a lo largo de la infancia, sino también en la vida adulta, especialmente cuando la discapacidad es psíquica (Cooke y Standen, 2002).

La infancia con discapacidad se ve afectada por los mismos factores de riesgo que la población infantil en general: la exclusión, el estrés de la familia, las dificultades económicas, el aislamiento social, los conflictos conyugales o la historia familiar de abuso en los padres, son factores, entre otros muchos, que aumentan el riesgo de estos menores a sufrir algún tipo de maltrato (Observatorio de Infancia, 2006). De hecho, la discapacidad no puede ser considerada por sí misma un factor desencadenante del maltrato si no se da en interacción con otras variables de riesgo como ocurre en la mayoría de estos menores cuando son maltratados (Olivan, 2002).

Junto a la incidencia de estas variables, se pueden detectar factores familiares, educativos y contextuales, así como los unidos a las necesidades especiales, que afectan específicamente a la población con discapacidad haciéndola más vulnerable al maltrato. (Berástegui y Gómez, 2006). Todo ello con el consiguiente costo psicosocial y económico.

En muchas partes del mundo el maltrato de los ancianos pasa casi inadvertido. Hasta hace poco, este grave problema social se ocultaba a la vista del público y se consideraba como un asunto esencialmente privado. Incluso hoy en día, el maltrato de los ancianos sigue siendo un tema tabú, por lo común subestimado y desatendido por sociedades de todo el mundo. Sin embargo, cada día hay más indicios de que el maltrato de los ancianos es un importante problema de salud pública y de la sociedad.

El maltrato a personas de tercera edad puede adoptar diversas formas, como el maltrato físico, psíquico, emocional o sexual, y el abuso de confianza en cuestiones económicas. También puede ser el resultado de la negligencia, sea esta intencional o no.

Tan sólo en unos pocos países desarrollados hay tasas de prevalencia o estimaciones, que se sitúan entre un 1% y un 10%. Aunque la magnitud del maltrato de los ancianos se desconoce, su importancia social y moral salta a la vista.

El envejecimiento de la población y un mayor control médico han propiciado el aumento del número de personas que viven solas. La esperanza de vida media mundial al nacimiento ha aumentado 20 años desde 1950 hasta alcanzar los 68 años en el 2009 y se prevee que para 2050 haya aumentado 10 años más (OMS, 2012). En España la población de más de 65 años se ha duplicado en los últimos 30 años. Se prevé que el porcentaje de personas con 65 o más años de edad sobre el total de la población de España pueda pasar a ser el 29,73% para el año 2042 (INE, 2012).

Carecemos de datos fiables en nuestro país ya que las cifras oscilan, según el ámbito de estudio, desde el 35% en ancianos atendidos por los servicios sociales al 8,5%

en los hospitalizados. En un estudio de prevalencia de sospecha de maltrato en ancianos (sin confirmación diagnóstica) se obtuvieron cifras del 11,9%. En estudios realizados en otros países, como Estados Unidos, Canadá y Reino Unido, se encontraron cifras de prevalencia de maltrato del 3-6% en mayores de 65 años. Un informe sobre las enfermeras de asistencia a domicilio mostró que más del 36% de ellas había sido testigo de abusos físicos y el 81%, de maltrato psicológico. Los agresores eran, en el 66% de los casos, los propios cónyuges, mientras que en el resto lo fueron los hijos mayores. En otro estudio, el 45% de los cuidadores domésticos admitía haber tenido conductas consideradas como maltrato. Sin embargo, muchas de las víctimas no las consideraban como abuso o maltrato. El grado de denuncia es muy bajo, ya que se estima que se denuncia uno de cada cinco casos. Se desconoce la incidencia de los malos tratos de los ancianos en las instituciones (Fernández-Alonso, M. C., & Herrero-Velázquez, S.; 2006a). Otro estudio (Pérez-Rojo, G., Izal, M., Montorio, I., Regato, P., & Espinosa, J. M.; 2013) mostró una prevalencia de malos tratos del 12,1%. Además, se observó que el tipo más frecuente de malos tratos era el psicológico (11,5%), seguido del maltrato físico y sexual (2,95%), siendo menos frecuentes la negligencia (2,07%) y el abuso económico (1,11%). También se descubrió la presencia de malos tratos de forma simultánea, siendo la combinación más frecuente el psicológico y el maltrato físico y sexual (22%). (1ª Jornada sobre maltrato a las personas con discapacidad, Universidad Internacional de Andalucía, 2014).

Aunque los estudios y datos respecto al maltrato hacia personas de tercera edad sean escasos, y como víctimas apenas denuncien o pidan intervención; por otras razones relacionadas con dichas situaciones acuden a servicios sociales, psiquiatría, atención primaria, con el fin de disminuir, paliar o evitar daños colaterales; con sus consiguientes costos psicosociales y económicos.

MALTRATO ANIMAL Y VIOLENCIA INTERPERSONAL: INDICADOR DE RIESGO SOCIAL

Tener antecedentes de maltrato a animales es uno de los 4 factores de riesgo más significativos para ejercer violencia de pareja.

El 13% de los casos de abuso a animales intencional implica violencia doméstica.

7 de cada 10 mujeres maltratadas refiere que el maltratador ha lesionado, amenazado o matado a sus animales para controlarlas a ellas y a sus hijos. (Sociedad Española Contra la Violencia -SECVI-).

Del 25% al 40% de las víctimas de violencia doméstica son incapaces de escapar de sus agresores porque se preocupan por lo que va a pasar con sus animales en caso de marcharse.

Además, los estudios muestran que entre el 62% y el 76% de incidentes de violencia doméstica ocurren en presencia de los niños.

En el caso de violencia a ancianos, el 92% de los trabajadores de atención a personas mayores ha identificado la coexistencia de maltrato a animales en personas con dependencia (el 45% lo han detectado de manera intencionada) (SECVI).

Maltrato animal a manos de menores

El 46% de los asesinos en serie fueron maltratadores de animales durante su adolescencia, según un estudio del FBI. Por lo que por la relación entre ambos tipos de violencia, un menor que maltrata a animales puede indicar que está sufriendo maltrato. Pero también el realizar conductas disociales, disruptivas, etc. puede ser un indicador claro de patologías.

El Manual diagnóstico y estadístico de los Trastornos Mentales (DSM-IV-TR) en su clasificación describe como uno de los síntomas del trastorno de conducta

la crueldad hacia animales y/o humanos. La violencia hacia los animales podría tener un valor predictivo de violencia hacia humanos (ya sea como malos tratos domésticos hacia el cónyuge, la mascota, los hijos, como asesinatos en serie o como asesinatos en masa...).

En estudios comparativos se ha visto una mayor incidencia de antecedentes de abuso a animales siendo niños en presidiarios por crimen violento respecto a un grupo de hombres no violentos no encarcelados (Kellert & Felthous, 1985, entre otros trabajos). Se encontraron también antecedentes de crueldad con animales en exhibicionistas (30%), acosadores sexuales (36%), acosadores sexuales encarcelados (46%), violadores convictos (48%) y asesinos adultos (58%) (Ascione, 1993).

El FBI (Federal Bureau of Investigation) conoce la relación y la utiliza en la elaboración de perfiles de asesinos en serie. Algunos de los más conocidos como Jeffrey Dahmer, Alberto DeSalvo, David Berkowitz o el "Vampiro de Dusseldorf" empezaron sus fantasías de torturas y crueldad con animales no humanos. En un estudio de 36 asesinos múltiples convictos llevado a cabo por el FBI en 1970, el 46% declararon haber torturado animales durante su adolescencia.

Por ello, dicha oficina empezará a registrar en el 2016 el maltrato a animales como un delito contra la sociedad, dada la importancia de la naturaleza del delito en sí, así como su asociación con otros crímenes violentos como violencia de pareja, agresiones sexuales o maltrato infantil.

La decisión del FBI por clasificar este delito no sólo se hizo con el fin de detener los casos de maltrato animal, sino que también lo hicieron con el fin de poder identificar personas que presenten rasgos de violencia en etapas tempranas, y de este modo ofrecerles ayuda antes de que se conviertan en asesinos en serie, ya que estudios psicológicos demuestran

que casi el 70 por ciento de los criminales violentos comienzan abusando de los animales.

De esta manera, el FBI define la crueldad animal hacia los animales como "una acción intencional o imprudentemente que maltrate o mate a cualquier animal sin causa justificada; tal como torturar, atormentar, mutilar, lisiar, envenenar o abandonar".

Los incidentes de maltrato animal deberán ser reportados en cuatro categorías: negligencia simple o grave, abuso intencional y tortura, abuso organizado (incluye peleas de perros y de gallos) y el abuso sexual a los animales.

Maltrato animal como una cuestión de seguridad ciudadana

El estudio presentado en el IX Congreso Español de Criminología por Shaila Villar García y Marillanos Reolid Rodenas, revela la vinculación existente entre la violencia interpersonal y animal; y establece la importancia de considerar el maltrato animal como una cuestión de seguridad ciudadana, dado que en maltratadores y asesinos de animales, la posibilidad de repetir conductas violentas hacia víctimas humanas se multiplica considerablemente. (SECVI y Sociedad Española de Criminología, 2012).

Los agresores matan, hieren o amenazan a los animales de los niños para forzar su silencio en casos de abusos sexuales. Los niños con problemas pueden matar o herir animales para imitar la conducta de sus padres mediante el aprendizaje vicario, para desplazar las agresiones que sufren hacia otro ser, o bien para "salvar" a su animal y que deje de sufrir maltrato ("muerte por compasión"). La investigación del maltrato animal es a menudo el primer paso de los servicios sociales para intervenir en casos de problemática familiar (Querol, N. en Monográfico: Educación en el Respeto a los Animales, SPERA y COEESCV)

En resumen:

- Demostración y confirmación de poder y control sobre la familia.
- Aislamiento de la víctima y los hijos.
- Eliminación de la competencia por la atención.
- Forzar a la familia a mantener un secreto.
- Enseñar sumisión.
- Castigar los actos de independencia y autodeterminación.
- Perpetuar el terror.
- Evitar que la víctima huya u obligarla a volver.
- Castigar a la víctima por haberse ido.
- Degradación de la víctima implicándola en el abuso (el maltratador puede realizar actos de zoofilia obligando a la mujer y los niños a mirar).

Cuerpos de seguridad y maltrato a animales

Respecto a las actuaciones que realizan los cuerpos de seguridad ante casos de maltrato animal, la mayoría de ellos vinculados a violencia interpersonal, son escasos los datos publicados oficialmente y públicamente. No obstante, en redes y plataformas sociales diariamente son publicados y compartidos casos en los que se ven implicados profesionales de las fuerzas y cuerpos de seguridad como policías locales, bomberos, guardias civiles, etc.

Es más, cabe señalar, que las cifras publicadas oficialmente son escasas debido a la poca formación de dichos profesionales, así como la indeterminación de deberes y protocolos de actuación ante casos de abandono y maltrato animal, o similares.

Aun así, encontramos estadísticas sobre maltrato animal desde el Servicio de Protección

de la Naturaleza de la Guardia Civil (SEPRONA), emitidas en octubre de 2014, con motivo del Día Mundial de los Animales, con el fin de dar a conocer su labor en materia de protección de los animales a nivel policial.

La Guardia Civil detuvo en los primeros siete meses del año a 33 personas por maltratar o abandonar animales e imputó a otras 82, y esclareció 111 de los 158 delitos conocidos en dicho período. Se han cursado hasta julio, 7.376 denuncias por infracciones administrativas.

Respecto al año pasado, el SEPRONA detuvo a un total de 431 personas e imputó a otras 1.528 por delitos relacionados con el medio ambiente. De entre las 1.959 personas detenidas o imputadas, 174 lo fueron por infracciones contra los animales domésticos. Las actividades que mayor número de incumplimientos han generado, con un total de 49.461, son las relacionadas con la fauna, tanto doméstica como silvestre y de especies amenazadas. El SEPRONA destaca la importancia de la colaboración ciudadana en la persecución del delito, destacando que el envío de correos postales o electrónicos y llamadas al SEPRONA, ha dado lugar a más de 1.000 actuaciones policiales. Respecto al ámbito de la Green Criminology o Criminología Ambiental, concretamente en materia de uso ilegal de veneno en el campo, se llevaron a cabo un total de 88 actuaciones en las que se localizaron 270 cebos envenenados y 151 animales muertos, procediéndose a la detención o imputación de 6 personas. Las especies que más se han visto afectadas son el milano real (*Milvus milvus*) y el buitre leonado (*Gyps fulvus*), con 30 y 13 ejemplares hallados muertos respectivamente por el consumo de estos productos ilegales. Con respecto a la aplicación del convenio CITES (Convenio sobre el Comercio Internacional de Especies Amenazadas de Fauna y Flora Silvestres), se realizaron 392 intervenciones en las que se recuperaron, entre otros, 480 aves y 355 reptiles.

Se practicaron 3.256 actuaciones relacionadas con el maltrato y abandono de los mismos, derivando 234 de esos casos en infracciones penales que motivaron la detención de 40 personas y la imputación de otras 134.

Entre las operaciones más relevantes destacan:

- Operación "DUPLICADO" (Finalizada en febrero de 2.013), que finalizó con 14 detenidos y 29 imputados por el robo de galgos de competición y el amaño en la concesión de los premios y en las apuestas que se realizaban sobre las carreras. En esta operación se recuperó un galgo de competición conocido por acumular importantes victorias que era utilizado por la red como semental para la selección genética de la raza.
- Operación "ARGOS" (Finalizada en diciembre de 2.013), que finalizó con la intervención de 146 cachorros de perro procedentes de la República Eslovaca que estaban siendo introducidos en España y Portugal de forma irregular. Asimismo, se intervinieron 42 aves que carecían del anillado correspondiente para justificar su procedencia.
- 'Operación Tyson': La Guardia Civil ha detenido a cuatro cazadores furtivos a raíz de la aparición de un vídeo en la red social Facebook, en la que se posaban con un venado agonizante cazado por perros de presa y rematado a cuchillo. La aparición del vídeo creó una gran alarma social en la localidad de Almonte, así como entre instituciones y organizaciones ecologistas. Están imputados por un delito contra la fauna silvestre, uno de tenencia ilícita de armas y otro con la salud pública. En los registros, los agentes se han incautado de diez kilos de marihuana y seis armas ilegales, además de varios medicamentos ilegales de uso veterinario. (N. Querol, Criminología y Criminalística, 2014).

El SEPRONA comprobó un 11,32% más de abandonos de estos perros de caza en España (de 53, a 59) que en 2013; los ahorcamientos se multiplicaron por más de tres (de cuatro casos se pasó a 13); tres galgos murieron después de ser golpeados o apaleados (en el ejercicio anterior no hubo ningún caso); los fallecidos tras un tiroteo se incrementaron un 66,67% (de tres pasaron a cinco); aumentó un 75% el número de estos canes que fueron envenenados (de cuatro galgos subió a siete); y los robos denunciados crecieron un 31% (de 200, a 262) (El Mundo, 2015).

En Andalucía, el SEPRONA contabiliza en seis años más de 13.000 casos de animales agredidos. Sólo en el último año, los datos del SEPRONA sitúan a esta comunidad como líder de esta estadística del maltrato a perros con 2.658 animales, casos entre los que se cuentan carencias higiénicas y sanitarias, perros robados, transportes inadecuados, abandono, desnutrición, muerte a golpes, tiroteos o ahorcamientos. El total nacional en 2013 ascendió a 13.809 denuncias de perros maltratados, que supone un 88% más que en 2008, año en que empezaron a digitalizarse los casos recibidos desde este servicio de protección.

No obstante, colectivos ecologistas y protectoras de animales advierten que a estas cifras se deben sumar otros muchos casos que llegan hasta las policías municipales en cada localidad o bien ni siquiera se denuncian. El propio Seprona señala que sus cifras solo se refieren a casos que hayan sido comunicados a la Guardia Civil, por lo que quedan excluidas las notificaciones a Policía Local, ayuntamientos, juzgados o centros de acogida.

También encontramos cifras del 2013 mostradas por la Federación Española de Galgos, facilitadas por el Servicio de Protección de la Naturaleza de la Guardia Civil (SEPRONA), respecto al informe sobre las denuncias oficiales de abandono, maltrato y robo de todo tipo de perros en España del año anterior.

1. Denuncias referidas a perros abandonados:
Total perros abandonados: 426. De los cuales, un 13% son galgos, 28% son perros de caza y 56% son perros de otras razas.

2. Denuncias referidas a perros ahorcados:
Total perros ahorcados: 14. De los cuales, un 6,6% son galgos, un 13,2% perros de caza y un 80,2% perros de otras razas.

3. Denuncias referidas a muertes o heridos de perros por golpes o palizas:
Total perros: 75. De los cuales, un 5,25% son galgos, un 2,25% perros de caza y un 86,6% perros de otras razas.

4. Denuncias referidas al transporte inadecuado de perros:
Total perros: 899. De los cuales: un 20,5% son galgos, un 69,18% perros de caza y un 10,23% perros de otras razas.

5. Denuncias referidas a perros robados (datos que son muy evidentes):
Total perros robados: 645. De los cuales: un 50,8% son galgos, un 27,1% perros de caza y un 22,01% perros de otras razas.

Por todo ello, incidimos en la poca información disponible públicamente acerca de la intervención (en cifras) de cuerpos de seguridad ante casos y situaciones de maltrato animal vinculadas a violencia interpersonal; aunque sí que conocemos distintos grupos y profesionales que se dedican a ello. Por lo que cabe recalcar que falta formación y protocolos de actuación ante tales situaciones; pero no por ello no se llevan a cabo algunas de ellas hoy en día, recordando que su intervención conlleva costos sociales y económicos.

ACCIDENTES DE TRÁFICO DEBIDO A ANIMALES

Los animales, debido a sus necesidades de desplazamiento en busca de alimento, pareja y /o asustados en los periodos de caza, irrumpen en la vía pillando de improviso a los conductores que no cuentan con demasiado tiempo para reaccionar.

Peligrosas maniobras y graves colisiones suelen ser los resultados de este tipo de accidentes, en los que por desgracia, además de daños materiales, muchas veces también hay que lamentar víctimas mortales.

En números generales en España a lo largo del 2009 se produjeron casi 13.900 accidentes de tráfico provocados por animales en la calzada. En éstos, hubo 387 accidentes con víctimas, 9 personas fallecieron, 61 sufrieron lesiones graves y 508 lesiones leves. Entre los animales silvestres, el jabalí (31%) es el animal que más accidentes causa, siendo el perro, en la mayoría de los casos perros abandonados (23,7%), el animal doméstico que más riesgo genera en las carreteras (RACC, 2011).

Respecto a las personas, unos 14.000 accidentes de tráfico son causados por animales al año. El 94% de los conductores se ha encontrado con un animal en la vía; el 50% se ha visto en una situación de riesgo por un animal; y el 6% de las colisiones provoca lesiones a los ocupantes del vehículo.

Casi el 80% de los accidentes se producen en carreteras convencionales. Las épocas del año en la que más accidentes se dan son en otoño y primavera.

Las colisiones con animales de caza provocan un 7% más de casos con lesionados que en los supuestos del resto de animales. Encontrarse a mamíferos como jabalíes, ciervos o corzos (especies cinegéticas) durante la época de cacería es habitual en muchas de las carreteras españolas

que se encuentran en las inmediaciones de una zona de coto de caza.

En cuanto a los animales, aproximadamente 10.000.000 de vertebrados mueren en las carreteras. Los animales domésticos están implicados en un 37,7% de los casos; y un 33% de los accidentes son provocados por jabalíes.

Las especies con mayor índice de mortalidad son las aves (36%) y mamíferos (34%).

El coste medio de las reparaciones en un vehículo implicado en colisiones con animales de caza (con cobertura de daños) es de 1.400€. Este coste es un 32% superior a los daños causados en las colisiones de vehículos con animales domésticos.

Y por lo que respecta a las aseguradoras, en 2013, AXA España abonó 1,2 millones de euros en reparaciones derivadas de este tipo de accidentes por la garantía de daños propios ocasionados en los vehículos de sus asegurados. (Centro de Estudios de Seguridad Vial Ponle Freno-AXA, 2013).

Además, según la Asociación de Empresas encargadas de la conservación de las Infraestructuras, se estima que cada día retiran de las carreteras unos mil animales muertos, lo que daría una cifra total de unos 365.000 animales por año atropellados.

A estas cifras se han de sumar costos derivados en asistencia de cuerpos de seguridad al lugar del accidente (SEPRONA, Guardia Civil, Policía Local, etc.).

SERVICIO MUNICIPAL DE RECOGIDA DE ANIMALES ABANDONADOS: ASOCIACIONES PROTECTORAS Y PERRERAS

Cada 3 minutos se abandona una mascota en España, la cifra más alta de toda la Unión Europea. Más de 300.000 animales de compañía son ^odesahuciados^o de sus hogares cada año, según datos de la Federación de las Asociaciones de Protección Animal de la Comunidad de Madrid (Fapam).

Los problemas económicos han acrecentado de manera alarmante la cifra de abandonos. Aumenta el número de perros y gatos de raza desamparados, así como el de animales de edad media y adulta que se encuentran en esta situación.

Las protectoras, además, están desbordadas. Su financiación ha disminuido drásticamente debido a que el volumen de socios ha caído en el último año en torno al 50%. Y su capacidad de hospedaje supera con creces el 100%, denuncian desde Fapam. (ABC, julio de 2013).

El abandono y maltrato no está justificado bajo ningún concepto. Existe una lucha constante por el cambio de la legislación en beneficio de los animales para poder castigar a los responsables de dichos actos tan crueles. (Europa Press, junio de 2014).

La Fundación Affinity revela en su Estudio de Abandono y Adopción (2015), que en el año anterior fueron recogidos más de 140.000 perros y gatos, sin contabilizar otras especies, animales atropellados, animales abandonados que encontraron un hogar sin llegar a refugios, etc. , etc.

Las principales razones de abandono que se alegan son:

- 16% factores económicos
- 13% camadas indeseadas
- 12% comportamiento del animal
- 9% pérdida de interés por el animal
- 9% fin de la temporada de caza

Las protectoras saben que se abandonan animales durante todo el año, aunque hay mayor número de abandonos (36%) de mayo a agosto, pues es cuando más número de animales extraviados entran a los refugios debido a las vacaciones estivales.

Del total de animales abandonados, sólo un 30% de los perros y un 3% de los gatos llevan microchip, es decir, identificación, la cual es obligatoria por ley en las provincias españolas. Un 19% de los animales son de raza pura y un 81% mestizos. En cuanto a su salud, el 30% entran a las protectoras enfermos o heridos; y respecto a su edad, un 27% son cachorros, un 59% son adultos y un 14% son seniors.

La procedencia de los animales abandonados es:

- El 43% de los perros y el 40% de los gatos fueron un regalo.
- El 21% de los perros y un 5% de los gatos fueron comprados.
- El 7% de los perros y el 29% de los gatos fueron encontrados.
- Provenían de adopción de particulares (5% perro, 4% gatos) y de protectoras (8% perros, 6% gatos)
- El 4% de perros y 7% de gatos procedían de otros lugares.

Todo ello, de datos recogidos por asociaciones protectoras de animales, y mostrando cifras sólo de perros y gatos, dado que son las mascotas más comunes en las familias y las que más abundan en los refugios; a falta de porcentajes de otras especies de animales. (Fundación Affinity, 2015).

Las leyes municipales de protección animal obligan a gestionar el abandono y maltrato de animales mediante el convenio con entidades que ofrecen servicio de recogida de animales.

Estos convenios pueden firmarse con entidades de gestión privada como son las perreras (gestión con exterminio); o mediante asociaciones protectoras

de animales (también conocidas como sociedades protectoras de animales - SPA-). En estos casos, según número de habitantes y número de animales abandonados, tienen un coste aproximado de 100.000 anuales.

Dichos costes, mediante concienciación y planes de prevención de violencia hacia cualquier ser sintiente, se verán disminuidos, dado que el número de animales abandonados y maltratados desciende. Y no sólo afecta a la recogida y cuidados de los animales abandonados, sino también a las denuncias y quejas por parte de la población, el número de gatos (colonias felinas) residentes en el municipio, etc.

Por lo que las asociaciones protectoras coinciden en que no sólo un cambio de leyes es suficiente para disminuir las cifras de abandono tan alarmantes en nuestro país; sino que conjuntamente contenidos y/o programas educativos, serán mayormente efectivos en la disminución de la violencia hacia animales, humanos y no humanos, y por tanto, también a la disminución del abandono y mayor conciencia y responsabilidad ante la tenencia de animales de compañía; comportando así, menores costos económicos y sociales.

Referencias bibliográficas

- Álvarez-García, D.; Álvarez, L.; Núñez, J.C.; González-Castro, P. González-Pienda, J.A.; Rodríguez, C. y Cerezo, R. Violencia en los centros educativos y fracaso académico. Universidad de Oviedo. *Revista Iberoamericana de Psicología y Salud*, 2010, 1 (2): 139-153.
- Berástegui, A. y Gómez-Bengoechea, B. (2006). Los menores con discapacidad como víctimas de maltrato infantil: una revisión. *Intervención Psicosocial*, 15 (3), 293-306. Disponible en: http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1132-05592006000300004
- Cava, M.J.; Buelga, S.; Musitu, G. y Murgui, S. Violencia escolar entre adolescentes y sus implicaciones en el ajuste psicosocial: un estudio longitudinal. *Revista de Psicodidáctica*, 2010, 15(1), 21-34.
- Cerezo, F. (2009). Bullying: análisis de la situación en las aulas españolas. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 9(3), 367-378.
- De la Villa, M. (2005). Actitudes socioconstruidas ante la violencia bullying en estudiantes de secundaria. *Universitat de Barcelona. Anuario de Psicología*, 36(1), 61-82.
- Díaz Agudo, M.J. (2006). Mejorar la convivencia escolar a través de la formación del profesorado. *Revista de la Asociación de Inspectores de Educación de España*, 3.
- Díaz-Aguado, M.J. (2002). Convivencia escolar y Prevención de la Violencia. Universidad Complutense de Madrid. Ministerio de Educación e Instituto de Tecnologías Educativas.
- Díaz-Aguado, M.J. (2004). El curriculum de la no violencia. Convivencia escolar y prevención de la violencia. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España-CNICE.
- Díaz-Aguado, M.J. (2005). La violencia entre iguales en la adolescencia y su prevención desde la escuela. *Psicothema*, 17(4), pp. 549-558.
- Díaz-Aguado, M.J. (2009). Prevenir la violencia de género desde una perspectiva educativa integral. III Congreso del Observatorio contra la Violencia Doméstica y de Género. La violencia en la juventud: perspectiva judicial y educativa. Disponible en: http://prontuario.org/stfls/PODERJUDICIAL/DOCTRINA/FICHERO/D%C3%ADaz-Aguado%20Jal%C3%B3n,%20M%C2%AA%20Jos%C3%A9_1.0.0.pdf
- Díaz-Aguado, M.J. y Martín, G. (2007). Una propuesta de mejora de la convivencia a través de programas. *IDEA-La Mancha*, 4, 67-71.
- Federación de Enseñanza de CC.OO. (2001). Los problemas de la convivencia escolar: un enfoque práctico. Madrid. Federación de Enseñanza de CC.OO.
- Félix, V.; Soriano, M.; Godoy, C. y Martínez, I. Prevención de la violencia y promoción de la convivencia escolar en la Comunitat Valenciana (Plan PREVI). *Universitat de València. Aula Abierta* 2007, 36, 1, 2, pp. 97-110.

Lucas-Molina, Beatriz; Pérez-Albéniz, Alicia; Giménez-Dasí, Marta; (2016). La evaluación del cyberbullying: situación actual y retos futuros. *Papeles del Psicólogo*, 27-35. Disponible en: <http://www.redalyc.org/html/778/77844204004/>

Medina, A. y Cacheiro, M.L. (2010). La prevención de la violencia: la implicación de la comunidad educativa para evitar situaciones de acoso escolar. *UNED. Bordón*, 62, 1(4), pp. 93-107.

VV AA. (2013). Acoso escolar y ciberacoso: propuestas para la acción. Save the Children. Disponible en: https://www.savethechildren.es/sites/default/files/imce/docs/acoso_escolar_y_ciberacoso_informe_vok_-_05.14.pdf

VIOLENCIA DOMÉSTICA Y VIOLENCIA DE GÉNERO

Estadística de Violencia Doméstica y Violencia de Género Año 2014. Instituto Nacional de Estadística. Disponible en: <http://www.ine.es/prensa/np906.pdf>

Informe sobre la situación mundial de la prevención de la violencia (2014). OMS y UNODC. Disponible en: http://www.unicef.org/ecuador/WHO_NMH_NVI_14_2_spa.pdf

La atención primaria frente a la violencia de género. Necesidades y propuestas. Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad (MSSSI). Disponible en: <http://www.once.es/new/plan-de-igualdad/estrategia-de-lucha-contra-la-violencia-de-genero/Atencion-Primaria-VG.pdf>

La familia y la intervención preventiva socioeducativa: hacia la identificación del maltrato infantil. (2015). *Revista Educativa Hekademos*, 17, 8.

Macroencuesta de violencia contra la mujer (2015). MSSSI. Disponible en: http://www.violenciagenero.msssi.gob.es/violenciaEnCifras/estudios/colecciones/pdf/Libro_22_Macroencuesta2015.pdf

Percepción de la violencia de género en la adolescencia y la juventud. MSSSI. Disponible en: http://www.violenciagenero.msssi.gob.es/violenciaEnCifras/estudios/investigaciones/2015/pdf/Libro20_Percepcion_Social_VG_.pdf

VII Informe Anual del observatorio estatal de violencia sobre la mujer. (2013). MSSSI. Disponible en: http://www.violenciagenero.msssi.gob.es/violenciaEnCifras/observatorio/informesAnuales/informes/VII_Informe_Anual.htm

Violencia de género. Boletín Estadístico Mensual. Octubre 2015. MSSSI. Disponible en: <http://observatorioviolencia.org/listados-estadisticas/>

VIOLENCIA INFANTIL

Aguiar, F.X., Fernández, C.I. y Pereira, C. (2015). La familia y la intervención preventiva socioeducativa: hacia la identificación del maltrato infantil. *Revista Educativa Hekademos*, 17, Año VIII.

Informe de violencia contra la infancia (2012). Fundación ANAR. Disponible en: <http://www.anar.org/wp-content/uploads/2013/04/Informe-ANAR-2012-BAJA.pdf>

López-Torrecilla, J. (2009). Maltrato infantil. Disponible en: <http://docplayer.es/12492599-Maltrato-infantil-j-lopez-torrecilla-16-04-2009.html>

Mesa-Gresa, P., & Moya-Albiol, L. (2011). Neurobiología del maltrato infantil: el "ciclo de la violencia". *Revista de Neurología*, 52(8), 489-503. Disponible en: <http://www.neurologia.com/pdf/web/5208/bf080489.pdf>

Sepúlveda García de la Torre, A. (2006). La violencia de género como causa de maltrato infantil. *Cuadernos de Medicina Forense*, (43-44), 149-164.

Teicher, M. (2004) Maltrato infantil, desarrollo cerebral y violencia juvenil. VIII Reunión Internacional sobre biología y sociología de la violencia, "Violencia y Juventud". Centro Reina Sofía para el estudio de la Violencia. Valencia, 41-49.

VIOLENCIA HACIA PERSONAS CON DISCAPACIDAD

1ª Jornada sobre maltrato a las personas con discapacidad. Universidad Internacional de Andalucía. Disponible en: <http://dspace.unia.es/bitstream/handle/10334/3371/1rajornadamaltrato.pdf?sequence=1>

Berástegui, A. y Gómez-Bengoechea, B. (2006). Los menores con discapacidad como víctimas de maltrato infantil: una revisión. *Intervención Psicosocial*, 15 (3), 293-306. Disponible en: <http://www.copmadrid.org/webcopm/publicaciones/social/102976.pdf>

Gonzalvo, G. O. (2002, December). Maltrato en niños con discapacidades: características y factores de riesgo en *Anales de pediatría* (Vol. 56, No. 3, pp. 219-223). Elsevier Doyma.

Informe mundial sobre la discapacidad (2011). OMS. Disponible en: http://www.who.int/disabilities/world_report/2011/summary_es.pdf

Lucerga, R. El maltrato en las personas con discapacidad. *Autonomía personal*, 38-41. Disponible en: http://www.autonomiapersonal.imserso.es/InterPresent2/groups/revistas/documents/binario/rap15afond_maltrato.pdf

Panorámica de la discapacidad en España. Encuesta de Discapacidad, Autonomía personal y situaciones de Dependencia 2008. *Boletín Informativo del Instituto Nacional de Estadística y Ministerio de Sanidad y Política Social*. Septiembre de 2009. Disponible en: <http://www.ine.es/revistas/cifraine/1009.pdf>

Verdugo, M.A. El maltrato en personas con retraso mental. Disponible en: http://www.congresofapmi.es/imagenes/auxiliar/ltaller_verdugo_II%20CONGRESO.pdf

VIOLENCIA HACIA PERSONAS DE TERCERA EDAD

Fernández-Alonso, M.C. (2003). Malos tratos a los ancianos. Grupo de Salud Mental del PAPPS. Disponible en: <http://www.documentacion.edex.es/docs/1404FERmal.pdf>

Gómez, F. El maltrato a las personas mayores. *Enlace en red*, 23, 26-31. Disponible: http://www.imserso.es/InterPresent2/groups/imserso/documents/binario/enlace23_26_31maltratoppmm.pdf

Iborra, I. (2008). Maltrato de personas mayores en la familia en España. Centro Reina Sofía para el Estudio de la Violencia.

Iborra, I. (2009). Factores de riesgo del maltrato en persona mayores en la familia en población española. Centro Reina Sofía para el Estudio de la Violencia en Zerbitzuan: *Gizarte zerbitzuetarako aldizkaria (Revista de servicios sociales)*, 45, 49-57.

Moya, A. y Barbero, J. (coord.). (2005). Malos tratos a personas mayores: guía de actuación. IMSERSO y Ministerio de Trabajo. Disponible en: <http://www.copib.es/pdf/imserso-malostratos-01.pdf>

Reolid, M. El maltrato animal y las personas mayores. Sociedad Española Contra la Violencia (SECVI). Disponible en: <http://secvi.org.es/el-maltrato-animal-y-las-personas-mayores>

Rueda, J. (coord.). El maltrato a las personas mayores: bases teóricas para su estudio. (2008). Consejería de Familia e Igualdad de Oportunidades. Gerencia de Servicios Sociales de la Junta de Castilla y León. Disponible en: http://www.infogerontologia.com/documents/maltrato/maltrato_mayores_castillaleon.pdf

VV AA. (2007). Maltrato hacia personas mayores en el ámbito comunitario. Boletín sobre el envejecimiento, 31. IMSERSO y Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales. Disponible en: <http://www.imserso.es/InterPresent2/groups/imserso/documents/binario/boletinopm31.pdf>

VV AA. (2007). Protocolo de actuación contra el maltrato a las personas mayores. Disponible en: http://administraciojusticia.gencat.cat/web/.content/documents/arxiu/protocol_grancast.pdf

Ascione, F. R. (2001). Animal abuse and youth violence. *Juvenile Justice Bulletin*. Office of Juvenile Justice and Delinquency Prevention. Washington, DC.

Ascione, F. R., & Shapiro, K. (2009). People and animals, kindness and cruelty: Research directions and policy implications. *Journal of Social Issues*, 65(3), 569-587.

Ascione, F.R. (1993). Children who are cruel to animals: A review of research and implications for developmental psychopathology. *Anthrozoos*, 6(4), 226-247.

Becker, F., & French, L. (2004). Making the links: Child abuse, animal cruelty, and domestic violence. *Child Abuse Review*, 13, 399-414.

De Santiago Fernández, L. (2013). El maltrato animal desde un punto de vista criminológico. *Derecho y Cambio Social*, 10(33), 19. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5476723>

Estudios y publicaciones sobre el vínculo entre la violencia hacia animales y la violencia interpersonal. CoPPA. Disponible en: http://www.coppaprevenion.org/files/EI-V-43._CoPPA_SELECCION_ESTUDIOS_Vinculo_Violencia_Hacia_Animales.pdf

El FBI empieza a registrar en 2016 el maltrato a animales como delito contra la Sociedad. (4 de enero de 2016). *La Vanguardia*. Disponible en: <http://www.lavanguardia.com/vida/20160104/301180654896/comunicado-el-fbi-empieza-a-registrar-en-2016-el-maltrato-a-animales-como-delito-contra-la-sociedad.html>

Martí, M.A. y Moya, M.T. (2007). Humanización y deshumanización de los animales. *Profesión veterinaria*, 16(65), 40-43. Disponible en: <http://www.colvema.org/PDF/Humanizacion.pdf>

Mejía, F. A. R., Ticas, A. R., & Rivera, M. (2007). Agresividad, trastorno antisocial y violencia. *Consejo Editorial*, 75, 190-196. Disponible en: <http://ns.bvs.hn/RMH/pdf/2007/pdf/Vol75-4-2007.pdf#page=29>

Mutuberría, J. M. J., & Zamora, M. M. (2009). El maltrato animal como indicador de riesgo social. *Información Veterinaria*, (4), 16-19. Disponible en: [http://www.fao.org/fileadmin/user_upload/animalwelfare/maltrato_animal_abril2009\[1\].pdf](http://www.fao.org/fileadmin/user_upload/animalwelfare/maltrato_animal_abril2009[1].pdf)

Querol i Viñas, N. (2005) Crueldad hacia los animales y violencia infantil/juvenil: un factor predictor y una señal de alarma.

Reolid, M. La conexión entre violencia hacia los animales y la violencia interpersonal. SECVI. Disponible en: <http://secvi.org.es/la-conexion-entre-violencia-hacia-los-animales-y-la-violencia-interpersonal>

Reolid, M. Vínculo entre el maltrato animal y la violencia de pareja. SECVI. Disponible en: <http://secvi.org.es/vinculo-entre-el-maltrato-animal-y-la-violencia-de-pareja>

Sala, J.F.C. (2004). Maltrato a los animales y violencia doméstica. *Profesión veterinaria*, 15(60), 24-26. Disponible en: <http://www.colvema.org/PDF/malostratos.pdf>

Villar, S. y Reolid, M. Criminalidad hacia animales como factor criminológico de seguridad y relación entre conductas violentas. Análisis estadístico internacional en IX Congreso Español de Criminología. Prevenir, castigar, reintegrar. Disponible en: <http://secvi.org.es/criminalidad-hacia-animales-como-factor-criminologico-de-seguridad-y-relacion-entre-conductas-violentas-analisis-estadistico-internacional>

ACCIDENTES DE TRÁFICO

Accidentes de tráfico con animales en España. (2013). Centro de Estudios de Seguridad Vial (Ponle freno-AXA). Disponible en: https://www.axa.es/Seguros/imagenes/Analisis%20Jabali_PLF2014_tcm5-18208.pdf

Accidentes de tráfico con animales. Análisis de la situación a nivel europeo y español. (2011). RACC. Disponible en: <http://www.dgt.es/Galerias/seguridad-vial/investigacion/estudios-e-informes/INFORME-PARA-WEB-ACCIDENTES-DE-TRAFICO-CON-ANIMALES-12.pdf>

Accidentes por animales en la carretera (14 de agosto de 2015). DGT. Disponible en: <http://revista.dgt.es/es/noticias/nacional/2015/08AGOSTO/0814-Accidentes-causados-por-animales.shtml#.V7v9Q9SLRkg>

Accidentes producidos por la presencia de animales en la calzada (2004). Ministerio del Interior y DGT. Disponible en: <http://www.dgt.es/images/Accidentes-producidos-por-la-presencia-de-animales-en-la-c..pdf>

Los animales que más mueren en accidentes de tráfico. (2004). DGT. Disponible en: <http://revista.dgt.es/es/multimedia/infografia/2004/0303-Cuantos-animales-mueren.shtml#.V7v8htSLRkg>

Cada 3 minutos se abandona un animal de compañía en España. (5 de julio de 2013). ABC. Disponible en: <http://www.abc.es/natural-vivirenverde/20130705/abci-abandono-mascotas-verano-201307051309.html>

EFE. Ingresa en prisión el primer condenado en España por maltrato animal. (21 de octubre de 2015). El Mundo. Disponible en: <http://www.elmundo.es/baleares/2015/10/21/5627a55ce2704e00138b4585.html>

En España hay 20 millones de mascotas. (Vídeo de 19 de julio de 2015). RTVE. Disponible en: <http://www.rtve.es/alacarta/videos/telediario/espana-hay-20-millones-mascotas/3218358/>

Fatjó, J. El abandono significa que lo perdemos todo (vídeo). Disponible en: <http://www.fundacion-affinity.org/la-fundacion/catedra/el-abandono-significa-que-lo-perdemos-todo>

Fundación Affinity (2015). Infografía Estudio de Abandono y Adopción 2015. Disponible en: <http://www.fundacion-affinity.org/sites/default/files/infografia-estudio-abandono-adopcion-2015.pdf>

Guardia Civil (Gabinete de prensa). La Guardia Civil presenta la campaña contra el maltrato y abandono de animales domésticos #YoSiPuedoContarlo (29 de julio de 2016). Disponible en: <http://www.guardiacivil.es/es/prensa/noticias/5882.html>

La Federación Española de Galgos muestra los datos aportados por el Seprona. (20 de julio de 2013). Marca. Disponible en: <http://www.marca.com/blogs/cuaderno-caza/2013/07/20/la-federacion-espanola-de-galgos-muestra.html>

Lafora, A., (2004) El trato de los animales en España. Madrid: Oberon.

Limón, R. Apaleados, torturados y envenenados los animales de un refugio en Sevilla (30 de enero de 2016). El País. Disponible en: http://politica.elpais.com/politica/2016/01/30/actualidad/1454157027_760504.html

Querol, N. SEPRONA: Estadísticas sobre maltrato animal. (Septiembre de 2014). Criminología y Criminalística. Disponible en: <http://criminologiaycriminalisticafb.blogspot.com.es/2014/10/seprona-estadisticas-sobre-maltrato.html>

Ramírez, R. El número de galgos ahorcados se triplicó en 2014 (28 de febrero de 2015). El Mundo. Disponible en: <http://www.elmundo.es/espana/2015/02/28/54f08f33268e3eb36b8b4575.html>

Reina, C. El Seprona contabiliza en seis años más de 13.000 casos de animales agredidos en Andalucía. (10 de mayo de 2014). Eldiario.es. Disponible en: http://www.eldiario.es/andalucia/Andalucia-lider-maltrato-animales-domesticos_0_257574351.html

Berrocal, P. F., & Aranda, D. R. (2008). La inteligencia emocional en la educación. *Electronic journal of research in educational psychology*, 6(15), 421-436.

Bisquerra, R. (2011). *Educación emocional. Propuestas para educadores y familias*. Bilbao: Desclée de Brouwer.

Bona, C. (2013). *El cuarto hocico: de cómo doce niños y un maestro buscaron cambiar el mundo*. Hades Editorial.

Caine, R. (traducción de García, I.). *Educación humanitaria: fundamentos para la conexión con todos los habitantes de la Tierra*. Disponible en: <http://www.greenteacher.com/article%20files/educacionhumanitaria.pdf>

Cavaliere, P. y Singer, P. (1998). *El proyecto "Gran Simio". La igualdad más allá de la humanidad*. Madrid. Editorial Trotta.

Dolz Serra, L.; Berger Faraco, C.; Vaquer Martí, M. y Zomeño Sánchez, C. (2008). Actividades educativas vehiculadas por animales y conductas de los alumnos. *Animales de compañía, fuente de salud: comunicaciones VII Congreso Internacional*, págs. 63-74.

Extremera, N., & Fernández-Berrocal, P. (2003). La inteligencia emocional en el contexto educativo: hallazgos científicos de sus efectos en el aula. *Revista de educación*, 332(2003), 97-116.

Gil, M. (2015). Sobre la educación de las emociones en *El mejoramiento humano: avances, investigaciones y reflexiones éticas y políticas*, 275-285. Disponible en: <http://www.uv.es/gibuv/BIOETICA2014.pdf>

Katcher, A.H. y Beck, A.M. (1993) *Los animales de compañía en nuestra vida. Nuevas perspectivas*. Barcelona. Fundación Purina. Fondo Editorial

Manual Diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales. DSM-IV (1996) Barcelona: Masson

Martín, R. P., Berrocal, P. F., & Brackett, M. A. (2008). La inteligencia emocional como una competencia básica en la formación inicial de los docentes: algunas evidencias. *Electronic journal of research in educational psychology*, 6(15), 437-454.

Palacios, J. Marchesi, A. Coll, C. (1990) *Desarrollo Psicológico y educación*. Madrid: Editorial Alianza Psicológica

Quintanilla, R. (2008). La protección a los animales. *REDVET. Revista electrónica de Veterinaria*, 1695, 7504.

Sauquet, T. (2014). *Empatía hacia los animales: ¿innato o adquirido? Una aproximación teórica a la educación infantil en los valores de empatía y respeto hacia los animales*. Fundación Mona.

Scott, S. (2004) Agresividad infantil grave es realmente posible prevenirla? en VIII Reunión Internacional sobre Biología y sociología de la violencia: "Violencia y Juventud". Centro Reina Sofía para el estudio de la Violencia. Valencia, 133-145.

Thompson, K.L. y Gullone, E. (2003). Promotion of empathy and prosocial behaviour in children through humane education. *Australian Psychologist*, 38(3), 175-182.

Vaquer Martí, M. y Zomeño Sánchez, C. (2006). Programa de sensibilización hacia el respeto y la convivencia con animales de compañía. *Animales de compañía, fuente de salud: comunicaciones VI Congreso internacional*, págs. 107-122.

Vaquer, M.; Tarín, V.; Palau, M.E.; Zomeño, C.; Arriaga, A. (2005). Programa de intervención en el aula, Respeto y Convivencia con los Animales de Compañía. Ministerio de Educación y Ciencia.

REFERENCIAS WEBGRÁFICAS

- CoPPA (Coordinadora de Profesionales por la Prevención de Abusos)
<http://coppaprevencion.org/>
- DGT (Dirección General de Tráfico)
<http://www.dgt.es/es/>
- El Cuarto Hocico
<http://elcuartohocico.blogspot.com.es/>
- ERAH (Oficina para los Estudios de la Relación entre Animales y Humanos)
<http://www.rescateanimal.org.ec/Erah/>
- Fundación Affinity
<http://www.fundacion-affinity.org/>
- Fundación ANAR
<http://www.anar.org/>
- GEVHA (Grupo para el Estudio de la Violencia hacia Humanos y Animales)
<http://www.gevha.com/>
- Instituto Nacional de Estadística (INE)
<http://www.ine.es/>
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte
<http://www.mecd.gob.es/portada-mecd/>
- Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad
<http://www.msssi.gob.es/>
<http://www.violenciagenero.msssi.gob.es/>
- National Link Coalition
<http://nationallinkcoalition.org/>

- Observatorio Violencia de Fundación Mujeres
<http://observatorioviolencia.org/>
- OMS (Organización Mundial de la Salud)
<http://www.who.int/es/>
- Save the Children
<https://www.savethechildren.es/>
- SECVI (Sociedad Española Contra la Violencia)
<http://secvi.org.es/>