

Argumentos con los que se intenta legitimar la enseñanza lesiva con animales en medicina veterinaria y zootecnia

Téllez Ballesteros, Elizabeth^a;
Schunemann de Aluja, Aline^b;
Vanda Cantón, Beatriz^c;
Linares Salgado, Jorge^d

Arguments to Legitimate Harmful Animal Teaching in Veterinary Medicine and Zootechnics

RESUMEN: En este escrito se analizan tres argumentos ampliamente utilizados por los docentes de veterinaria y otras ciencias biológicas para legitimar el uso lesivo de los animales con el fin de demostrar que aunque parezcan buenos, en realidad son incorrectos o falaces. El primer argumento afirma que las habilidades requeridas en la profesión únicamente se adquieren practicando con animales que se mueven y sangran; el segundo argumento defiende el uso lesivo para alcanzar la desensibilización de los estudiantes, lo que asegurará una adecuada actitud para generar profesionales racionales sin comportamientos sentimentalistas; el último argumento sostiene que la razón para utilizar a los animales en prácticas lesivas es que fueron creados para tal fin, para cumplir con su fin zootécnico. Descartar la validez de estos argumentos tiene una enorme importancia, ya que los futuros profesionales ejercerán su profesión de acuerdo a los principios éticos que se les hayan inculcado durante su educación.

ABSTRACT: In this paper we analyze three arguments widely used by teachers to support harmful practices in training with animals, in order to demonstrate which ones are fallacious arguments. The first argument holds that the skills required in the profession are only acquired through harmful practices in animals that move and bleed; the second argument defends that harmful practices promotes desensitization of students, this in turn will ensure proper rational attitude without sentimentality; the last argument supports that the reason for using animals in harmful practices is that they were created specifically for this purpose. It is of great importance to demonstrate the validity of these arguments because the ethical (or unethical) behavior is acquired during their studies and it is seen in their professional practice.

PALABRAS-CLAVE: enseñanza con animales, argumento falaz, daño en animales

KEYWORDS: training with animals, fallacious argument, animal harm

Antecedentes

En la enseñanza de las ciencias biológicas en general, y en la Medicina Veterinaria y Zootecnia (MVZ) en particular, se llevan a cabo una diversidad de prácticas que requieren el uso de animales para desarrollar competencias profesionales. Existen intervenciones o procedimientos invasivos y no invasivos, en este documento nos referiremos a aquellos manejos invasivos que causan daño a los animales y que por ello se consideran lesivos. Algunas de estas prácticas son la administración de medicamentos, vacunación, marcaje, herraje, etc. También existen prácticas que utilizan órganos, cadáveres y animales vivos en laboratorios de fisiología, virología, farmacología y de cirugía (creando y reparando fracturas de hueso; o prácticas de suturas, creando y cerrando incisiones de piel y tejidos blandos).

Tradicionalmente este uso de los animales causándoles daño ha tenido un papel importante en la educación en MVZ y en otras ciencias biológicas pues se

- a. Facultad de Medicina Veterinaria y Zootecnia, UNAM; kenatb@hotmail.com
b. Facultad de Medicina Veterinaria y Zootecnia, UNAM; aline@servidor.unam.mx
c. Facultad de Medicina Veterinaria y Zootecnia, UNAM; daktari@unam.mx
d. Facultad de Filosofía y Letras, UNAM; lisjor@unam.mx



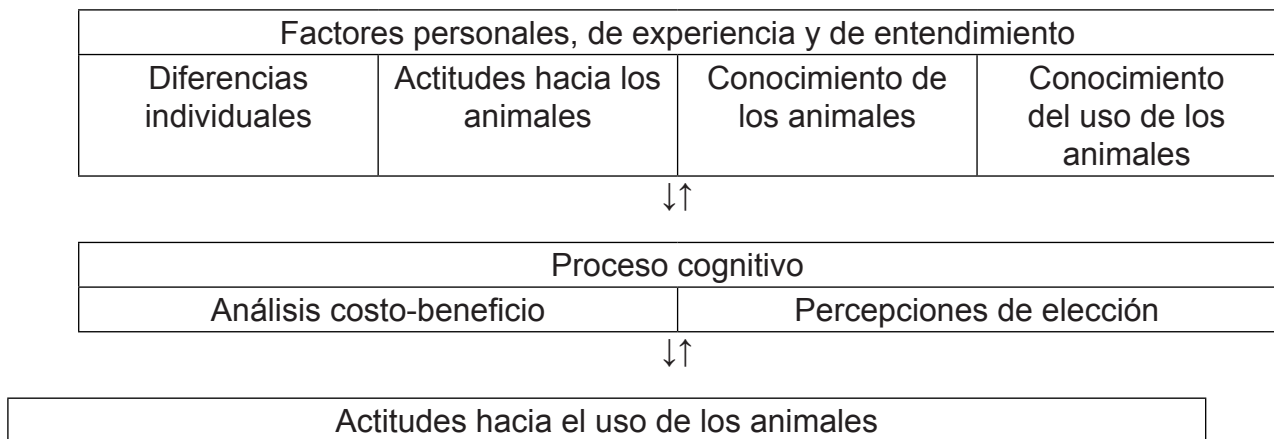
Received: 18/09/2013
Accepted: 12/04/2014



han matado miles de ellos en todo el mundo en el intento de enseñar habilidades prácticas o para demostrar principios científicos que, en muchos casos, han sido ampliamente demostrados desde hace décadas. (Knight, 2007, 91).

El modelo de Knight *et al* (2003, 313) representado en la figura 1 muestra que la actitud de las personas respecto al uso de los animales depende de factores individuales que pueden variar entre los sujetos, en función del grado de empatía que tenga y de cómo perciba a los animales. Esto influye en el proceso de decisión para tomar una postura respecto al uso lesivo de los animales en términos de análisis costo-beneficio (considerando al costo como el dolor causado a los animales y el beneficio como el conocimiento adquirido por los estudiantes). Diferentes factores personales y el impacto de estas variables pueden ayudar a explicar por qué se tienen diferentes puntos de vista hacia los usos de los animales en la enseñanza. Si una persona (a) cree que los animales son capaces de experimentar dolor y sufrimiento, (b) puede considerar que existen alternativas a la utilización de animales en la investigación, y (c) tiene una actitud positiva hacia los mismos, entonces estos factores influyen en el proceso cognitivo o de decisión (como análisis de costo-beneficio y percepciones de elección), y estará menos de acuerdo en que los animales sean utilizados de manera invasiva en investigación o enseñanza.

Figura 1. Actitudes hacia el uso de los animales: Un modelo.
(Knight *et al*, 2003)



Una razón importante por la que la gente apoya el uso de animales en la enseñanza superior se debe a una supuesta falta de alternativas. Aunque investigaciones previas han encontrado que los estudiantes de las ciencias biológicas prefieren las alternativas en lugar de las intervenciones lesivas en animales reales, también existen informes de que algunos estudiantes creen que las prácticas lesivas son la única manera de apreciar las complejidades del cuerpo (Pedersen, 2002, 63,65).

Los estudiantes pueden aprender y adquirir habilidad manual con la diversidad de alternativas que existen, tales como modelos animales, cadáveres de procedencia ética, o simuladores en 3-D y holográficos, completamente realistas y texturizados. Por otro lado, la experiencia de "manos a la obra" se puede respetar cuando se aprende a través de casos clínicos, lo cual es éticamente aceptable.

Los profesores de las ciencias biológicas deberían esforzarse por desarrollar las necesidades intelectuales, éticas y emocionales de sus alumnos, por tanto necesitan entender sus preocupaciones y sentimientos respecto al uso de animales. El nivel de empatía de los profesores respecto a la actitud de los alumnos puede incidir en el proceso de enseñanza y dar lugar al desvirtuamiento del tema que se está enseñando, lo cual puede resultar en resistencia y aprendizaje ineficaz (Pedersen, 2002, 43).

El objetivo del presente trabajo es analizar los argumentos utilizados en la enseñanza en MVZ para legitimizar las prácticas con animales, aunque éstas puedan provocarles daño o la muerte, de tal suerte que se identifiquen aquellos que parecen buenos, pero que en realidad son incorrectos o falaces. Tales argumentos, aún centrados en la MVZ son aplicables en otras disciplinas como Medicina, Psicología, Química, entre otras. Esto tiene una enorme importancia, ya que los futuros profesionales ejercerán su profesión de acuerdo a los principios éticos que se les hayan inculcado durante su educación.

Análisis de argumentos

Argumento 1. *Las habilidades requeridas en la profesión únicamente se adquieren practicando en animales vivos que se mueven, sangran, se quejan y se defienden.*

Los principales defensores de este argumento son los profesores, aunque algunos estudiantes también se pronuncian a favor. El argumento mencionado con anterioridad no posee una estructura sólida y la significación es ambigua. Veamos algunos puntos. En primer lugar, la aseveración incurre en una falacia de autoridad colectiva (*ad populum*) en su variante según la cual si una minoría selecta lo afirma, así es (Herrera y Torres, 2007, 34). Esta creencia descansa en un prejuicio hacia la alternativa por desconocimiento de sus ventajas. Existen estudios que comparan el uso de una alternativa contra las prácticas con animales vivos y que han demostrado que los estudiantes que usan alternativas aprenden al menos igual o mejor que los estudiantes que utilizan animales. Por ejemplo, se probó la efectividad de los métodos de enseñanza con reemplazo de animales en la educación de las ciencias biológicas en 11 publicaciones realizadas desde 1989 hasta el 2006 (Knight, 2007, 97) donde se demostró que un 45.5% de los estudiantes obtuvieron un aprendizaje superior con las alternativas en comparación al método tradicional que daña animales, otro

45.5% alcanzó un aprendizaje equivalente con la alternativa en comparación al método tradicional, y sólo un 8.9% de los estudiantes tuvieron menor aprendizaje con las alternativas. Por tanto, y de acuerdo a los datos mencionados, no hay evidencia de que hacer prácticas invasivas con animales sea la mejor forma de aprender o adquirir habilidades. De aquí que se puede considerar que los motivos por los que estas continúan no descansan en argumentos científicos a su favor, sino que dependen de razones no científicas. Estas consistirían en la continuación por hábito de dichas prácticas. Como dice Hacking (Pérez, 1999, 30), los científicos son premiados "por hacer más de lo mismo" y hacerlo cada vez mejor. Así se siguen generando profesores que perpetúan una tradición de enseñanza de prácticas lesivas, sin cuestionarse si el método es correcto o no y se adhieren al mismo porque "así se ha hecho siempre" y porque creen que funciona. Por tanto, incurren en la falacia de apelación a la tradición (Herrera y Torres, 2007, 34).

Por último, la enseñanza tradicional carece de una importante habilidad requerida en la profesión como lo es la reflexión crítica por parte de los estudiantes, ya que no se enseña a cuestionar acerca de la viabilidad, operatividad o funcionalidad del método. Los alumnos reciben órdenes y actúan siguiendo las reglas impuestas por el docente y la institución sin pensar por sí mismos.

Argumento 2. *La desensibilización asegura una adecuada actitud para crear buenos veterinarios como profesionales racionales sin comportamiento sentimentalista.*

Las prácticas lesivas en animales pueden ser consideradas como parte del "rito de iniciación", el cual excluye o segrega por "efecto de filtro"¹ a muchos de los alumnos más sensibles y obliga a otros a aceptar la "necesidad" de tales procedimientos (Pedersen, 2002, 38).

Considerando el profundo conflicto al que los estudiantes de las ciencias biológicas se enfrentan cuando les enseñan el principio ético de: "Lo primero es no dañar", resulta muy traumático cuando afrontan el hecho de causar daño intencional y de matar animales sanos (Capaldo, 2004, 527). Cuando la objeción no es escuchada y cuando hay desesperanza al confrontar a un oponente mayor -como el docente o la institución de enseñanza que imponen la práctica con animales-, el renunciar o someterse se vuelve la única ruta de escape. El estudiante puede dejar de asistir a la clase, e incluso desertar de sus estudios profesionales. Otros desarrollan una visión meramente instrumental de los animales, por eso disminuye su capacidad de compasión y empatía. Este fenómeno ha sido referido como insensibilización (Jukes, Chihuia, 2003, 29; Knight *et al*, 2003, 318; Pomfrey, 2002, 2; Pedersen, 2002, 36). Dicho proceso de insensibilización puede tornar al estudiante indiferente y poco solidario frente al sufrimiento de los "otros". Lo que puede ser interpretado como una disminución del sufrimiento por familiaridad o habituación al dolor (Trez, 2007, 56) y como una "banalización" o minimización del mal. Esto puede repercutir en una futura relación médico-paciente-cliente poco ética.

Entonces, este argumento en el que se apunta como deseable la desensibilización de los estudiantes, descansa en la falacia de "falsa causa" (Herrera y Torres, 2007, 61), pues no es cierto ni necesario que los estudiantes se vuelvan insensibles para que puedan convertirse en mejores profesionales, más racionales y calificados. Más bien todo lo contrario, se sabe que cuando se ejerce violencia física directamente contra un animal, esto puede derivar o generar actos de violencia contra los humanos. La violencia contra los animales es una entre varias formas de opresión y que contribuye en su conjunto, a una sociedad violenta (Vollum *et al*, 2004, 210). Sin embargo, con este argumento se busca demostrar que la insensibilización es un valor dentro de la profesión -aunque más bien se trate de un antivalor- donde la violencia no es vista como un conflicto moral o no tiene una carga moral, porque se trata de una violencia convencionalmente aceptada y se traduce en un mal necesario.

Algunos estudiantes que asumen esta violencia hacia los animales como hacia sí mismos, tienden a desistir de sus estudios. Sin embargo, aquellos que apelan a la "objeción de conciencia" para no realizar prácticas lesivas, corren el riesgo de ser ridiculizados por sus profesores y compañeros y son degradados y etiquetados como "sensibleros emocionales". Entonces, los alumnos que proponen el uso de alternativas son rechazados y atacados por su rasgo de empatía hacia el sufrimiento de los animales en las prácticas, y por ende, la solicitud de reemplazo también se vuelve rechazable o indigna de tomarse en cuenta. En este caso, se incurre en la falacia de apelación a la autoridad (*ad verecundiam*, Herrera y Torres, 2007, 33) ya que la postura de los docentes es que es un absurdo que los estudiantes intenten enseñarles cómo o con que métodos deben dar la clase.

Paradójicamente, algunos profesores sostienen que si el estudiante objetor no realiza la práctica lesiva con los animales, nunca volverá a tener un acercamiento con dicha técnica. Al aseverarlo, se está confirmando que la intención de la práctica no es la adquisición de una competencia profesional, sino el hecho de llevar a cabo una acción que no es necesaria ni favorece competencias.

Es importante enfatizar que si el docente o la institución niega al estudiante el derecho a la objeción de conciencia, le está negando el derecho a desarrollar su pensamiento crítico. De igual manera se promueve la fragmentación de los elementos que forman al individuo, se des-integran las partes que le permiten sentir emociones, como compasión o empatía por otro ser vivo.

Argumento 3. *Es el fin zootécnico de los animales.*

En este argumento se recurre a la falacia de petición de principio, también conocida como "falacia de circularidad" (Herrera y Torres, 2007, 55), pues para fundamentar la afirmación de que los animales se usan (en la zootecnia; y deben usarse en la zootecnia, según queda implícito en la afirmación) en la enseñanza y en la

investigación, se aduce como premisa que los animales existen en la zootecnia para ser usados en la enseñanza y en la investigación, que no es más que decir lo mismo, y poner como premisa de la conclusión, la conclusión misma. De manera análoga, e igualmente incorrecta, se podría querer explicar el hecho de que el sol calienta aduciendo la premisa de que el sol existe para calentar.

En un artículo de Gilmore (1991, 211), se identifica al sistema educativo como una de las principales causas de especismo², pues se les enseña a los estudiantes que los animales pueden ser utilizados como herramientas, instrumentos o simple "material biológico", es decir, como objetos. El uso lesivo de los animales en la educación es, de *facto*, una forma de explotación. Para Jukes & Chihuia (2003, 34) se puede comparar la explotación de los animales con la violencia doméstica, el sexismo, el racismo y el imperialismo, pues todas ellas emplean una justificación, dinámica y estrategia similar, así como un elemento común: la dominación.

Derivado de esta actitud, los estudiantes ejercerían el daño a los animales sin remordimiento alguno, incurriendo en un fenómeno similar a lo descrito por Arendt (1963, 171) en el que se crea un nuevo tipo de "criminal" que actúa bajo circunstancias que le hacen casi imposible saber que está obrando mal. Al hablar de la banalidad del mal, ella se refiere a la irreflexión de quien provoca grandes daños contra otros siguiendo órdenes superiores, lo cual no lo libera de culpa pero sí lo hace sujeto de una nueva forma de juicio. Arendt (1963, 163) argumenta que una vez que sucede un acto tan terrible sin precedentes es más probable que se repita, así como se repiten las prácticas lesivas indiscriminada e irreflexivamente. En este caso, se considera que el efecto de la exposición sistemática es lo que desensibiliza a los estudiantes, pues se matan enormes cantidades de animales en las prácticas como un acto reiterado.

El argumento que se analiza no es aceptable pues supone que la instrumentalización es un estado natural propio de los animales no humanos (nadie lo supondría de los animales humanos, en principio) y que esa instrumentalización ejercida por dominio de los humanos es su "fin zootécnico", tanto en la enseñanza como en la investigación o la producción. Este argumento es falaz puesto que la instrumentalización, por definición, no es intrínseca ni estado natural de ningún ser vivo, sino resultado de una relación de dominación en la que los animales instrumentalizados no son ya seres vivos con intereses propios sino que son reducidos o cosificados para convertirse en mero material biológico desechable. El argumento del fin zootécnico inherente para justificar el dominio e instrumentalización es equivalente a lo que afirmaba erróneamente Aristóteles cuando sostenía que había humanos que eran esclavos "por naturaleza".

Más que medios, los animales son fines en sí mismos como lo expone Regan (1998, 248) los animales poseen un "valor intrínseco"³ independientemente del aprecio económico, estético o estimativo que se les tenga. Siguiendo su propuesta, no resulta

moralmente correcto tratar a ciertas especies como meros recursos para satisfacer intereses de una especie en particular. Este es el caso de los animales de enseñanza que sólo se consideran instrumentos o material biológico para adquirir una habilidad o competencia profesional, sin considerar que son seres capaces de sentir y darse cuenta. Según esta corriente ética, estos animales son sujetos de consideración moral en tanto que son pacientes morales susceptibles de ser afectados por las acciones de cualquier agente moral. Es decir que estaríamos obligados moralmente a respetar su vida y a no dañarlos.

Por otro lado, los animales deben ser considerados moralmente y respetados porque tienen la capacidad de sufrir y disfrutar (Singer, 1999, 44). Este autor explica que se debe considerar el interés o la preferencia de no sufrir de los animales⁴ pues son capaces de experimentar dolor y sufrimiento, y tienen el interés de evitarlos⁵. Poder experimentar dolor o sufrimiento así como placer o bienestar, es requisito para tener cualquier otro interés vital (como el de no sufrir) y condición suficiente para merecer consideración moral (Dolan, 1999:118).

Además, según Nussbaum (2007: p. 378), sería mejor plantear una razón de justicia en que el bienestar del individuo (el animal de enseñanza) prevalezca sobre el del conjunto (en este caso, los estudiantes que se están capacitando), sobre todo cuando se les ocasiona la muerte, pues ésta siempre trunca capacidades.

Cuando está en juego la vida y la integridad de un animal puede considerarse más importante el interés vital o primario⁶ del animal contrapuesto con el interés (secundario⁷) del estudiante de aprender. Si la práctica lesiva termina en la muerte, se tendría que privilegiar el interés del animal de vivir, en lugar de la adquisición del conocimiento que se generaría⁸. Si el conocimiento no se puede adquirir de otra forma, hay que valorar si se trata de un conocimiento relacionado con las competencias profesionales o no. En caso contrario, se deberá reemplazar el uso de animales con otras alternativas que permitan desarrollar la competencia o habilidad requerida por el estudiante. Si la práctica lesiva no termina en la muerte, se deberá evaluar que la práctica cumpla con el principio de mínimo daño a los animales cuyos intereses se verán subordinados a los de los seres humanos. Este mínimo daño debe ir acorde a la reducción del dolor y el refinamiento de las técnicas empleadas de sujeción, manejo, inoculación, anestesia, sedantes, etc.

Conclusión

Existen posiciones encontradas respecto al uso de los animales en la enseñanza en las ciencias biológicas, ya que muchos minimizan el daño que se les causa, no llegan a tomar conciencia de ello o si se llegan a dar cuenta del daño y del dolor que les producen, se acostumbran diciendo que "el fin justifica los medios". Por

tanto, se considera que se debe llevar a cabo un cuestionamiento interno de la enseñanza de las ciencias biológicas. El uso lesivo de los animales en la enseñanza se puede ver perpetuado debido a diversos factores, entre ellos, ignorancia, desinterés, desconocimiento de las alternativas, inercia o resistencia al cambio de paradigma tradicional. Sin embargo, el punto crítico de la cuestión ética que se debe considerar en la enseñanza de las ciencias biológicas es el permiso de hacer daño a los animales para obtener un fin, que es: la adquisición de competencias profesionales. Mientras una facción de académicos y alumnos son partidarios del tradicional paradigma antropocéntrico en cuanto al uso indiscriminado de animales vivos para el entrenamiento y la adquisición de conocimiento, otro grupo comienza a buscar e incluso desarrollar alternativas que no dañen a los animales pero que permitan capacitar adecuadamente a los futuros profesionales. Al analizar los argumentos utilizados para perpetuar el uso lesivo de los animales con dicho objetivo, se busca impulsar la aplicación de una ética de mínimos (mínimo daño y justicia) para el trato de animales vertebrados usados en la enseñanza de la MVZ, pues se sabe que un buen manejo de animales favorece su bienestar y retribuye con mejores resultados en actividades de enseñanza. También se trata de una crítica a la estructura del sistema por la resistencia al cambio moral. Vale la pena recalcar que aunque los docentes no son culpables, sí son responsables por el tipo de valores y el *currículum* oculto que se está transmitiendo a los estudiantes, en el que permea la ausencia de obligación moral para con los animales. En este punto es de vital importancia discutir la habituación o la "banalización" del mal que sobreviene en los actores a lo largo del tiempo, ya sea por el debilitamiento de sus respuestas morales emocionales, la irreflexividad, la falta de juicio crítico, la negación o incluso la permisividad y complicidad al dañar a los animales durante las prácticas. Otro aspecto fundamental y necesario de precisar en futuros análisis, es el código de valores y la conciencia del estudiante al causar sufrimiento o muerte a un animal. Por tal razón, se debe desmotivar el uso de animales vivos en la enseñanza de procedimientos invasivos o que producen mucho dolor, y en aquellos casos en los que se justifique ampliamente el uso de éstos, se debe garantizar que los animales estén bajo un adecuado plano anestésico. Se puede lograr un cambio progresivo en el paradigma de la enseñanza lesiva con la introducción paulatina de alternativas. Las prácticas quirúrgicas pueden y deben complementarse en consultorios privados que tengan convenios con las universidades para recibir a los estudiantes y así puedan fungir sólo como ayudantes del primer cirujano, suturando fascias y piel, y poco a poco, conforme vayan adquiriendo destreza y seguridad, asistir al cirujano en procedimientos más delicados y complejos en casos clínicos reales. A la par, se deben implementar proyectos que desarrollen alternativas de bajo costo dentro de las propias instituciones como parte de los programas de servicio social o como trabajos de tesis para la titulación de los estudiantes. De esta forma se buscaría satisfacer las necesidades específicas de los programas de cada escuela de MVZ.

Referencias

- Arendt, Hanna (1998): *Los orígenes del totalitarismo*. España: Taurus.
- Capaldo, T (2004): The pshychological effect on students of using animals in ways that they see as ethically, morally and religiously wrong. *Alternatives to Laboratory Animals*; 32(Suppl 1b):525-531.
- Dolan, K. (1999). *Ethics, Animals and Science. Cost-Benefit – The balancing act*. London: Blackwell Science Ltd.
- Gilmore, D.R (1991): Politics & prejudice: dissection in biology education. Part I. *The American Biology Teacher*. 53(4):211-213.
- Herrera Ibáñez, Alejandro; Torres, José Alfredo (2007): *Falacias*. México: Torres Asociados.
- Jukes, Nick; Chiuia, Mihnea (2003): *From guinea pig to computer mouse. Alternative methods for a progressive, humane education*. England: InterNICHE - . International Network for Humane Education.
- Knight, S., Nunkoosing, K., Vrij, A., Cherryman, J (2003): Using grounded theory to examine people's attitudes toward how animals are used. *Society & Animals*. 11(4):307-327.
- Knight, A (2007): The effectiveness of humane teaching methods in veterinary education. *Alternatives to animal experimentation*. 24(2): 91-109.
- Nussbaum, Martha. *Las fronteras de la justicia. Consideraciones sobre la exclusión*. 2007, Ediciones Paidós Ibérica, S.A. Barcelona, España: 321-419.
- Pedersen, Helen (2002): *Humane education. Animals and alternatives in laboratory classes. Aspects, attitudes and implications*. Estocolmo: Stiftelsen Forskning utan djurförsök.
- Perez Ransanz, Ana Rosa (1999): *Kuhn y el cambio científico*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Pomfrey, Virginia (2004): Psychological issues in the educational use of animal experimentation. *SES-Students for Ethical Science*. En: http://ouses.org.uk/documents/04_R04_Psych_Issues.pdf, consultado el 29 de junio de 2009.
- Regan, T. (1983): *The case for animal rights*. Berkeley, L.A.: University of California Press.
- Regan, T. (1998): *Ganancias mal adquiridas*. En: Cavalieri P y Singer P (eds.): *El proyecto gran simio*. La igualdad más allá de la humanidad. Trotta, Madrid, 1998, p. 387.
- Singer, Peter (1999): *Liberación animal*. Madrid: Trotta.
- Taylor, Paul (1989): *Respect for Nature. A Theory of environmental ethics*. Princeton: Princeton University Press.
- Trez, Thales (2007): Sustituyendo la vivisección en la educación: una visión desde la ética y el nuevo siglo. Universidad de Guadalajara: Centro Universitario de Ciencias Biológicas y Agropecuarias (CUCBA): Memorias de la Primera jornada sobre educación progresiva en las ciencias de la vida. 51-58.
- Vollum S., Buffington-Vollum J., Longmire D.R. (2004): Moral Disengagement and attitudes about violence toward animals. *Society & Animals*. 12(3): 209-235.

Notas

ISSN 1989-7022

DILEMATA, año 6 (2014), n° 15, 289-298

1. El efecto de filtro influye en el tipo de personalidad del estudiante, generando situaciones de conformidad, estrés por empatía a los animales, insensibilización, conflicto ético y el detrimento académico debido al estrés inducido por el uso de animales (Pomfrey, 2002).
2. Definido como un prejuicio o actitud cargada de parcialidad favorable a los intereses de los miembros de nuestra propia especie y en contra de las otras. (Singer, 1999, 27).
3. Para ser poseedor de este valor es condición suficiente tener estados mentales (ser "sujeto de una vida"), es decir, tener memoria, deseos, preferencias, interés por su bienestar, emociones y sentimientos de placer y dolor (1983, 243).
4. El principio moral de una igual consideración de todos los intereses es tan aplicable para ellos como para los humanos. (Singer, Peter. "Liberación Animal". 1999, p. 357).
5. La capacidad para sufrir y disfrutar es un *requisito para tener cualquier otro interés*, una condición que tiene que satisfacerse antes de que podamos hablar de intereses de una manera significativa. (idem, p. 29).
6. Los intereses vitales o básicos son aquellos considerados como condición necesaria para sobrevivir con niveles mínimos de bienestar (Taylor, 1989, 269).
7. Los intereses secundarios se relacionan con nuestros sistemas individuales de valores, y que consideramos que vale la pena satisfacer (Taylor, 1989, 269).
8. Cuando entran en conflicto intereses que jerárquicamente son menos importantes que los vitales, deben subordinarse a éstos, otorgándoles prioridad a los intereses vitales, ya sean de los humanos o de los animales. A esto se le conoce como "principio de proporcionalidad", que a su vez se apoya en el de justicia y en la consideración de los intereses de todos.