

Ética más allá de la especie:
Una propuesta para prevenir y disminuir el desentendimiento moral frente al
maltrato animal

Trabajo para obtener el título de
Licenciada en Filosofía

Modalidad: Proyecto Pedagógico-Didáctico

Presentado por
Angie Alejandra Téllez Méndez
Cód: 2015132032
Directora
María Camila Espitia Doncel

Universidad Pedagógica Nacional
Facultad de Humanidades
Departamento de Ciencias Sociales
Licenciatura en Filosofía
Bogotá D.C. 2021

Agradecimientos

La idea de realizar este trabajo no habría sucedido de no ser por mi experiencia en la Universidad y las puertas que abrió para acogerme durante todos estos años. Quiero agradecer principalmente al profesor Sergio Almeida por haberme introducido en este camino de la ética animal, por su apoyo durante los primeros meses de realización y por su motivación a seguir continuando. A la profesora Camila Espitia, quien me recibió a medio camino para guiarme y ayudarme a darle finalización a este proyecto hasta último momento.

A mis compañeros Harold y Yury, que estuvieron a mi lado durante toda mi etapa formativa y más que un apoyo fueron un ejemplo a seguir y una inspiración para esta etapa y para mi vida.

A mis padres y a Andrés, quienes confiaron en mí durante todo este proceso y me ayudaron a continuar a pesar de los diversos obstáculos que se atravesaron en el camino, sin perder su confianza y su esperanza de verme culminar esta etapa.

A mi motivación diaria, Danko, quien me hizo creer fervientemente que los perros, y, en general todos los animales, merecen que los seres humanos nos dediquemos a brindarles una vida digna, de bienestar y consideración.

En memoria de: Marina Martínez de Méndez (1940-2018), Eulaní Rondón de Téllez (1936-2021)

Este no es mi logro, es de ustedes.

Resumen

El presente trabajo propone una estrategia de intervención para prevenir y disminuir el desentendimiento moral (en adelante DM) frente al maltrato animal en adolescentes. Para cumplir con tal propósito, en el marco filosófico la propuesta se sustenta desde la filosofía moral y el utilitarismo de preferencias de Peter Singer (1975); el marco teórico está basado en la Teoría Social Cognitiva de Albert Bandura (1996, 1991, 2001, 2002, 2016) en cuanto al DM y las creencias de autoeficacia y en Martin Hoffman (1992, 2002) para el componente de empatía; por último, el marco pedagógico que se utilizó para el diseño de la propuesta fue el de Educación Humanitaria, ya que brinda la perspectiva y fundamentos necesarios para una intervención que se enfoca en la prevención del maltrato animal desde la promoción de empatía y creencias de autoeficacia y el conocimiento de los mecanismos de DM en el maltrato animal. Desde esta propuesta se busca desarrollar competencias ciudadanas partiendo de actividades que permiten que los estudiantes se involucren en su proceso de enseñanza y así, acompañados y orientados por el docente, puedan ser motivados a tomar un papel activo en su entorno.

La propuesta, en términos filosóficos, se cimienta en el utilitarismo, específicamente el de Peter Singer (1975). Se asume desde una premisa central que, tal como Singer lo expone, el principio de igualdad de los seres humanos debe extenderse a los animales en tanto seres capaces de sufrimiento y placer.

Con esta intervención se busca, por tanto, presentar actividades que se han pensado desde el marco de la teoría cognitiva social de Albert Bandura (1996, 1991, 2001, 2002, 2016) el cual permite reconocer las bases del DM, en tanto proceso por el cual una serie de mecanismos inhiben los autorreguladores de forma selectiva facilitando la realización de acciones moralmente incorrectas. Con estas actividades se busca intervenir el DM frente al maltrato animal, reflexionando acerca de las acciones realizadas tanto individual como colectivamente, con miras a orientar nuestras acciones y creencias a estilos de vida que busquen y promuevan el cuidado hacia animales no humanos a partir del principio de igualdad. De igual forma, la intervención contiene actividades con las cuales se busca generar promoción de empatía y creencias de autoeficacia, las cuales fortalecen y complementan el propósito de este proyecto. Las sesiones están organizadas de forma tal

que se traza un puente cognitivo y afectivo entre los animales de compañía y salvajes hasta los animales de consumo, por lo que las primeras sesiones están enfocadas en la promoción de empatía, lo cual permite que el reconocimiento de los mecanismos de DM en las prácticas de maltrato animal se dé en las sesiones posteriores. En todas las sesiones hay un espacio destinado al diseño de un póster que se expone, sustenta y retroalimenta en la última sesión, para un número de ocho sesiones en total. En su conjunto, estas sesiones permiten, por una parte, una reflexión acerca de la forma en que justificamos nuestras acciones en las relaciones humano-animal y, por otra, un reconocimiento de la vida de los animales desde una adopción combinada de perspectivas, lo cual vendría generando cambios en nuestros estilos de vida orientados a disminuir las consecuencias negativas de nuestras acciones en las vidas de los animales.

Palabras clave

Maltrato animal, desentendimiento moral, empatía, creencias de autoeficacia, utilitarismo.

Abstract

The present work proposes an intervention strategy to prevent and reduce moral misunderstanding (hereinafter DM) in the face of animal abuse in adolescents. To fulfill this purpose, in the philosophical framework the proposal is based on the moral philosophy and the utilitarianism of preferences of Peter Singer (1975); The theoretical framework is based on Albert Bandura's Social Cognitive Theory (1996, 1991, 2001, 2002, 2016) regarding DM and self-efficacy beliefs and on Martin Hoffman (1992, 2002) for the empathy component; Finally, the pedagogical framework that was used for the design of the proposal was Humanitarian Education since it provides the perspective and necessary foundations for an intervention that focuses on the prevention of animal abuse from the promotion of empathy and beliefs of self-efficacy and the knowledge of the mechanisms of DM in animal abuse. This proposal seeks to develop civic competencies based on activities that allow students to get involved in their learning process and thus, accompanied and guided by the teacher, they can be motivated to take an active role in their environment.

The proposal, in philosophical terms, is based on utilitarianism, specifically in Peter Singer's (1975) approach. It is assumed from a central premise that, as Singer puts it, the

principle of equality of human beings must be extended to animals as beings capable of suffering and pleasure.

This intervention aims to present activities that have been thought from the framework of the social cognitive theory of Albert Bandura (1996, 1991, 2001, 2002, 2016) which allows to recognize the bases of DM, as a process by which a series of mechanisms selectively inhibit self-regulators, facilitating morally wrong actions. These activities seek to intervene the DM against animal abuse, reflecting on the actions carried out both individually and collectively, to orient our actions and beliefs to lifestyles that seek and promote care for non-human animals from the beginning of equality. Similarly, the intervention contains activities with which it is sought to generate promotion of empathy and self-efficacy beliefs, which strengthen and complement the purpose of this project. The sessions are organized in such a way that a cognitive and affective bridge is traced between companion and wild animals to consumption animals, so the first sessions are focused on promoting empathy, which allows the recognition of the DM mechanisms in animal abuse practices are given in subsequent sessions. In all sessions there is a space for the design of a poster that is exposed, supported, and provided feedback in the last session, for a total of eight sessions. Taken together, these sessions allow, on the one hand, a reflection on the way in which we justify our actions in human-animal relationships and, on the other, an appreciation of the life of animals from a combined adoption of perspectives, which would generate changes in our lifestyles aimed at reducing the negative consequences of our actions in the lives of animals.

Keywords

Animal abuse, moral disengagement, empathy, self-efficacy, utilitarianism.

Tabla de contenido

Tabla de contenido	7
Introducción.....	11
1. Capítulo primero: filosofía moral y utilitarismo de preferencia	15
1.2. Filosofía moral.....	16
Ética de la virtud.....	18
Utilitarismo.....	19
El utilitarismo de preferencia de Peter Singer	22
Sobre el principio básico de igualdad	25
Conclusiones del primer capítulo	30
2. Capítulo segundo: el maltrato animal y el desentendimiento moral	31
2.1. Ley, cuidado y maltrato animal	32
2.2. Teoría cognitiva social	35
2.2.1. Justificación moral	39
2.2.2. Lenguaje eufemista	40
2.2.3. Comparación ventajosa	41
2.2.4. Desplazamiento de la responsabilidad	42
2.2.5. Difusión de la responsabilidad	43
2.2.6. Minimización de las consecuencias	44
2.2.7. Deshumanización	45
2.2.8. Atribución de culpabilidad	45
2.3. Creencias de autoeficacia	47
2.4. Empatía.....	48
2.5. Conclusiones segundo capítulo.....	50
3. Capítulo tercero: Propuesta pedagógico-didáctica.....	51
3.1. Marco pedagógico.....	53

3.1.1.	Educación humanitaria	
.....		53
3.1.2.	Competencias ciudadanas	
.....		55
3.1.3.	Orientaciones filosóficas para la filosofía en la educación media	
.....		57
3.2 Antecedentes pedagógicos		58
3.2.1. Descripción de la propuesta		60
3.2.2. Objetivos		60
3.2.3. Población		61
3.2.4. Ajustes y apoyos		62
3.2.5. Duración		65
3.2.6. Descripción de las sesiones		66
4. Método de evaluación.....		72
5. Consideraciones éticas.....		73
6. Referencias.....		76
Anexos.....		79
7.1 Módulo Pedagógico: Aprendiendo y cuidando de los animales		79
6.1. Anexo #1		95
6.2. Anexo #2		96
6.3. Anexo #3		99
6.4. Anexo #4		103
6.5. Anexo #5		105
6.6. Anexo #6		107
6.7. Anexo #7		111
6.8. Anexo #8		112
6.9. Anexo #9		113
6.10. Anexo #10		116
6.11. Anexo #11		119
6.12. Anexo #12		120
6.13. Anexo #13		121
6.14. Anexo #14		122
6.15. Anexo #15		125
6.16. Anexo #16		126

6.17. Anexo #17	128
-----------------------	-----

Lista de anexos

<u>6.1. Anexo #1 Análisis de videos</u>	79
<u>6.2. Anexo #2 Primera narración y presentación de noticia</u>	95
<u>6.3. Anexo #3 Segunda narración y presentación de noticia</u>	96
<u>6.4. Anexo #4 Tabla de análisis de primera narración y reconstrucción de noticia</u>	99
<u>6.5. Anexo #5 Tabla de análisis de segunda narración y reconstrucción de noticia</u>	103
<u>6.6. Anexo #6 Guía para manejo de denuncias en casos de maltrato animal</u>	105
<u>6.7. Anexo #7 Tabla de imágenes</u>	107
<u>6.8. Anexo #8 Fragmentos de Tauroética</u>	111
<u>6.9. Anexo #9 Fragmentos del capítulo siete de Melanie Joy</u>	112
<u>6.10. Anexo #10 Fragmentos de Jeremy Bentham de Melanie Joy</u>	113
<u>6.11. Anexo #11 Lista de características para animal imaginario</u>	116
<u>6.12. Anexo #12 Tablas de análisis sobre animal imaginario</u>	119
<u>6.13. Anexo #13 Sugerencia de dinámica para la actividad</u>	120

[6.14. Anexo #14 Cuestionario de empatía](#) 121

[6.15. Anexo #15 Preguntas para etnografía de aula](#) **Error! Bookmark not defined.**

[6.16. Anexo #16 Tabla de descripción de actividades y competencias desarrolladas](#) 124

[6.17. Anexo #17 Tabla de actividades, organización de materiales y tiempos](#)126

Ética más allá de la especie:

Una propuesta para prevenir y disminuir el desentendimiento moral frente al maltrato animal

El verdadero examen moral de la humanidad, su examen fundamental (que yace enterrado profundamente lejos de la vista) consiste en su relación con los que están a su merced: los animales. Y en este sentido la humanidad ha sufrido una derrota. Una derrota tan fundamental que todas las demás provienen de allí

La insoportable levedad del ser (Milán Kundera)

Introducción

Desde un inicio el ser humano ha sido capaz de establecer relaciones de uno u otro tipo con los animales. Esta relación, la mayoría de las veces, se ha visto atravesada por las necesidades o deseos que el ser humano busca satisfacer, es decir, ha sido el ser humano quien ha decidido cómo y de qué forma explotar y hacer uso del animal sin tener en cuenta que se trata de seres mucho más complejos y con muchas más habilidades de las que se les suele atribuir. Sin embargo, esto ha venido cambiando a lo largo de los años, cada vez hay más campos e investigaciones que se dedican al estudio de los animales, su comportamiento, su interacción con otros animales, etc., y otros que se dedican al estudio de la relación humano-animal, sus consecuencias, variaciones, y aún más importante, las razones o motivos específicos de por qué nos relacionamos con ellos atribuyéndoles cierto valor o considerándolos un miembro de nuestra familia, cuidándolos, llevando una dieta con bajo o nulo consumo de carne animal, evitando ir a espectáculos y demás prácticas de empatía y cuidado animal; o por otro lado, no atribuyéndoles ningún valor en lo absoluto, por lo que los explotamos, maltratamos, y en general, tenemos prácticas que lastiman y perjudican su vida sin detenernos a pensar en su valor en tanto seres vivos.

Puede afirmarse que algunas prácticas de maltrato animal nos son impuestas, en un primer momento, por la sociedad o las tradiciones culturales, de aquí que en algunas culturas sea monstruoso o extremadamente malvado realizar cierta práctica con un animal y al otro lado del mundo sea algo completamente normal. No obstante, por medio de la ética animal se tiene la posibilidad de reflexionar sobre este accionar y tener en cuenta las consecuencias, para con base en ello modificarlas o adaptarlas a lo que se considere como moralmente bueno.

El fundamento principal que tiene este trabajo es que los animales tienen la capacidad de sentir dolor. Así lo reconoce gran parte de la comunidad científica que afirma que numerosas especies cuentan con una *nocicepción*, es decir, el hecho de que un ser vivo experimenta dolor. Ello es posible por los nociceptores, distribuidos en distintas partes del cuerpo, que son los receptores que envían impulsos al cerebro como respuesta a la experiencia de dolor. Así lo establece Philip Low en la *Cambridge declaration of consciousness* (2012): los animales son seres conscientes capaces de sentir dolor. A partir

de esto, se abre la discusión acerca de la necesidad de que los animales gocen de una consideración moral por parte de los seres humanos y de que se generen prácticas de cuidado animal que disminuyan o eviten las situaciones en las cuales los seres humanos lleguen a causar cualquier dolor o malestar a los animales.

Este trabajo defiende que el motivo central por el que los seres humanos maltratan animales no es por desconocimiento de las normas morales, sino porque desarrollan un conjunto de desentendimientos morales, los cuales actúan como inhibidores que permiten legitimar actos que van en contra de nuestras creencias y sistemas morales. (Bandura 2002, 2016). Ello implica que las personas reconocen que hay prácticas que generan sufrimiento a los animales, pero inhiben o activan selectivamente los mecanismos de autorregulación, a saber, los principios morales de la conducta o la autosanción, que facilitan la realización de acciones crueles e inhumanas hacia los animales en este caso. No obstante, la estadía de los seres humanos en este proceso no es permanente, puede intervenir para que el individuo redireccione sus procesos cognitivos y sea consciente de las formas en que estos mecanismos actúan para defender sus acciones.

Con base en estas declaraciones, se desarrolló una propuesta de intervención para prevenir y disminuir el DM frente al maltrato animal, a partir de los lineamientos de la educación humanitaria (2006) y de las orientaciones sobre la enseñanza de la filosofía estipuladas por el MEN (2010).

El documento está dividido en tres partes: en el primer capítulo se habla de las razones filosóficas para atribuir un estatus moral de los animales, las cuales parten de una primera exposición de los antecedentes de la filosofía moral y las teorías éticas que se han desarrollado acerca de los principios o guías morales que deben regir la conducta del ser humano. En una segunda sección de este primer capítulo, se expone la teoría utilitarista de Peter Singer (1975), en donde se ahonda en la capacidad de los animales de sentir dolor y la razón por la que el principio de igualdad debe extenderse a los mismos.

En el segundo capítulo, se desarrolla un marco teórico que contiene los conceptos necesarios para abordar esta discusión y admitir la propuesta de intervención. Se desarrolla la teoría social cognitiva de Bandura (2002, 2016) y se exponen a profundidad los ocho mecanismos de DM, los cuales se introducen en un primer momento por medio de ejemplos

de conductas que afectan otros seres humanos, para luego dar paso a la exposición de estos mecanismos en casos de maltrato animal. Cerrando este capítulo se introducen los conceptos de autoeficacia y empatía que inician y cierran (respectivamente) las sesiones que componen la intervención pedagógica.

Por último, en un tercer capítulo, se desarrolla el marco pedagógico que sustenta esta propuesta, mostrando la manera en que se relaciona con el diseño. El diseño está desarrollado a partir de tres competencias que deben promoverse de acuerdo con las orientaciones filosóficas del MEN (2016): pensamiento crítico, competencia dialógica y creatividad. Por otra parte, la propuesta va dirigida a los estudiantes de los grados noveno a once, para ser aplicada en las asignaturas de filosofía o ética. Para finalizar, el objetivo de la propuesta es prevenir y disminuir el DM frente al maltrato animal en adolescentes, por lo que las primeras dos sesiones se enfocan en la promoción de empatía en los animales de compañía y salvajes, ya que estos son los más cercanos y propensos a la consideración moral. Estas actividades buscan trazar un puente emocional y cognitivo hacia los animales de cría, por medio de la visualización de videos y lecturas que permiten exponer a los estudiantes a situaciones de conflicto moral acerca del maltrato animal. Las siguientes tres sesiones se desarrollan a partir de la introducción del concepto de DM en prácticas humanas por medio de la visualización de comerciales que permiten llegar a la identificación de los mecanismos de DM en situaciones de la vida cotidiana; luego, esta identificación se realiza en animales de compañía y salvajes, y en animales de consumo respectivamente, por medio de actividades que promueven la reflexión crítica a propósito de las actividades que involucran a estos animales (zoológicos, experimentación animal, circos, entre otros). Por último, se dedican dos sesiones al desarrollo y a la presentación del proyecto, sesiones orientadas a la promoción de creencias de autoeficacia mediante las cuales los estudiantes buscan concientizar al resto de la comunidad educativa acerca del maltrato animal y las acciones que pueden orientarse a generar cambios de hábitos en la vida cotidiana que impacten directamente en la problemática del maltrato animal. Finalmente, se presentan las estrategias de evaluación sugeridas para la intervención: por un lado, un cuestionario de empatía y, por otro, una etnografía de aula. De igual forma, se presentan las consideraciones éticas para la aplicación del proyecto, las cuales conciben los escenarios posibles de reacción y se sugiere una respuesta adecuada para los mismos.

1. Capítulo primero: filosofía moral y utilitarismo de preferencia

Teniendo en cuenta el propósito de este trabajo, antes que cualquier otra cuestión, es necesario que se dedique una sección entera a exponer un breve panorama de las principales doctrinas desarrolladas en el plano de la filosofía moral que son útiles para la discusión filosófica sobre la importancia de una reflexión en torno a las relaciones entre seres humanos y animales. Esto con el objetivo de evidenciar la relevancia de esta discusión en el campo de la filosofía y la manera en que estos conceptos son claves para la propuesta pedagógica y su desarrollo, es decir, cómo el utilitarismo tiene relevancia en la propuesta pedagógica y la sustenta desde sus principios. Luego de esta exposición, se expone la doctrina en la cual se basará la justificación filosófica y pedagógica de este proyecto, guiados por la pregunta que permite esbozar este capítulo: ¿cómo la ética nos lleva a preguntarnos por el maltrato animal?

Con este propósito en mente, en primer lugar, se exponen las doctrinas filosóficas de la deontología, el utilitarismo y la ética de la virtud (éticas del acto y ética del agente, respectivamente) abordando los conceptos y argumentos principales que fundamentan estas teorías que sobresalen del panorama ético actual, a saber, el principio de igualdad, de utilidad, de felicidad, virtud y justo medio. En un segundo momento, se expone el ejercicio filosófico que permite tomar la postura utilitarista como base principal para el desarrollo de este proyecto. Para finalizar, se expone la teoría de Singer de utilitarismo de preferencias, que es el fundamento filosófico que sitúa la propuesta dentro del campo de la filosofía moral y la ética animal.

La exposición de estas doctrinas es necesaria para la comprensión del origen de los conceptos y fundamentos principales que componen el panorama ético y el modo en que estas se diferencian. Para este proyecto pedagógico, se tomará como referencia base la teoría utilitarista de Singer, la cual expone que el principio ético básico de igualdad debe extenderse a todos los animales, en tanto el sufrimiento de un ser debe tomarse en cuenta tanto como se toma en cuenta el sufrimiento de cualquier otro ser, tomando como principio la posibilidad de sentir dolor, es decir, el dolor y sufrimiento deben ser tomados como malos en sí mismos y evitar o minimizar los actos que puedan llegar a causarlos en los seres.

1.2. Filosofía moral

Como rama de la filosofía, la filosofía moral se encarga de reflexionar racionalmente sobre los distintos esquemas morales con el propósito de encontrar principios racionales que permitan determinar cuáles son las acciones moralmente correctas e incorrectas. En este caso en particular, se expondrán las teorías éticas del deontologismo, la ética de la virtud y el utilitarismo; las primeras dos enfocadas en responder cómo deberíamos actuar, es decir, con base en qué principios deberíamos actuar; y, la última se propone responder cómo deberíamos ser. Esto se profundiza a continuación.

1.2.1. Deontología

En la deontología existen principios y deberes que deben cumplirse a toda costa; en esta tiene lugar la formulación de ciertos deberes y principios a partir de los cuales debe regir la moral, por tanto, la evaluación de las acciones realizadas por un individuo se lleva a cabo en relación con estos deberes y principios establecidos. La deontología es un tipo de teoría ética normativa encargada tanto de los deberes como de los valores y normas regidos por la moral, atribuyéndole un valor a las acciones independientemente de lo que las consecuencias de estas puedan traer al mundo, es decir, su normatividad recae en los principios de la acción, en tanto obligaciones del agente moral al cual se le considera neutral. Así lo expone el autor del artículo *Deontología y Consecuencialismo* (2020) Rafael Cejudo, quien se dispone a demostrar las diferencias entre esta teoría y la del utilitarismo. Como más adelante se explica, el principio del utilitarismo está basado en las consecuencias de las acciones, una acción será buena y deseable cuando traiga un bien para el resto del mundo; de forma contraria, en la deontología las acciones tienen una carga *per se* y el valor moral que poseen (buenas o malas) no es algo que cambie dependiendo de los contextos y las situaciones puntuales en que el agente tenga que decidirse por cómo actuar, una acción puede ser moralmente correcta y justa, y debe realizarse aun sí no trae consecuencias buenas para el mundo. En otras palabras, las acciones son buenas en sí mismas en tanto estas responden a un principio general de acción establecido:

“la deontología defiende que debemos actuar de cierta manera porque hacerlo así está bien (y no porque hacerlo así cause más bien). Bajo esta otra perspectiva lo correcto se

define independientemente de lo bueno: un acto puede ser correcto, y por tanto exigible, aunque no haya buenos motivos para realizarlo” (Cejudo, 2020).

Es por esta característica que la deontología puede llegar a expandirse y ser utilizada para regir las actividades y deberes relacionados con las profesiones, en las cuales ciertas acciones deben realizarse porque están bien y porque responden a un principio puntual sin importar si causen daño, teniendo que ignorar en muchas ocasiones que lo causan o que, al menos, no traen buenas consecuencias para los otros.

Dentro de esta corriente, se encuentra Tom Regan (1983) quien defiende esta posición deontológica y la encamina hacia la necesidad de consideración moral de los animales. Dentro de esta teoría, Regan (1983) hace una distinción esencial entre agentes y pacientes morales, donde los primeros son aquellos individuos con habilidades sofisticadas y la habilidad racional de escoger moralmente sus principios y de realizar acciones que estén de acuerdo con estos principios; aquí incluye lo que él denomina “adultos normales”¹ Por otro lado, los pacientes morales son todos aquellos seres que “carecen de los prerequisites que les permitirían controlar su comportamiento de manera que los hicieran moralmente responsables por lo que hacen... En una palabra, los pacientes morales no pueden hacer lo que está bien ni lo que está mal.” (Regan, 1983, p. 151); en esta categoría Regan incluye a los animales. Ahora bien, aunque los pacientes morales no puedan ejercer una acción que pueda tener una carga moral hacia los demás, los agentes morales sí son responsables de las acciones hacia los otros que le rodean, por lo que Regan (1983) establece el principio del respeto por el valor inherente de los animales que los haría igualmente considerables que los seres humanos dentro de la esfera moral de los individuos y merecedores de derechos; el valor inherente es el que poseen los individuos que son sujetos de una vida, es decir:

¹ Sobre este concepto de normalidad deben hacerse unas declaraciones. El uso de la expresión de ‘adultos normales’ se hace, en tanto el autor utiliza esta expresión para hacer referencia a los adultos neurotípicos que poseen una responsabilidad moral, en comparación con los adultos que poseen otras características y otras formas de desenvolverse en el mundo, a los cuales no se les hace moralmente responsables por lo que hacen. No obstante, esta expresión contiene un supuesto subyacente relacionado con la racionalidad y su papel primario en la moralidad (una de las razones por las que esta teoría no se toma como base para desarrollar este proyecto), por lo que, como se verá más adelante, deben desarrollarse otros tipos de habilidades no necesariamente racionales para desarrollar habilidades morales, por ejemplo, la empatía y las creencias de autoeficacia.

“los individuos con creencias y deseos, percepción, memoria y sentido del futuro, incluyendo su propio futuro; una vida emocional junto a sentimientos de placer y dolor; preferencias e interés por el bienestar; la habilidad para comenzar acciones que persigan sus propios deseos y metas; una identidad psicofísica extendida en el tiempo; y un bienestar individual en el sentido de que sus experiencias vitales sean buenas o malas para ellos, lógicamente independiente de su utilidad para otros y lógicamente independiente de ser objetos para los intereses de otros.” (Regan, 1983, p. 243)

Así, los animales gozarían de este principio de respeto y a la vez del principio del daño que implicaría su protección frente a un daño o perjuicio, por lo que los animales no pueden ser utilizados para satisfacer los deseos del ser humano sin tener en cuenta estas consideraciones: “El valor inherente es, entonces, un concepto categórico. Un ser lo tiene o no lo tiene. No hay intermedios. Es más, todos los que lo tienen, lo tienen por igual. No se presenta en grados.” (Regan, 1983, 240).

Ética de la virtud

De forma opuesta, la corriente de la Ética de la Virtud se basa en que la moral está estrechamente vinculada con el carácter de una persona y en que es este el que determina el comportamiento ético, sin proponer una regla o principio que determine cuál acto es preferible realizar. Aunque en la actualidad esta teoría ha evolucionado y ha sido tratada por otros autores, tiene sus orígenes en el siglo III a.C. desarrollada por Aristóteles en ese entonces en su libro *Ética a Nicómaco* (1985), en donde expone que estamos orientados a buscar la felicidad, la cual se alcanza únicamente siendo virtuoso, es decir, mediante el actuar de un individuo desde la práctica de la prudencia con el conocimiento y carácter cultivados de tal forma que nos mantienen en la moderación, en un justo medio entre dos extremos que determina la virtuosidad del individuo. La virtud es un hábito, un ejercicio de la razón por mantenerse en un punto medio que evita el defecto y el exceso (vicio). Esto quiere decir, que mientras la deontología y el utilitarismo se enfocan en el carácter moral de la conducta o de la acción, esta doctrina de la virtud se centra en el carácter moral del agente y su prudencia para determinar su actuar en cualquier situación, sin detenerse a

reflexionar qué consecuencias trae para el resto del mundo, pues actuar de manera virtuosa incluye que habrá consecuencias positivas para los demás, sino que se centra en qué tipo de agente moral se quiere ser. Si se tiene un carácter virtuoso, las acciones que se realizarán son correctas y no se tiene como fin traer felicidad al mundo, igualdad para todos los seres o evitar daño hacia estos, aunque esto puede llegar a ser un efecto colateral del actuar virtuoso de los individuos. En otras palabras, lo que determina las acciones correctas es cultivar el carácter virtuoso.

Desde este principio de virtuosidad, el buen trato hacia los animales estaría incluido, pues actuar virtuosamente y con prudencia no es únicamente no hacer el mal sino procurar hacer el bien tanto individual como grupal. Además, llevar a cabo acciones que perjudiquen y traigan sufrimiento a otros seres no sería el actuar más virtuoso que un individuo podría llegar a tener. Así lo expresa la autora Rosalind Hursthouse (1987), quien afirma que la consideración de seres sintientes (animales no humanos) en tanto merecedores de estatus moral, está incluida (o al menos *debería* estarlo) dentro de las virtudes que se deben tener en orden para ser considerado un individuo virtuoso. Optar por realizar acciones que procuren un beneficio para los animales y optar por no realizar prácticas que les causen daño es “el mejor modo de vivir para un ser humano” (Hursthouse, 1987, p. 246); optar por llevar un comportamiento que sea desconsiderado con los animales sería, por tanto, inaceptable, es decir, vicioso. El énfasis de la ética de la virtud se sitúa en el carácter.

Utilitarismo

El utilitarismo se remonta en principio al filósofo Jeremy Bentham (1789), quien propone lo que vendría siendo la doctrina que permitiría diferenciar las acciones correctas de las incorrectas partiendo de un análisis que determina cuál es el valor moral de la conducta dependiendo de la cantidad de seres que se ven beneficiados por su realización, es decir, una acción vendría siendo moralmente correcta si las repercusiones de esta son de bienestar y de felicidad de los demás (consecuencias positivas), y será incorrecta cuando produzca lo contrario: dolor e infelicidad (consecuencias negativas).

Los dos fundamentos centrales de la teoría de Bentham en su libro *An Introduction to the Principles of Morals and Legislation* (1789) son dos: el principio de utilidad y el principio de igualdad. El primero determina el valor de la acción basándose en su utilidad, es decir, la propiedad de cualquier objeto de producir beneficio, ventaja y placer (en cuyo caso sería deseable) o, por el contrario, la propiedad de producir perjuicio, dolor y mal (por lo que sería indeseable), lo cual, afirma el autor, atiende a los intereses primarios de la naturaleza humana que tienden a obtener bienestar, placer y felicidad:

“Por el principio de utilidad se entiende aquel principio que aprueba o desaprueba toda acción según la tendencia que demuestre tener para aumentar o disminuir la felicidad de la parte cuyo interés está en juego... no sólo de cada una de las acciones de un individuo privado, sino de toda acción de gobierno.” (Bentham, 1789, p. 17)

Adicional a esta concepción, afirma el autor que este principio de utilidad debe aplicarse a todos los actos de los seres humanos y las relaciones que mantiene con todos los seres vivos capaces de sentir dolor o placer. Así lo propone Bentham (1789):

Puede llegar el día en que el resto de la creación animal adquiera esos derechos que nunca se le podrían haber negado de no ser por la acción de la tiranía. Los franceses han descubierto ya que la negrura de la piel no es razón para abandonar sin remedio a un ser humano al capricho de quien le atormenta. Puede que llegue un día en que el número de piernas, la vellosidad de la piel o la terminación del os sacrum sean razones igualmente insuficientes para abandonar a un ser sensible al mismo destino. ¿Qué otra cosa es la que podría trazar la línea infranqueable? ¿Es la facultad de la razón, o acaso la facultad del discurso? Un caballo o un perro adulto es sin comparación un animal más racional, y también más sociable, que una criatura humana de un día, una semana o incluso un mes. Pero, aun suponiendo que no fuera así, ¿qué nos esclarecería? No debemos preguntarnos: ¿pueden razonar?, ni tampoco: ¿pueden hablar?, sino: ¿pueden sufrir? (p. 282)

El principio de igualdad, por su parte, establece que cada ser debe ser tomado en cuenta, así como su sufrimiento, sin que haya una jerarquía en la que un ser merezca mayor consideración que otro. En ambos principios la consideración de beneficios/perjuicios y de

la igualdad se hace desde un panorama global y no individual, pues no se tiene como pretensión alcanzar la satisfacción máxima propia y no tomar en cuenta el resto de los individuos de la comunidad, aunque es claro que se necesita esclarecer en un principio cuáles son los intereses de los individuos que conforman esta comunidad para alcanzar la felicidad general.

De modo que estos principios brindan los fundamentos necesarios para determinar el valor moral de una acción. Desde esta misma perspectiva teórica se encuentra el filósofo John Stuart Mill, quien en su libro *El utilitarismo* (1994) propone el principio de mayor felicidad, el cual vendría siendo el criterio para determinar qué acciones son correctas y cuáles no lo son: “las acciones son correctas en la medida en que tienden a promover la felicidad, incorrectas en cuanto tienden a producir lo contrario a felicidad. Por felicidad se entiende el placer y la ausencia de dolor; por infelicidad el dolor y la falta de placer.” (Mill, 1994, p. 45). Siendo el principio de tipo consecuencialista (se basa en las consecuencias de las acciones), deja de lado cualquier intención o voluntad del agente que lo haya motivado a realizar tal o cual acción, enfocándose en la cantidad de felicidad (placer) o infelicidad (dolor) que haya causado. No obstante, aunque Mill (1994) continuó con el trabajo de Bentham, logran encontrarse ciertas diferencias entre sus teorías utilitaristas.

Como se mencionó antes, Bentham (1789) considera que todo placer es deseable: su ética se basa en la persecución del placer mayor, no de forma individual sino grupal. Mill (1994), por otro lado, postula una jerarquización de placeres tales que, cualitativamente hablando, son más preferibles los unos a los otros. Esto tiene que ver con la creencia de que los placeres intelectuales de los seres humanos son más importantes que los placeres físicos que pueda. llegar a tener interés un animal en satisfacer: “pero no se conoce ninguna teoría epicúrea de la vida que no asigne a los placeres del intelecto, de los sentimientos y de la imaginación, un valor mucho más alto en cuanto placeres, que a los de la mera sensación” (Mill, 1994, p. 140), por lo que en este punto se diferencia bastante

de Bentham (1789), quien, aunque establece un cálculo de placeres, no diferencia o jerarquiza los placeres².

El utilitarismo de preferencia de Peter Singer

Hasta ahora, se han explicado algunos de los aportes principales en materia de filosofía moral sobre la pregunta de por qué ciertas acciones son buenas o malas, a su vez que por la discusión acerca de qué principios deben regir el actuar de los seres humanos. Es evidente que estos aportes no están estrictamente desarrollados con miras a solucionar la pregunta por las consideraciones y el estatus moral de los animales, sino más bien desde un punto de vista general (de inicio) que puede llegar a expandirse hasta llegar a los animales no humanos. Con este último propósito en mente, se expondrá el trabajo del filósofo Peter Singer (1999), que representa la corriente del utilitarismo base de este proyecto. La razón de escoger esta doctrina y no otra tiene que ver con que esta doctrina es una ética del acto, por lo que el hecho de que una acción sea buena o mala es determinado por los beneficios o el daño que causa. Este vendría siendo el camino óptimo y recurrente para extender el estatus y la consideración moral hacia los animales, lo que permite sustentar de manera filosófica el proyecto. La razón de optar por Singer (1999) y su utilitarismo y no por las otras corrientes se aborda a profundidad a continuación. Su doctrina utilitarista de preferencia se desarrolla después del apartado siguiente.

Establecer una discusión explícita entre las corrientes filosóficas previamente expuestas es necesario para poder adoptar con argumentos la posición filosófica de Singer (1999) que le da origen al trabajo filosófico del proyecto pedagógico. Es este trabajo de reflexión

² Permítanme hacer este ejercicio en lo que respecta a la importancia mayor que se le da al placer intelectual. En *Una modesta proposición* (1729), Jonathan Swift argumenta humildemente que la forma con la que ha llegado a término para solucionar las condiciones de pobreza y hambruna del campesinado irlandés consiste en sacrificar a sus hijos a la de edad de un año y venderlos para el consumo de su carne a los terratenientes, porque en últimas ya son individuos condenados a la miseria. Esto, de acuerdo con Swift, vendría siendo una solución a los problemas y tendría unos innumerables beneficios. No obstante, aunque el objetivo de Swift con esta obra de tinte satírico es presentar una crítica a la forma en que la cultura occidental se reduce a las diferencias de clase y la clase dominante, ajustando los valores morales a su parecer sin hacer algo realmente por solucionar la desigualdad social, nos es útil en este escenario para mostrar cómo el utilitarismo puede llegar a permitir acciones moralmente reprochables, siendo fieles al principio del “mayor placer intelectual para todos”. Aquí resalta la importancia de optar por Singer como nuestro autor principal, pues para él la racionalidad no es un factor clave ni de mayor importancia comparado con el resto.

filosófica el que le da un sentido y un horizonte a la postura que se toma para la realización de este proyecto.

Uno de los argumentos principales que me permiten sustentar por qué es el utilitarismo de preferencias de Singer la base de este proyecto y no otra corriente, es primordialmente el hecho de que esta teoría se centra en el paciente moral, el cual, en el presente caso, son los animales. En otras palabras, Singer, a diferencia de los autores pertenecientes a la corriente de la deontología y a la ética de la virtud, sitúa su énfasis en las preferencias puntuales de los individuos que deben ser considerados al momento de realizar una acción, en tanto sus preferencias se ven afectadas negativamente ya sea de forma directa o indirecta por la acción realizada.

Desde la perspectiva más contemporánea de la ética de la virtud lo virtuoso recae en el carácter del agente moral de la acción y su prudencia para determinar si realizar una acción es prudente o no lo es. Además de esto, según el autor Alasdair MacIntyre (2004), en cierta medida lo que se considera virtuoso depende del concepto de tradición: lo virtuoso se define desde un plano social, es decir, el agente moral no elige entre serle fiel a sus principios o entre cumplir con un principio u otro, sino que se guía por su entendimiento de la tradición de las virtudes de la sociedad de la que hace parte: “Lo que sea mejor o peor para X dependerá del carácter del relato inteligible que proporciona una unidad a la vida de X” (MacIntyre, 2004, p. 298), por lo que el hecho de afirmar que un individuo es virtuoso no depende de que este individuo posea o no un conocimiento de un conjunto de máximas o principios por los cuales se rige; el carácter de virtuoso o no se le atribuye en la medida en que el individuo tenga la capacidad de juicio para seleccionar entre varias posibilidades de acción y aplicarlas en el momento y medida justos. Obviando el primer argumento presentado para no utilizar esta teoría, desde este segundo aspecto de la tradición de las virtudes podría llegarse a argumentar que es necesario y justo dañar a los animales en miras a un beneficio para el ser humano. Por ejemplo, justificar prácticas como la tauromaquia y las corralejas en tanto son costumbres, caracterizan y representan una clase social y una época en particular, y por esta razón deben seguirse realizando y son moralmente correctas. Ahora bien, es correcto afirmar que estas costumbres y tradiciones cambian a lo largo del tiempo, pero para el propósito de este trabajo se busca una teoría

que se base en la necesidad de consideración moral de los animales, en tanto individuos con preferencias e intereses y no en tanto un principio o una tradición lo estipula.

Ahora bien, en lo que respecta a la deontología, que establece principios que son obligatorios para el agente moral, es decir, aquel individuo debe regir su conducta bajo estos parámetros sin importar la situación o el paciente moral que se vea afectado por la acción, y sin tener en cuenta las consecuencias que esta trae para su realidad de ningún modo, tampoco nos sería útil para nuestro propósito. Dado que para el sentido que tiene este ejercicio filosófico y el proyecto que tiene como resultado, la deontología no funciona, en tanto los animales son tratados como medios y no como fines en sí mismos, ya que lo que hace que la acción sea moralmente correcta es que sea fiel al principio establecido, y el principio que prima es que los animales existen para nuestro consumo. En el mundo natural, se dan ciertas relaciones de interdependencia con los animales, hay principios que establecen que es moralmente correcto tratar a los animales como medios y no como fines en sí mismos, algo que sería contradictorio para el óptimo desarrollo de este proyecto. Por tanto, optar por tomar como referencia base una teoría que sitúa su énfasis en el paciente moral (en este caso, los animales), hace que el diseño y futura aplicación de un proyecto pedagógico que busca que estas relaciones de interdependencia se den de la manera más responsable, considerada y moral posible, cobre un sentido y un horizonte claros que se guían por un utilitarismo de preferencia, en este caso, el utilitarismo de Singer (1999), puesto que da respuesta a las limitaciones que presentan estas otras teorías, al tiempo que sienta las características para que el proyecto sea tan completo como debe ser.

Así pues, la postura de Singer está fundamentada en la ética práctica y la aplicación de esta (utiliza ética y moralidad de forma indistinta) a temas que tienen que ver con el trato de las minorías, la igualdad para las mujeres, la conservación del medio ambiente, el aborto, la eutanasia, etc., y, en general, toda cuestión ética polémica que requiere de un trato especial, para lograr tener un plano filosófico desde el cual sustentarse y levantarse y, así, ser exigido en una sociedad determinada. En estos casos el principio se aplica exigiendo que se tenga en el mismo nivel de consideración los intereses y preferencias de todas las personas que pueden ser afectadas por nuestras acciones, en otras palabras, no considerar que, porque el individuo es hombre, blanco y heterosexual tiene unos intereses

más importantes comparados con los de una mujer negra, por ejemplo. Teniendo como principio en el desarrollo de su teoría, que desarrollar una corriente ética tiene como propósito servir de guía para regir el actuar de los individuos de una sociedad, Singer fundamenta que el principio ético de igualdad debe extenderse también a los animales, en tanto son seres vivos dotados con la capacidad de sentir y con ciertas preferencias e intereses que no son ni deben ser considerados menos importantes a los intereses de los seres humanos. En lo que respecta a las preferencias, en Singer se entenderán como querer u optar por una cosa más que por la otra por resultar más adecuada para ciertos propósitos (como ser feliz, estar bien, etc.) y para ciertos intereses (no sentir dolor, no sufrir), todo esto partiendo del principio de que, si un ser es sintiente, entonces, tiene preferencias. Se tiene como preferencia el hecho de querer menos dolor y menos sufrimiento y más felicidad y mayor bienestar, es un principio básico de la vida, el cual todos los seres vivos perseguimos día a día hasta en los más mínimos actos. Este interés no está basado en una autoconciencia o en un querer prolongarse en el futuro³, sino que más bien se centra en que los individuos preferimos el bienestar y huimos del dolor, preferimos ser libres a ser esclavos, preferimos tener un espacio para nuestro esparcimiento que estar encerrados, preferimos la vida y huimos de la muerte; todo esto reconociendo el simple hecho de que estamos dotados de sensación, lo que nos hace tener un interés y una preferencia de estar libres de dolor la mayor cantidad de tiempo posible en nuestra existencia. Teniendo este asunto claro, a continuación, se profundiza en la teoría de Singer, su utilitarismo de preferencia y el principio básico de igualdad en el que descansa su teoría.

Sobre el principio básico de igualdad

³ Quisiera hacer un llamado de atención a este punto ya que, si bien Singer considera que los animales tienen un interés en no sufrir, considera que no tienen un interés en prolongar su existencia, cuestión con la que difiere sustancialmente, pero no lo suficiente como para no hacer uso del resto de su teoría. Esto tiene que ver con el hecho de que es evidente (debería serlo) que cualquier ser vivo además de tener interés por no sufrir, tiene un interés por experimentar lo placentero, cuestión de lo que se vería privado de ser interrumpida su existencia, es decir, la muerte es el mayor daño que podría causársele y, en tanto ser vivo, evita la muerte a toda costa; *ergo* debe evitarse realizar actos que lleguen a causarla, cuestión que nos separa de la visión de Singer. A quien interese esta discusión, ver: Gary L. Fanzione (1999). *Los derechos de los animales*, pp. 39, 60.

¿Por qué el principio ético que fundamenta la igualdad entre los humanos exige que también extendamos la igualdad hacia los animales? Esta es la pregunta que se hace Singer (1999), y que responde asertivamente a continuación, creando un puente entre las ideologías que corresponden a las relaciones de seres humanos con otros seres humanos (como el machismo, el racismo y la homofobia) y la ideología del especismo.

La razón por la que Singer, y en general otros muchos autores, consideran que el especismo es, en cierta forma, una ideología relacionada con estas otras es que tienen en común varios factores socioideológicos y psicológicos que fundamentan su existencia, es decir, están argumentadas desde la supremacía del hombre blanco heterosexual, un individuo de primera clase que ve como inferior todo lo distinto a él. Y, además, encuentran entre estos una forma común de aparición y su posterior desaparición (al menos el intento) en los últimos años. De hecho, se considera que el avance de la consideración de los derechos de las minorías es un elemento que abre paso a que se llegue a reconocerse a los animales como seres con estatus moral, además del auge de las políticas de cuidado ambiental que tienen conciencia del impacto de la industria de explotación animal en el medio ambiente.

¿Por qué son repudiables el racismo y el sexismo?, se pregunta Singer (1999). Para muchos la respuesta es obvia y, como se mencionó anteriormente, pareciera que la pregunta en sí es absurda y que es de sentido común su respuesta. Es difícil pensar en razones filosóficas válidas que defendieran el racismo y el sexismo. Los últimos capítulos de la historia de la humanidad se han enfocado en reconocer los derechos y el sufrimiento del que han sido víctimas todos aquellos que fueron discriminados simplemente por la razón de pertenecer a otra raza o a otro sexo distinto del hombre blanco. Por años, estas personas fueron sometidas a un sufrimiento inimaginable, fueron discriminadas y, considero, no es necesario entrar en detalle para entender el punto de esta discusión. Hasta que alzaron su voz y la humanidad se dio cuenta de que estaba presenciando una barbarie, se reconocieron sus derechos y, aunque persisten problemáticas que aún atienden a estas ideologías, es decir, no están erradicadas en su totalidad, la lucha por acabar con el racismo y el sexismo es una lucha que, al menos en el plano de la ética aplicada ya no tiene por qué defenderse, ya se parte de que es un hecho por lo que la atención y los esfuerzos están centrados en

brindar soluciones para enfrentar estos problemas y lograr erradicarlos de manera definitiva de nuestra sociedad. Menciona Singer (1999) que estos avances se deben a que se ha reconocido que hay un principio básico que no puede negársele a ninguna persona independientemente de sus características físicas, identidad de género, orígenes, inteligencia, capacidad moral, fuerza física u otros factores similares: el principio de la igualdad. Esto es una cuestión evidente: no hay ninguna razón para que estos individuos tengan un estatus moral distinto a los otros como para que exijan una dominación. De este punto se deriva y justifica el principio de igualdad.

La igualdad es una idea moral, y no se basa en que deba darse un tratamiento idéntico a todos los seres, sino que haya una igual consideración de las preferencias de estos, lo cual conduce a que se ofrezcan distintos tratamientos y derechos a estos seres según sus necesidades: “El principio de igualdad de los seres humanos no es una descripción de una supuesta igualdad real entre ellos: es una norma relativa a cómo deberíamos tratar a los seres humanos” (Singer, 1999, p. 40). Esto quiere decir que frente a la toma de una decisión o de hacer un juicio moral en una situación en específico, los intereses/preferencias de cada ser afectado por tal decisión deben tenerse en cuenta y considerarse tan relevantes como los intereses y preferencias de cualquier otro.

Como se desarrolló en el párrafo anterior, poseer habilidades de lenguaje, sociales, cognitivas y demás no es una razón válida para reconocerle a alguien el principio de igualdad y así tener en consideración sus preferencias, porque esto traería como consecuencia que el ser que no lo posea no merecería ser considerado como digno de estatus moral, y el hecho de que un ser sea más inteligente que otro no le da poder sobre este, o al menos no *debería*, por lo que Singer (1999) lo reduce a lo más simple pero no por eso menos importante: la capacidad de sentir dolor. Viene siendo entonces la capacidad de sentir dolor, la capacidad de sufrir y también de disfrutar, la razón necesaria y suficiente para que se le conceda a un ser el principio de igualdad, el cual exige que el sufrimiento de un ser cuente tanto como el sufrimiento de cualquier otro ser, en términos de que se le reconoce como ser sensible, sintiente, que no puede ser lastimado o perjudicado simplemente por favorecer los intereses propios de alguna persona: “el dolor y el sufrimiento son malos en sí mismos y deben evitarse o minimizarse al margen de la raza,

el sexo, o la especie del ser que lo sufre” (Singer, 1999, p. 53). Como bien lo menciona el autor, el dolor es un estado de la conciencia, un acontecimiento mental el cual se infiere que alguien padece a partir de la conducta. Ver que un animal se sacude, presenta contorsiones faciales, gemidos, chillidos, se aleja de la fuente de dolor, miedo, etc., junto a otros síntomas físicos que sabemos responden a que está padeciendo de dolor, como por ejemplo la dilatación de las pupilas, un pulso acelerado, transpiración, etc., nos indica que sufre, que *siente* dolor y el hecho de que puedan o no comunicárnoslo no es relevante para asumir que lo sienten. En general, los signos y gestos básicos que se utilizan para transmitir dolor, miedo, estrés o, por otro lado, alegría, emoción, sorpresa, son gestos que no son exclusivos de nuestra especie, por lo que nos es posible reconocer cuando una especie distinta a la humana está padeciéndolos. No hay ninguna razón científica o filosófica para negar que los animales sientan dolor y “no hay justificación moral para considerar que el dolor o el placer que sienten los animales es menos importante que el sentido por los humanos con la misma intensidad” (Singer, 1999, p. 51). Sin embargo, no nos tomamos en serio los intereses de los animales y su preferencia por evitar el sufrimiento y optar por vivencias y entornos que les brinden placer y disfrute; de hecho, ni siquiera se respeta la preferencia más básica de todo ser sensible: la de estar vivo. A diario se quitan millones de vidas injustamente a los animales, se hace desde argumentos y creencias que no tienen fundamentos válidos y que ignoran el principio de igualdad porque parten de un sistema de creencias de la ideología especista, la cual, como se vio, no posee razones filosóficas para ser válido, al igual que no las posee el sexismo, el racismo ni la homofobia, pues no existe un argumento para justificar que las preferencias del hombre blanco heterosexual son más importantes que las de otros, en tanto se violaría el principio de igualdad al darle una mayor relevancia a los intereses de los miembros de cierta raza o sexo. El estatus moral se les otorga a los individuos en términos de la capacidad de sentir dolor y placer; no reconocerlo en los animales viola el principio de igualdad en igual proporción.

Esto no es algo nuevo. Por décadas se ha tenido la presunción de que ciertas minorías poseían una habilidad de resistir más al dolor y esta creencia se alimentaba con frecuencia para continuar justificando el sufrimiento que padecían aquellos individuos. Cuenta Melanie Joy (2013) como en el siglo XV se clavaban en trozos de madera a perros aún vivos, con el fin de abrirlos y poder experimentar con ellos y, así, aprender más sobre

la anatomía canina, por lo que se aseguraba que los aullidos y quejidos no eran más que una respuesta mecánica del animal y no porque sintiera dolor. De forma similar, hasta principios de la década de 1980 gran cantidad de médicos distinguidos estadounidenses realizaban cirugías mayores a bebés recién nacidos pues rondaba la creencia de que estos no poseían un sistema nervioso lo suficientemente desarrollado como para sentir lo que se les estaba haciendo y, nuevamente, el llanto que obviamente emitían los bebés hasta desmayarse del dolor que padecían se tomaba como un reflejo instintivo y no una respuesta al maltrato del que eran víctimas. En algún punto también se llegó a argumentar que los esclavos negros africanos sentían menos dolor que los blancos, por lo que la aberrante práctica del esclavismo pudo llegar a darse, aun siendo una clara muestra de transgresión moral, tal como lo menciona la autora.

En la actualidad, se asume que solo cierta cantidad de animales sienten dolor. Parece racional afirmar que todos pueden estar de acuerdo en que los perros y los gatos sienten dolor, y si se pasa suficiente tiempo en su compañía, el mismo animal lo comunica de las formas antes expuestas, y no se duda en llevarlo inmediatamente al veterinario para aliviar su padecimiento (al menos la mayoría de la población actuaría de esta forma). No obstante, los animales de compañía, aun con el conocimiento de que pueden sentir dolor, son brutalmente golpeados, maltratados, abandonados y, en general, muchos de estos animales todavía, en pleno siglo XXI, no gozan de una buena vida, no se les garantiza una consideración de sus preferencias ni el principio de igualdad en tanto seres sintientes. No es el objetivo de este trabajo convencer al lector de que el maltrato animal existe y de que es injusto, como bien se expone en la introducción, por lo que la narración y descripción de lo que ocurre a diario en los mataderos, en las corridas de toros, en los laboratorios que experimentan con animales, etc., no tendrá lugar en este texto. Aunque sí cabe mencionar que dentro de todas estas prácticas se atenta contra el bienestar y los intereses de los animales: se mantienen encerrados en pequeños espacios que les impiden la libre movilidad, no se les presta el cuidado médico necesario para un buen estado de salud, se atiborran de hormonas y otros elementos artificiales para aumentar su tamaño y peso, además de la reproducción excesiva y mantenerlos alejados de sus crías, para finalizar con terminar su vida antes de la edad promedio que el animal en su entorno natural alcanzaría. La descripción de estas prácticas las podemos encontrar en el libro de Singer (1999), así

como también en el libro de Joy (2013), quienes hacen una descripción minuciosa del asunto; se recomienda también visitar la página web *Ética animal*, cuya dirección web se encuentra en la bibliografía.

Conclusiones del primer capítulo

Recapitulando, se reconoce por qué hablamos en filosofía de la relación humano-animal y, adicionalmente, hemos dado una razón filosófica para reconsiderar tal relación y orientarla de otro modo que no cause (o cause menos) sufrimiento para los animales y sus intereses. Como se ha mencionado en otras ocasiones, esta propuesta de Singer (1975) es una respuesta al debate filosófico acerca de qué principios deben determinar nuestras acciones, permitiendo que sean consideradas como moralmente correctas, incorrectas, buenas o malas. Estas discusiones éticas contemporáneas permiten, en un principio, exponer las discusiones éticas contemporáneas que en últimas le abren paso y le dan una razón de ser a la teoría del utilitarismo que no puede tomarse de forma aislada. Aunque la deontología y la ética de la virtud nutren nuestro panorama, el enfoque necesario para el desarrollo de este proyecto lo brinda el utilitarismo de preferencia, en tanto sitúa su atención en el paciente moral y no en el agente moral o en dados principios, como lo hacen las otras dos teorías. Singer (1999) ofrece un principio de igualdad como respuesta al problema moral que se basa en la capacidad de un individuo de sentir dolor. Desde allí, desarrolla toda su teoría y se acepta que los animales *deben* estar incluidos dentro de los círculos morales, por lo que, dentro de la propuesta pedagógica, aunque no se dé a conocer particularmente la teoría de Singer, se desarrollará la idea de que la capacidad de sentir dolor debe ser tomada como un principio para respetar los intereses y preferencias de los seres que así la poseen.

Para finalizar, es necesario resaltar que en este capítulo se encuentra el corazón filosófico de la propuesta. Aquí se encuentra expuesto el ejercicio de reflexión filosófica que permitió establecer bajo qué doctrina se basa el argumento de que hay una necesidad de diseñar un módulo pedagógico que aborde la problemática del maltrato animal desde la filosofía, pues, como se ha mencionado en repetidas ocasiones, el principio de igualdad y

el incluir a los animales dentro de nuestras consideraciones morales no es algo que se haya tomado en serio hasta ahora.

En el siguiente capítulo se expone la teoría social cognitiva que permite comprender por qué un individuo puede estar de acuerdo con que los animales sienten dolor y, por lo tanto, deben ser considerados dentro de nuestros círculos morales, es decir, está de acuerdo con lo expuesto previamente por Singer, y, aun así, puede continuar realizando prácticas que perjudican el bienestar y la vida de los animales, aunque estos participen del principio de igualdad, estén dotados de la capacidad de sentir dolor y posean unas preferencias e intereses claros.

2. Capítulo segundo: el maltrato animal y el desentendimiento moral

Luego de haber respondido a la cuestión de cómo la ética nos lleva a preguntarnos por el abordaje moral del maltrato animal, es necesario dar paso a un marco teórico que permita la exposición de los términos utilizados en este proyecto con el fin de evitar una asociación errónea de los mismos y sentar la base para su correcto desarrollo. Con tal propósito en mente se hará una exposición del marco legal de Colombia con respecto al cuidado animal, lo cual permitirá exponer los vacíos e incongruencias presentes en este. Además de esto, en este capítulo se desarrolla la teoría social cognitiva que explica por qué algunos seres humanos continuamos realizando prácticas que son dañinas y les provocan sufrimiento a los animales, a pesar de que se sostenga que los animales son dignos de ser considerados dentro de los círculos morales que determinan la forma de relacionarse con ellos. Es decir, esta teoría social cognitiva es la que permite entender por qué los individuos presentan una desconexión moral selectiva, la cual, desde mi lectura e interpretación, se encuentra presente en las conductas de maltrato animal. Esto con el fin de que la problemática pueda ser identificada y de esa manera pueda ser intervenida con las actividades desarrolladas en el capítulo III.

2.1. Ley, cuidado y maltrato animal

En primera instancia, se entenderá por *maltrato animal* cualquier conducta de los humanos, directa o indirecta, que atente contra el bienestar de un animal, provocándole sufrimiento o dolor, perjudicando su calidad de vida. Esto en consecuencia con lo estipulado por la Ley 1774 del 6 de enero de 2016, la cual reconoce a los animales como seres sintientes, a los cuales se les atribuye especial protección. Aun cuando el consumo de carne y otros productos derivados de los animales es uno de los principales escenarios en donde puede evidenciarse maltrato animal⁴ y una normalización o DM hacia el hecho mismo, no es la única práctica, pues actividades como la pesca, la cacería, las corridas de toros, la experimentación en animales, el abandono de animales de compañía, etc., también son una amenaza constante para los animales y la mayoría de ellas se acepta como una práctica normal y no hay valoración moral negativa sobre su realización, cuestión que podemos visualizar, por ejemplo, en la cultura colombiana, donde estas prácticas están normalizadas y se encuentran naturalizadas en el colombiano promedio. Estos hechos evidencian que a pesar de que existe una ley colombiana que estipula la protección y el bienestar de los animales, esta aplica únicamente para los animales de compañía, en tanto poco o nada se dice sobre las prácticas que involucran a los otros animales que son considerados de consumo. Aunque en Colombia se ha venido avanzando en este campo, pues se reconoce la lucha de numerosas organizaciones por ilegalizar las corridas de toros o la prohibición de uso de animales de carga y transporte, su avance ha sido muy poco debido a trancas políticas, por un lado, y debido a la falta de concientización y reconocimiento de este problema, por el otro. No obstante, el panorama no es negativo del todo, pues el reconocimiento de esta problemática en el campo formativo de los futuros formadores es lo que permite que se diseñen nuevas intervenciones que busquen intervenir y reflexionar

⁴ De acuerdo con la Encuesta de Sacrificio de Ganado (2021) en Colombia, en el segundo trimestre del año en curso el sacrificio de ganado aumentó un 6.5%, el sacrificio de porcinos aumentó un 5.2%, el sacrificio de ganado ovino aumentó en un 11.1%, comparado con los sacrificios del año 2020. Con base en estas cifras alarmantes se afirma que la práctica más dañina y perjudicial hacia los animales es la relacionada con el consumo de carne y alimentos derivados de los animales.

sobre estas prácticas negativas hacia los animales, una intervención tal que encontraremos en este proyecto pedagógico.

En segunda instancia, se utilizará el concepto *carnismo* o *carnista*, tomado del libro *Por qué amamos a los perros, nos comemos a los cerdos y nos vestimos con las vacas* de la autora Melanie Joy (2013), para hacer referencia a la ideología que fomenta el consumo de carne. Esto, en primera instancia, con el fin de reflejar cómo la práctica de consumo de carne contiene dentro de sí una ideología, entendiendo ideología como un conjunto de creencias que sustentan la justificación de ciertas conductas. Por ejemplo, al conocer que alguien tiene una ideología o hace parte de una, como ser vegano, se comprende el conjunto de creencias o los principios morales que esta persona comparte con los demás que también se unen a esta identidad colectiva; sin embargo, cuando pensamos en un consumidor de carne, su práctica es tan común, está tan presente en el diario vivir y arraigada en la sociedad, que no la reconocemos como una ideología sino más bien como una práctica normal. Hacer uso del término carnismo nos abre la posibilidad de asumirla como ideología y asimismo identificar cuáles son las creencias que sustentan estas conductas específicas, para así entenderlas y encontrar un modo de analizarlas desde una perspectiva más crítica y lograr encontrar un modo de contrarrestarlas, en este caso con las actividades que se desarrollan en el próximo capítulo. Esto sucede con todas las ideologías. Es necesario reconocer que el conjunto de acciones realizadas por el ser humano hace parte de algo más grande que las sustenta para poder reevaluarlas y cambiarlas. ¿Cómo tumbar el patriarcado desde la ideología feminista sin conocer sus modos de visualizarse en las acciones y las creencias que sustentan estas mismas? Carece de sentido. Es menester reconocer las acciones que atentan contra la integridad de las mujeres, adolescentes y niñas, rastrear su origen y sustento, las ideologías que las fundamentan y así generar rutas de cambio y respuesta.

Teniendo esto en mente, podemos empezar a adentrarnos en el problema. Una vía que puede tomarse para entender las limitaciones de la ley en cuanto a la protección que estipula sobre ciertos animales y a la falta de regulación con la explotación de los otros es la vía de la división o clasificación de los animales en esferas morales, lo cual podría explicarnos, en un primer momento, por qué la legislación reconoce y reprende el maltrato

en algunos escenarios mientras lo defiende en otros. Ahora bien, es necesario explicar que en relación con las prácticas que tenemos con los animales, podemos identificar esferas morales que son definidas por las prácticas que tenemos hacia ellos y cierto grado de consciencia o reflexión alrededor de las mismas. Esta distinción puede apreciarse en el texto *Rethinking Human-Animal Relations* (Dhont, et.al., 2019). Por ejemplo, como previamente se enunció, al tratarse de animales mascota o de compañía establecemos una relación supremamente íntima, los llevamos al veterinario, les compramos la mejor comida, etc., además de estar cobijados por la ley. En general, tenemos con ellos unas prácticas de cuidado y empatía tales que, si bien algunas personas no los consideran iguales a nosotros en términos morales, al menos optamos por procurarles el mayor cuidado y atención posible. En una segunda esfera se encuentran aquellos animales salvajes por los que sentimos una suerte de encanto o fascinación, aquellos por los que sentimos nostalgia al saber que están al borde la extinción o por los cuales tenemos un cierto grado de consciencia de que están siendo privados de su hábitat natural y de libertad; incluso llegamos a sentir rabia al saber o ver prácticas de caza por sus pieles u otras partes que se venden en el mercado. Por último, en una tercera esfera y en una posición que los sitúa en el ámbito más lejano a la consideración moral, se encuentran los animales que hemos domesticado a lo largo de los años para estar existiendo exclusivamente para nuestro uso, para satisfacer nuestras necesidades y nuestros gustos; por lo mismo nuestra percepción de ellos es totalmente distinta, nos provocan pensamientos y conductas opuestas a lo que nos producen estos otros animales mencionados, lo que nos permite utilizarlos a nuestro parecer. Estas tres esferas morales están presentes en todos los individuos de la sociedad y es lo que determina la manera en que el individuo percibe al animal y la forma en que se relaciona con este. Podemos pensar en un individuo tal que vele por el cuidado de los animales de compañía y asuma como inconcebible el hecho de tenerlos hacinados, venderlos o despellejarlos, mientras al mismo tiempo visita zoológicos en los fines de semana con su familia (debe considerarse también la posibilidad de que ignoren las dinámicas de maltrato presentes en los zoológicos) y es carnista; este es un ejemplo de los muchos que evidencian la clasificación que hay con respecto a los animales y la consideración moral de la que hacen parte.

2.2. Teoría cognitiva social

Ahora bien, esta percepción que tenemos de los animales, con mayor acento en los que se ubican en la tercera esfera, ha venido moldeándose a lo largo de los años, pues la mayoría de estos hábitos se asumen desde la niñez y como una costumbre que hace parte de nuestra cultura que tiene tanto normalizada como naturalizada la ideología carnista. Cabe aclarar que los individuos no actúan como agentes morales autónomos (Bandura, 2002): estos mecanismos son mayormente producidos y sustentados por la sociedad en la que nos encontramos, es a partir de la misma que vamos adquiriendo nuestras creencias y por lo tanto nuestras conductas. Es el sistema el que se dedica a llenarnos de creencias y prácticas que nos alivian este malestar que tenemos al darnos cuenta de que nuestro actuar y pensar están llenos de incoherencias, además de brindarnos nuestros parámetros morales, lo que nos permite legitimarlo y continuar actuando de la misma manera. Es decir, el hecho de que no conozcamos⁵ que los animales que explotamos poseen varias habilidades sociales, habilidades cognitivas y las capacidades de sentir dolor y sufrir, nos hace tener la creencia de que estos animales no fueron diseñados más que para el consumo humano, reflejado en las conductas previamente mencionadas.

Además de ello, padecemos de un *DM*, el cual es abordado por Albert Bandura en *Selective Moral Disengagement in the Exercise of Moral Agency* (2002). El autor señala que la agencia moral puede manifestarse de dos formas claras: (i) como el poder de abstenerse de comportarse de forma inhumana (inhibidor) y, (ii) como el poder proactivo de comportarse de forma humana (proactivo). Esto es, renunciar a la crueldad y promover comportamiento humano compasivo. En el marco de la teoría social cognitiva desarrollada por Bandura (2002), cuando se habla de *agencia moral*, se está haciendo referencia a aquellos actos que un sujeto realiza de forma intencional, entendiendo *intención* como la representación de un curso de acción futuro que será realizado, no en tanto una expectativa o una predicción, sino en tanto un compromiso proactivo de que se va a realizar. Decir que un sujeto es un

⁵ Tan solo en el lenguaje del que hacemos uso en nuestra cotidianidad es un reflejo de la concepción arraigada de que los animales no poseen ningún tipo de las habilidades mencionadas. Para la mayoría es una sorpresa enterarse de que un cerdo es más inteligente que un perro, o que las vacas poseen unas habilidades sociales altas mediante las que se relacionan profundamente entre sí, para dar un ejemplo.

agente significa que el sujeto hace suceder las cosas por cuenta de sus propias acciones, con el fin de abrirse paso en su curso de acción en el que debe anticipar los efectos de sus acciones y escoger todas estas aquellas opciones y prácticas que le brindan bienestar; esto es vital para la supervivencia y el progreso del ser humano. Cuando regula su comportamiento, se motiva a sí mismo y guía sus acciones en pro de un evento futuro, es que el ser humano logra darle dirección, coherencia y sentido a su existencia. El *razonamiento moral* se traduce, entonces, en juicios morales sobre lo bueno y lo malo, junto a los mecanismos de autorregulación que responden a estos estándares; ello quiere decir que en el momento en el que el sujeto se apropia de una moralidad y un conjunto de justificaciones y creencias sobre la validez de esta moralidad, hace uso de la autosanción para evitar cometer todas aquellas acciones que violentarían tal estándar de moralidad, y, por otra parte, se basa en las influencias motivadoras para cumplir las metas proyectadas que le son fieles a sus normas morales.

No obstante, los mecanismos autorreguladores que modelan la conducta humana no se activan y desactivan por sí solos: son determinados todo el tiempo por mecanismos psicosociales (es decir, las condiciones del entorno en que se encuentra el sujeto) que provocan una activación o desactivación de las autosanciones morales que regulan la acción y sus consecuencias. Los mecanismos autorreguladores vendrían siendo, entonces, todos aquellos procesos que se activan cuando el sujeto compara las acciones y el estado mental en el que se encuentra con el que se requiere para alcanzar las metas que se propone. La autorregulación trae consigo cambiarse a sí mismo y reevaluar los patrones de comportamiento actuales con respecto a una meta puntual que quiere alcanzarse. Cuando un sujeto se encuentra en posición de realizar una cierta acción, por medio de un proceso de autorregulación, el sujeto monitorea su conducta y las condiciones en que esta ocurre, determinando así si realizarla es moralmente correcto o no, de acuerdo con sus estándares morales y las circunstancias del entorno en que se autopercibe. Es decir, es evaluando la influencia propia en su entorno que el sujeto mismo determina la acción misma, las consecuencias y a quienes afecta la acción, todo esto en medio de una interacción recíproca entre influencias cognitivas, afectivas y sociales.

Por ejemplo, si la meta propuesta por un sujeto consta en prepararse para correr una media maratón de 21 km en cierto tiempo estipulado, en teoría (asumiendo que en realidad el sujeto *quiere* lograrlo), todas sus acciones de la vida diaria que influyan en lograr alcanzar esta meta deben estar orientadas a mejorar la condición del cuerpo, así como la resistencia de este y, en general, todo lo que necesita para correr 21 km adecuadamente. Ahora bien, si el sujeto se encuentra en un peso no saludable por comer comida rápida, entrarían en juego los mecanismos de autorregulación, mediante los cuales el sujeto se autoevaluaría, observaría qué conductas son buenas para lograr su meta y cuáles no, valorando si está cerca o no de alcanzar esta meta. Luego de ello, el sujeto entraría en un proceso de reacción a su observación, es decir, cambiaría su comportamiento para lograr alcanzar la meta propuesta. Si en un futuro le ofrecen comida rápida, gracias a la autorregulación, puede decidir no consumirla o al menos no consumirla en exceso en pro de su motivación a alcanzar tal objetivo. Así, puede apreciarse cómo la teoría social cognitiva explica el comportamiento humano en términos de una causalidad recíproca triádica (conducta, factores personales, factores del entorno).

Se ha entendido con lo anterior, que ser agente/ la agencia humana es la forma en que los sujetos influyen en lo que ocurre en sus vidas. No obstante, los individuos no siempre tienen control total sobre lo que ocurre en su entorno y sobre lo que afecta en sus vidas; esta agencia es la *agencia personal directa* (Bandura, 2001). La segunda integrante de esta triada es la *agencia de poder* (Bandura, 2001), la cual condiciona cuando los individuos recurren a otros que poseen un mayor control sobre sus vidas, es decir, cuando un menor acude a sus padres, un ciudadano a su dirigente, un alumno a su maestro, un empleado a su jefe, etc. La tercera y última integrante es la *agencia colectiva* (Bandura, 2001), en la cual se comparten creencias e ideologías con los pares, y se coordinan de acuerdo con estas las habilidades, deseos y metas proyectadas.

Ahora bien, como antes se mencionó, los mecanismos de autorregulación no actúan a menos que sean activados, es decir, las autosanciones morales se activan y desactivan de forma selectiva, y, por lo mismo, se llegan a desvincular selectivamente del

comportamiento dañino y perjudicial del sujeto en cuestión⁶. De acuerdo con Bandura (2002), es por medio del DM que el sujeto puede llegar a redefinir una conducta dañina como buena o deseable, permitiendo que el individuo inhiba su autorregulación y vea como algo bueno o deseable tener conductas que van en contra de su sentido propio de ética y moral; es decir, de manera progresiva se van legitimando ciertas acciones que van en contra del sistema de creencias moral, pero que se continúan realizando debido a la desvinculación del sujeto y su actuar. En el caso de la problemática del maltrato animal, se identifican los mismos mecanismos planteados por Bandura (2002), y son aquellos los que permiten que el maltrato animal se dé, a pesar de que el individuo tenga cierto grado de conciencia de cuidado animal o esté completamente a favor de este, aunque dentro de su sistema moral esta sea una conducta reprochable. Es decir, hay una anestesia psicológica que le permite realizar acciones hacia los animales que no considera buenas. Adicional a encontrar estos mecanismos de defensa en los actos de maltrato animal, se encuentra presente la incidencia de la clasificación de los animales en esferas morales previamente vista. La desconexión sería en este caso selectiva en tanto el individuo vela por el cuidado de ciertos animales (pensemos en animales de compañía, presentes en la primera esfera, por ejemplo), mientras que tratándose de los otros animales (animales de consumo, presentes en la tercera esfera, por ejemplo) no se autorregula ni presenta un malestar subjetivo frente a su mismo actuar.

Los ocho mecanismos de DM, los cuales serán explicados uno a uno más adelante, se agrupan en cuatro *locus* en los cuales el individuo se desconecta de su acción e inhibe su autorregulación. El desentendimiento ocurre por *justificación moral*, *lenguaje eufemista* y *comparación ventajosa*; estos tres mecanismos hacen parte del *locus de conducta* en el cual el elemento que se modifica es la conducta en sí misma, los actos se reinterpretan. El desentendimiento también puede estar centrado en la acción, minimizando su participación en el daño causado por *desplazamiento de la responsabilidad* y *difusión de la responsabilidad*; con estos dos mecanismos el sujeto introduce modificaciones de la acción

⁶ Es muy común que las personas lleven a cabo actos que son contrarios a los valores y normas interiorizadas, lo cual activa estos mecanismos defensivos con la pretensión de legitimar tal acto. Piénsese en un acto pequeño como el de una persona que bota un papel a la calle porque no hay canecas cerca, aunque recicle en su casa, o en un acto grande como todos aquellos individuos que discriminan a aquellos que no comparten su ideología religiosa mientras predicán dar amor a todos.

para disminuir el nivel percibido de responsabilidad personal en la realización de la acción, por lo cual hacen parte del *locus de acción*. Puede, por otro lado, tratarse de minimizar o distorsionar el daño que trae consigo tal acción, las consecuencias mismas, por medio del mecanismo de *minimización de las consecuencias*, el cual hace parte del *locus de resultado*. Por último, puede tratarse de una modificación en la forma de percibir a la víctima o al receptor de las acciones, estos se minimizan y no se asumen como dignos de consideración en el *locus de receptor de las acciones*, esto por medio de la *deshumanización y atribución de la culpabilidad*.

Estos son los ocho mecanismos de defensa y los cuatro locus del que hacen parte. Bandura (2002) postula estos mecanismos como formas en que el desentendimiento llega a darse en un sujeto. Dicho en otras palabras, es a través de estos que las autosanciones morales se activan selectivamente y se desvinculan del comportamiento perjudicial que está llevando a cabo el sujeto, lo cual elimina, disminuye o anestesia la desconexión o incongruencias que puede haber entre las acciones que está realizando y su sistema moral de creencias. Afectan la manera de percibir nuestro actuar y ser en el mundo, de percibir la víctima o el receptor de la acción, de percibir la consecuencia de la acción, y, por último, la pertinencia o legitimidad de la acción *per se*. A continuación, se explican a profundidad:

2.2.1. *Justificación moral*

Se considera que una persona no actúa de forma dañina sin antes haber justificado el porqué y la moralidad de sus acciones,. Su contrario sería un indicativo de alguna enfermedad psicológica o algún tipo de distorsión de la realidad. En este proceso de justificación de la conducta el DM se presenta en tanto modificador de la acción perniciosa, logrando que el sujeto la perciba como personal y socialmente aceptable, en tanto es útil y necesaria para la comunidad y en su individualidad, lo que significa que se busca un argumento para hacer válido el hecho de que se está yendo en contra del principio, a pesar de que se entiende que este valida acciones incorrectas. Este mecanismo puede ser condensado en la expresión “el fin justifica los medios”, así los sujetos actúan bajo

imperativos que conservan su autopercepción de agentes morales mientras causan daño en otros.

Bandura (2002) establece que es el mecanismo más visto en espacios militares, pues la forma de lograr que un sujeto considere moralmente correcto atentar contra la vida de otro ser humano es generando un nuevo sistema de creencias que le permita refugiarse en las contradicciones e inmoralidades de la acción, es decir, en su formación no alteran su personalidad o los vuelven más agresivos e impulsivos, en realidad, en este proceso de formación militar se *redefine* lo moral que hay en el acto de matar y le permite al sujeto ejecutar estas acciones sin autosanciones que le impidan hacer lo que tiene que hacer. Esto puede apreciarse en cualquier conflicto que se tome en cuenta. Se toma como ejemplo el caso del conflicto armado en Colombia que inicia en la década de los 60, con el surgimiento de grupos guerrilleros de ideologías de izquierda, grupos paramilitares de ideologías de derecha junto con el Ejército Nacional que responde igualmente a ideologías de derecha de los gobiernos de turno. Tratándose de los miles de militantes de estos tres grupos armados, la conversión de sujetos civiles, con cierto conjunto de creencias y normas morales, a luchadores dedicados a cometer los actos militares que atentan contra la vida e integridad de las diversas víctimas que se encuentran en medio del conflicto, se hace por medio de una redefinición de la moralidad en el acto de matar por parte de los altos mandos ideológicos a cargo de estos grupos. En cada uno de los grupos nombrados, puede identificarse una corriente política distinta, la cual cada uno defiende y pretende establecer como orden político en el país. Es por esto que santifican sus actos militares, pero condenan los del grupo opuesto, y justifican sus actos en nombre de consignas de luchar por la paz y la justicia, conservar un orden mundial, proteger el territorio; así vindican la violencia y la crueldad presente en sus actos.

En el caso del maltrato animal: comer carne es normal, natural y necesario.

2.2.2. *Lenguaje eufemista*

Como bien lo señala Bandura (2002), el lenguaje moldea nuestros patrones de pensamiento bajo los cuales basamos y justificamos nuestras acciones. Al escuchar una palabra nuestro cerebro la procesa y la relaciona con ciertos sentimientos e imágenes en nuestra mente; por

lo mismo, poner nombres neutros a conductas dañinas hace que se asuman de forma moralmente correcta. Es un hecho que las personas se comportan con más crueldad cuando las acciones injustas y perjudiciales se etiquetan de forma más suave o decorosa (*sanitised*).

Se ha demostrado que las personas pertenecientes a cualquier empresa tienden a presentar menos demandas judiciales contra sus ex jefes si al momento de ser despedidos escuchan palabras neutras que libran de total responsabilidad a los ejecutivos a cargo: decir que “es una cuestión de presupuesto” o que se les “brinda una mejor alternativa de carrera” hace que las personas crean que no se ha cometido un acto de despedida injustificada que merezca una indemnización. Lo mismo ocurre si se usan términos como “derribar al objetivo” al momento de lanzar bombas que atentan contra la vida de millones de personas, que además vienen siendo “daños colaterales” en el intento de preservar un orden mundial estipulado.

En caso del maltrato animal, este mecanismo se puede apreciar con suficiente frecuencia en los medios de comunicación. Los avisos publicitarios que nos invitan a comer carne ponen al mismo animal a ofrecer su propia carne, sale una suerte de gallina o vaca antropomorfizada que nos guiñe el ojo y nos incita a consumir de su buena carne. No decir mataderos sino industrias cárnicas, no decir asesinato sino sacrificio, etc., permite este distanciamiento en lo dañino de la conducta.

2.2.3. *Comparación ventajosa*

En este proceso de desentendimiento, la conducta perjudicial, en un principio de contraste, se evalúa de acuerdo con otra conducta que se considera como más perjudicial, esto es, se compara y por ello se minimiza. La conducta se vuelve más tolerable moralmente con respecto al sistema de creencias pues hay otras conductas similares y peores, algunas acciones que antes eran irrefutablemente reprochables se vuelven justificables y hasta necesarias. Uno de los ejemplos mencionados por Bandura (2002) es la destrucción masiva de Vietnam, siendo minimizada al mostrar la intervención militar de Estados Unidos como salvadores del comunismo. Trayéndolo a un ejemplo más cotidiano, se puede hablar de

cuando un adolescente alega no haber perdido “tantas materias” como otro de sus compañeros que perdió más; puede hablarse de un ladrón que hizo menos daño porque “no mató a su víctima” mientras que otro compañero de celda sí los asesinaba al robarle sus pertenencias; puede incluirse también, un fanático religioso que se considera menos extremista porque no dictamina cómo deben vestirse las mujeres, pero las juzga por su vestimenta cuando han sido víctimas de violación. En general, se trata de que la conducta perjudicial se vuelve menos dañina, mejor, más correcta, cuando se le compara con otra que es aún más dañina.

En casos de maltrato animal, señalar otras prácticas como el consumo de perro, corridas de toros, actividades de pesca, caza, uso de pieles, etc. para legitimar prácticas “menos dañinas”, pero aun así moralmente incorrectas como el consumo de cerdo, las corralejas, envenenar animales, etc. En este caso también pueden encontrarse situaciones en las que se considera que los animales nos dominarían o nos harían algo peor a nosotros si les permitiéramos hacerlo.

2.2.4. Desplazamiento de la responsabilidad

Cuando este mecanismo de defensa se activa, los sujetos dejan de percibirse a sí mismos como el agente real de sus acciones, y, debido a que la sanción moral tiene un mayor nivel de incidencia cuando los sujetos se autoperciben claramente como los responsables de las consecuencias de sus actos, al no reconocer que contribuyen a resultados dañinos, no presentan problema alguno al realizar una acción perjudicial.

De acuerdo con Bandura (2002), las personas se comportan de formas que usualmente repudiarían si una persona que percibe con gran autoridad acepta las consecuencias de sus acciones. No obstante, en raras ocasiones la autoridad acepta la responsabilidad tan abiertamente, sino que actúa de forma tal que le permita mantenerse intencionalmente desinformada de lo que ocurre bajo su mando. Ejemplo claro de esto es el actuar desmedido de la Policía Nacional de Colombia, la cual a lo largo de los últimos años ha venido realizando actos atroces de abuso de autoridad contra la población civil violando sus derechos humanos. En espacios como la protesta social o en espacios que requieren de la intervención de la fuerza pública, los miembros de esta institución no se

reconocen a sí mismos como agentes morales de acción, sino que, más bien, se perciben como refugiados por una autoridad que responde por las consecuencias de sus acciones. Así, pueden sin censura alguna accionar armas, golpear, violar, insultar, entre otras acciones indicativas de abuso de poder, indiscriminadamente y sin tener que responder ante la justicia por sus actos.

En casos de maltrato animal, nos refugiamos en que no somos directamente quienes capturamos el animal y lo explotamos, experimentamos en él o lo sacrificamos para su consumo; al no considerarnos agentes directos nos liberamos de la culpa.

2.2.5. *Difusión de la responsabilidad*

En este mecanismo los sujetos de igual forma dejan de autoperibirse como los agentes reales de sus acciones. Este mecanismo se encuentra presente en la división de labores, pues en estos casos la responsabilidad se vuelve difusa debido a que cada sujeto realiza acciones pequeñas que pueden parecer inofensivas, pero que junto a las otras acciones resultan totalmente perjudiciales. Cuando todos son responsables nadie se siente realmente responsable, esto hace que las decisiones tomadas en grupo carezcan normalmente de responsabilidad real por las acciones llevadas a cabo. Además, el anonimato presente en la acción colectiva hace que el sujeto actúe de forma más cruel e incongruente con su sistema moral y de creencias que si actuase de forma individual.

Esto puede apreciarse claramente cuando se habla del Holocausto Nazi y las diversas divisiones de labores que tenían los distintos soldados de variados rangos, al atentar contra la vida e integridad de los judíos a finales de la primera mitad del siglo XX. Tratándose de Adolf Eichmann, personaje de alto rango encargado principal de la *solución final* en Polonia, Hannah Arendt, filósofa, en *Eichmann en Jerusalén. Un Estudio Sobre la Banalidad del Mal* (1999) discute sobre cómo el alemán nazi no mostraba ninguna alteración psicológica o sentimiento de culpa por todos los judíos asesinados en el Holocausto, aquel argumentaba que “tan solo estaba haciendo su trabajo” o “siguiendo órdenes”, “respetando la autoridad”. En últimas, su tarea era organizar a las personas en los trenes y enviarlas a su muerte: en su mente, el sujeto solo cumplía esta tarea inofensiva. Aunque la filósofa consideraba que sí merecía su condena, argumentaba que no había más

allí que deseos de mejorar su carrera, aunque debió oponerse a la crueldad de las órdenes de sus mayores. A menudo, cuando se piensa en el Holocausto Nazi y la barbaridad que refleja, se tiene una persona en mente a la que se le adjudica toda la culpa de lo sucedido, Adolf Hitler, y, sin ánimos de arrebatarse ningún porcentaje de culpabilidad, los miles de soldados que colaboraron en todo no son considerados de igual forma responsables por los daños y perjuicios causados en este violento episodio de la historia de la humanidad.

En el caso del maltrato a animales, que una carne llegue a un plato o que un animal se encuentre en un circo no es algo que suceda con tanta facilidad: se requiere que muchos individuos aprueben y conformen este ciclo. Unos capturan los animales, otros los reproducen, otros los inyectan con hormonas, otros los transportan, otros los empaquetan, otros la distribuyen etc. Como tal no se asume una responsabilidad, solo se hace parte del ciclo sin reflexionar.

2.2.6. Minimización de las consecuencias

Este mecanismo tiene que ver con las consecuencias de las acciones. En este caso el sujeto evita o minimiza el daño que causa, evita la sensación de culpa al realizar un acto perjudicial incongruente con su sistema de creencias. Para los sujetos es más fácil actuar de forma dañina y perjudicar a otros si las consecuencias de sus acciones no resultan cercanas o próximas a darse y si, adicional a esto, el sufrimiento de los demás no es visible.

Hablando de la pandemia que enfrenta el mundo a finales del año 2019, es muy común ver personas que salen a reunirse en varios grupos de amigos o que simplemente no cumplen con la cuarentena establecida, la mayoría no vive las consecuencias ni las ve como próximas a ocurrir, por lo que fundamentan su comportamiento basándose en que no ocurrirá nada malo, que van a cuidarse bien para que no ocurra, que son pocas personas con las que se reunirán, que el virus no les dará tan fuerte e, incluso, llegan algunos a considerar que tal virus ni siquiera existe como tal. Los resultados de las acciones se distorsionan y se moldean para que sean congruentes con la posibilidad de que el sujeto se siga concibiendo como un sujeto correcto y moral.

En casos de maltrato animal: la creencia de que las prácticas que se realizan no afectan al animal o no son realizadas en una escala tan grande, pensar que los mataderos no son tan malos como parecen o que el impacto ambiental de la industria cárnica no es algo que merezca preocupación.

2.2.7. *Deshumanización*

En este proceso el mecanismo está orientado hacia la víctima o al receptor de las acciones. Gran parte de que la autosanción se active o no durante el proceso de autorregulación de la acción depende de la forma en el que el perpetrador de la acción percibe a la víctima, percibir al otro como *humano* activa reacciones empáticas, al igual que percibirlo como parte del grupo o como un igual, si, por el contrario, el sujeto deshumaniza a su víctima le parece moralmente correcto tratarle como un ser sin valor, deseos o sentimientos.

Por ejemplo, llamar a un habitante de calle “desechable” o “indigente” pone en evidencia la forma en que se le considera, se le niegan ciertas cualidades que se consideran básicas para valer como ser humano, y el trato hacia este resulta siendo sumamente cruel y de abuso.

En casos de maltrato animal, pueden encontrarse casos claros de deshumanización hacia los animales que en este caso sería una minimización del estatus moral, ya que este consiste en reducir el valor moral de la víctima, reduciendo la empatía y consideración moral hacia las mismas. Sentirse superior en tanto seres racionales nos permite dominar y justificar el abuso hacia los animales.

2.2.8. *Atribución de culpabilidad*

En este proceso el perpetrador de las acciones encuentra la responsabilidad de sus acciones en muchos otros ámbitos distintos del suyo, de su propia agencia de acción. Se culpa a las víctimas por su propio sufrimiento, se asumen estas como responsables de las consecuencias de las acciones propias. Muchas otras veces, la responsabilidad se sitúa en el entorno o en las circunstancias mismas, aumentando el maltrato.

Por ejemplo, sobre los actos cometidos que atentan contra la integridad y el derecho a la vida de las mujeres en Colombia, a diario se oyen argumentos relacionados con que el problema radica en la vestimenta de la mujer, andar sola a ciertas horas, no estar con su compañero sentimental, etc., culpándolas como causantes de su propio sufrimiento. En lugar de señalar el causante real, la cultura machista, toda la problemática descansa en las circunstancias y en las víctimas mismas y no en los agentes de las acciones. Muy a menudo las mujeres terminan por aceptar que han sido ellas las causantes de los actos de crueldad cometidos por otros sujetos.

En casos de maltrato animal, la creencia de que muchos animales existen para nuestro servicio y para nuestra recreación. En este caso, la víctima misma busca o existe únicamente para ser sometida, explotada y abusada por el ser humano.

Ahora bien, no es el caso que un sujeto moralmente correcto se transforme en uno totalmente cruel debido a estos mecanismos: el cambio es progresivo y puede no llegar a ser reconocido el cambio. De hecho, muchas veces puede llegar a ser impuesta una práctica y, por lo tanto, rara vez el sujeto se autoevalúa y busca cómo justificar o si están bien o mal las conductas que ha tenido durante toda su vida. Los individuos, en un primer lugar, empiezan a ser autores de ciertas acciones medianamente perjudiciales, las realizan tan a menudo y en su diario vivir que, en algún punto, estas se vuelven completamente normales y aceptables tanto personal como grupalmente. Pueden mencionarse diversos criminales que han destacado a lo largo de la historia, los cuales comienzan con una conducta medianamente cruel, para luego más adelante en sus vidas cometer varios crímenes que involucran conductas repudiadas. En varias series televisivas o relatos de la vida real, puede observarse la dinámica de las cárceles y la forma en que los guardias tratan a los que están privados de la libertad: comienzan con pequeños empujones o golpes y, debido a que es algo que ven hacer, que les ordenan que hagan, en algún punto todos los mecanismos de defensa convergen y le permiten al sujeto aumentar la gravedad de sus acciones.

Explicados a profundidad, estos son los ocho mecanismos del DM que permiten que los individuos realicen acciones que normalmente sancionarían o rechazarían y lleguen a justificar la realización de estas acciones. Existe otro factor importante: no basta con

conocer esta teoría e interiorizar su problemática para poder intervenirla, es necesario que el individuo a intervenir tenga un espacio en el cual se le fomente el desarrollo de creencias de autoeficacia, pues son estas las que realmente le permiten tomar un curso de acción distinto al que se encuentra desde hace tantos años. En consecuencia, con esta afirmación debe entenderse en un primer lugar qué son las creencias de autoeficacia.

2.3. Creencias de autoeficacia

Bandura (2002) estipula en repetidas ocasiones la importancia de entender que el ser humano es producto y productor de la sociedad, no hay un dualismo presente entre la estructura social y la agencia personal, aunque, como se ha podido ver, algunas estructuras ideológicas de la sociedad son las mismas creadoras de las ideologías y discursos que sustentan el DM, y que, a la vez, este último refuerza continuamente. Siendo las acciones morales el producto de la interacción recíproca entre las influencias personales y sociales, es decir, es contextual y no abstracto, los sujetos pueden orientarse a que dirijan su actuar a otros cursos de acción y regulen su comportamiento de acuerdo con estos. De esta manera, los sujetos se motivan a sí mismos y fortalecen su capacidad de acción, a la vez que son fieles y actúan en concordancia a sus normas morales. Son justamente las creencias de autoeficacia y la posibilidad de su fortalecimiento o desvanecimiento, reflejado en los distintos niveles de creencias de autoeficacia, lo que explica las diferencias individuales dentro de una sociedad en cuanto al comportamiento moral de los individuos. Es la presencia de las creencias de autoeficacia lo que, en últimas, permite integrar los distintos niveles de consideraciones morales en un individuo hacia los seres que le rodean.

A pesar de que los individuos no poseen un control total de los ambientes, y que factores como el estatus socioeconómico, las estructuras educativas y familiares llegan a determinar el éxito en la vida individual y grupal, Bandura resalta la importancia de las *creencias de autoeficacia* sin las cuales los individuos no pueden llegar a crear diversos estilos de comportamiento y caminos de acción que les permitan superar los obstáculos y alcanzar las metas propuestas en tanto agentes de acción. Bandura (1991) define las creencias de autoeficacia como las creencias de los individuos en sus capacidades para movilizarse a la acción, utilizar recursos cognitivos e idear cursos de acción que se

requieren para ejercer control sobre los eventos del entorno. Es decir, dentro de los mecanismos de autorregulación la autoeficacia cumple un rol importantísimo, puesto que tiene efectos psicológicos que pueden bien facilitar u obstaculizar la capacidad del sujeto de tomar decisiones en ciertas situaciones concretas, además de regular los niveles de motivación y la clase de metas propuestas:

Las personas que tienen un sentido de percepción de autoeficacia fuerte tienden a poner su atención en analizar y encontrar soluciones a los problemas, mientras que aquellos que presentan dudas sobre su eficacia tienden a ensimismarse y preocuparse por sus defectos cuando sus esfuerzos resultan infructuosos (Bandura, 1991, p. 9).

2.4. Empatía

Como última consideración, se hace necesario hablar de lo que se entiende por *empatía*. Si bien es cierto que el DM juega un papel crucial en la razón y toma de decisiones del diario vivir de los individuos con respecto a ciertas situaciones de su entorno, padecerlo no es algo permanente: se puede salir de este círculo vicioso de desprendimiento de las acciones morales y aproximarse a una existencia más armoniosa y coherente. Aunque Bandura no lo afirma explícitamente, puede enunciarse que en estos mecanismos de defensa hay una ausencia de empatía por el otro individuo y eso, junto a los mecanismos de DM, entre otros factores sociales, permite que los individuos se comporten con crueldad y de forma inhumana. Martin Hoffman (1992) define la empatía como “una respuesta afectiva más acorde con la situación de otro que con la de uno mismo” (Hoffman, 1992, p. 61); de acuerdo con esto, Hoffman (1992) indica que se da un paralelismo entre los sentimientos de los individuos y sus creencias, motivaciones, sistemas morales y cursos de acción que ejecutan los individuos cuando se encuentran frente a la cuestión de cometer o no ciertas acciones, guiando así la empatía sus decisiones y juicios morales correspondientes a la acción. Cuando se consideran los efectos de las acciones propias en otros individuos del entorno, las autosanciones pueden llegar a desvincularse en algún punto de la autorregulación. No obstante, si por aquellos individuos que sufrirán tales consecuencias se tiene empatía, se fortalece el proceso y el ejercicio proactivo de comportarse de forma

humana. Por ejemplo, si se llevara a cabo un programa de reintegración y sensibilización enfocado a las personas que están en condición de calle, el cual constara de actividades que permitieran que otros individuos que no están en condición de calle se relacionaran con los que sí, y en el transcurso desarrollaran sentimientos de empatía hacia ellos, es correcto afirmar que la incidencia de un mecanismo moral de deshumanización, entre otros, sería más baja, pues la desconexión moral sería más compleja y exigiría una desvinculación moral más profunda que si no se tuviese empatía hacia estas personas.

Así, Hoffman (2002) propone tres formas por las que se puede suscitar la empatía: por contagio emocional, por asociación y por adopción de perspectiva. La primera la asume como una empatía de bajo nivel o ‘básica’ porque se da en la percepción de lo emocional en otro individuo. La segunda tiene que ver con una respuesta que tiene un individuo al estar presente en una situación en la que otro individuo muestra sus emociones y el individuo reacciona asociando esta experiencia con sus propias experiencias. La tercera es “ponerse en los zapatos del otro”, bien sea una situación real, bien imaginaria, de forma tal que es capaz de imaginarse lo que piensa y siente el otro individuo; esta es una de las formas que más exige procesamiento y capacidad cognitiva.

En lo que respecta a esta última, existen tres tipos de toma de perspectiva: *adopción de perspectiva centrada en uno mismo*, en la que los individuos sienten concordancia, pero esta está enfocada en la posibilidad de que a él le pase esto también algún día o le recuerda cosas que ya le pasaron (¿qué sería para mí estar en tu situación?). *Adopción de perspectiva centrada en el otro*: los individuos sienten concordancia con la situación, pero esta vez la concordancia proviene de que el individuo tiene conocimiento sobre el otro individuo y puede imaginarse lo que es para *este* individuo estar en *esa* situación. La tercera opción es la más eficaz (Hoffman, 2002, p. 58), pues se trata de una madurez cognitiva, en la cual hay una *adopción combinada de perspectivas* que conjuga los dos puntos de vista anteriores: es trazar un puente entre ambas perspectivas, lo cual involucra que el individuo comprende cognitivamente los pensamientos y sentires del otro.

Como bien se mencionó al principio del apartado, la promoción de empatía hacia otro individuo se justifica en tanto esta habilidad cognitiva es la que nos permite establecer

un puente de conexión moral entre mi persona y otro individuo. Para el propósito de este proyecto, se dedican tres de las sesiones a la promoción de empatía hacia los animales pertenecientes a los círculos morales previamente explicados, con miras a fortalecer el vínculo entre los estudiantes y los animales de modo que, así, sean más propensos a comportarse empáticamente hacia estos, y a su vez les sea más difícil desconectarse de estos moralmente. A pesar de que la meta sea desarrollar esta empatía hacia los animales desde una adopción combinada de perspectivas, alcanzar a desarrollar una empatía de nivel uno (desde el reconocimiento de la emocionalidad del otro) fortalecería de todas formas el objetivo general de prevenir y disminuir el DM en las relaciones humano-animal.

2.5. Conclusiones segundo capítulo

En resumen, con este capítulo se revisa de cerca el DM, sus causas y sus consecuencias, lo que nos permite comprender por qué algunos individuos realizan acciones que son perjudiciales y por qué les resulta posible convertir los actos violentos o dañinos en acciones moralmente justificables. Se ha expuesto que es a través de ocho mecanismos puntuales que ocurre el DM y las numerosas situaciones en las que estas se encuentran presentes. Esta teoría se interpreta, en este caso, en las situaciones que contienen actos de maltrato animal y, en general, aquellas acciones perjudiciales para los animales, ello teniendo en cuenta que, aunque ya hemos encontrado una razón filosófica para evitarlas y promover su cuidado y consideración moral (cuestión expuesta en el capítulo anterior), se siguen realizando y considerando como acciones moralmente justificables. Esto ayuda de primera mano a explicar por qué existen esos vacíos y limitaciones en la legislación colombiana con respecto al cuidado animal.

El DM, por un lado, y las esferas morales y la ideología carnista, por el otro, representan una tríada que sustenta el maltrato animal y lo refuerza progresivamente. Identificarlos permite la reflexión sobre estos para la realización de la intervención de este proyecto pedagógico. Además de ello, se ha expuesto la presencia de otros dos componentes que deben ser tomados en cuenta a la hora de proponerse intervenir el DM en los estudiantes y cómo su ausencia sería un obstáculo para alcanzar tal propósito, a saber, empatía y creencias de autoeficacia.

El propósito de realizar una intervención trae consigo como supuesto que la raíz del DM puede intervenir, generando el espacio propicio para la reflexión de estas acciones, la manera en la que las justificamos y el esfuerzo por reactivar estos mecanismos de autorregulación en los estudiantes. Además de esto, junto con el DM, la empatía y las creencias de autoeficacia deben trabajarse, pues son aquellas que brindan el soporte necesario para trazar el puente de vinculación entre nuestras normas morales y los individuos que consideramos deben estar incluidos en estas. Es relevante tener presente la importancia que tienen tanto la empatía como las creencias de autoeficacia para mejorar la conciencia individual sobre los estándares morales que regulan nuestras propias acciones a diario y la forma en que escogemos relacionarnos con nuestro entorno.

Ahora bien, aunque estos componentes, el de empatía y el de creencias de autoeficacia, son utilizados dentro de la propuesta, no representan un eje central en este proyecto. El eje central es la teoría de DM y estos son complementos que ayudan a su intervención. Por esta razón, en el siguiente capítulo las actividades son desarrolladas y estructuradas de forma tal que respetan la importancia de los anteriores componentes previamente descritos (creencias de autoeficacia y empatía). Con este propósito en mente, y teniendo en cuenta las esferas morales en que se dividen los animales de acuerdo con nuestra percepción hacia ellos, las actividades se organizan y se estructuran con el propósito de intervenir el DM y, a su vez, brindarle el espacio al estudiante para el desarrollo de las problemáticas abordadas en las actividades junto con las herramientas que necesita para ello, con lo cual se pretende disminuir y eliminar el DM, fomentar la empatía hacia los animales y promover creencias de autoeficacia. Esta estructura y sus fundamentos pedagógicos se revisan a continuación en el siguiente capítulo.

3. Capítulo tercero: Propuesta pedagógico-didáctica

Permítanme realizar una breve recapitulación de los dos capítulos anteriores. Con el primero, se ha podido dar cuenta de qué es lo que nos lleva a preguntarnos, filosóficamente hablando, por nuestras relaciones con los animales, en términos de por qué y en qué medida deben ser considerados parte de nuestro círculo moral. Se ha establecido el utilitarismo de

preferencia de Singer (1999) como la corriente filosófica que nos permite sustentar este proyecto pedagógico, esto por el principio de igualdad que establece, el cual permite comprender a todos los animales dentro de nuestro sistema moral debido a que tienen la capacidad de sentir dolor y placer, y este es un hecho que debe tomarse en consideración al momento de realizar una acción que les afecte. Con el segundo capítulo, se expuso a profundidad el DM y sus ocho mecanismos, lo cual nos permitió comprender por qué, a pesar de que las personas reconocemos el maltrato animal como moralmente reprochable no nos tomamos con seriedad el asunto de respetar los intereses y preferencias de los animales no humanos, y hemos formado a través de los años un cierto cúmulo de excusas que nos permiten justificar el maltrato que le damos a los animales. Así como una exposición También expusimos los conceptos de empatía y autoeficacia, que tienen una notoria relevancia en el diseño de esta propuesta, pues, como se mostró en el capítulo anterior, la cantidad de empatía que se tiene hacia otro individuo determina el nivel de consideración moral que se tiene hacia este, por un lado, y, por otro, obstaculiza la desconexión moral hacia este. A su vez, las creencias de autoeficacia son las que permiten que los individuos centren su atención en solucionar los conflictos de su entorno, proponerse metas y caminos de acción para estos propósitos establecidos.

Ahora bien, en este tercer capítulo se desarrolla el marco pedagógico que nos permite sentar las bases para nuestro proyecto. A continuación, se expone la corriente de la educación humanitaria, la cual promueve la transformación de actitudes, comportamientos y creencias, así como también a empatizar con los otros seres vivos. Este enfoque nos permite sustentar el proyecto y orientarlo hacia su propósito. Por otro lado, se hace evidente la importancia del desarrollo de las competencias ciudadanas y el marco de las orientaciones para la enseñanza de la filosofía, las cuales nos dictan las estrategias y habilidades que se debe promover en los estudiantes con miras a desarrollar las competencias cognitivas, emocionales y comunicativas necesarias para la acción ciudadana.

Los conceptos tratados en los dos anteriores capítulos y las orientaciones desarrolladas a continuación se integran para conformar una intervención pedagógica que busca prevenir y disminuir la aparición del DM en torno al maltrato animal, así como

también la promoción de actitudes de empatía y creencias de autoeficacia para prevenir este mismo fenómeno. Al final, se realiza la descripción de las actividades a profundidad y la forma en que inciden en la prevención y disminución del DM, así como también en la promoción de actitudes de empatía y en la formación de creencias de autoeficacia en estudiantes adolescentes que viven en un espacio urbano.

3.1. Marco pedagógico

3.1.1. Educación humanitaria

La Educación humanitaria se ha definido comúnmente como la educación orientada al desarrollo de creencias, sentimientos y emociones altruistas con respecto al sufrimiento tanto humano como animal, y la implementación de la educación ambiental, aprendizaje socioemocional, resolución de conflictos y cultura de paz. Este enfoque es principalmente desarrollado por Zoe Weil (2006), quien la define como un campo de estudio que se enfoca en educar sobre los derechos humanos y sus falencias, así como la preservación del medio ambiente y la protección animal. Como lo reafirmará en la charla TED del año 2011: educar una generación de solucionadores. La educación tradicional⁷ en algún punto fue suficiente para las necesidades que debían ser atendidas en ese momento. Sin embargo, en la actualidad, en la que enfrentamos tantas crisis (de pobreza, climáticas, de guerras, etc.), se hace necesario que nos repensemos el objetivo principal de la educación y, afirmará la autora, este debe ser tal que esté enfocado en generar conocimientos y habilidades de pensamiento crítico, así como la educación en valores que consideren en su perspectiva amplia a toda la humanidad, a los animales y al medio ambiente.

Ahora bien, Robert Caine (2017) hace hincapié en que los educadores no deben caer en la equivocación de simplificar esta área de estudio, pues la educación humanitaria va más allá de promover el cuidado del medio ambiente y de los animales de compañía: por medio de este innovador currículo se defienden y fomentan los valores de la empatía, el respeto, la solidaridad, la compasión, la tolerancia, etc., en general, todos aquellos

⁷ Con educación tradicional hago referencia a la que se enfocaba en formar estudiantes que supieran leer, conocieran de historia y geografía, hacer operaciones matemáticas, conocieran sobre química, etc.

valores que se enfocan en ampliar la consideración moral hacia todos los seres en búsqueda de transformar la sociedad a una sociedad de paz. El énfasis de este currículo es encontrar estrategias educativas que promuevan la transformación de las creencias, actitudes y comportamientos empatizando con todos los seres vivos capaces de sentir amor, placer, dolor y sufrimiento. Nos indica el autor que estos valores fluyen a través de todos los currículos por lo que es posible integrarlo a otras asignaturas y a partir de esto introducir un programa integrado que permita tanto a educadores como a alumnos familiarizarse con maneras más humanitarias de pensar y relacionarse (Caine, 2017). En concordancia con lo anterior, el autor plantea cinco objetivos básicos de la educación humanitaria: 1. Facilitar a los alumnos y alumnas una base para que puedan formar decisiones éticas y coherentes; 2. reducir la violencia y los conflictos entre el alumnado; 3. fomentar el espíritu crítico; 4. crear una cultura de cuidado y compasión; y, por último, 5. reivindicar el valor primordial de la vida.

Una vez reconocido el problema del maltrato animal que no solo afecta a los animales, obviamente, sino que también afecta a los seres humanos y el bienestar del medio ambiente del cual dependen, se hace claro por qué es necesario que la educación se enfoque en generar programas educativos que tengan la vista en proveer a los estudiantes del conocimiento, de herramientas y de la motivación necesaria para realizar un cambio en el mundo. Debe entenderse cómo las relaciones humano-animal pueden llevar a una mejor comprensión de los fenómenos sociales (Dhont, et.al. 2019), así como también las implicaciones e importancia de estas relaciones humano-animal en las relaciones intergrupales humanas.

En definitiva, la importancia de educar en torno a la prevención del maltrato y al ejercicio del cuidado animal es un hecho, tanto desde una perspectiva no antropocéntrica que se enfoca en proveer bienestar hacia los animales independientemente de su especie, como desde una perspectiva que busca mejorar las relaciones y valores que desarrollan los seres humanos en la niñez y en la adolescencia.

Siguiendo los lineamientos identificados desde la educación humanitaria se definieron los tres objetivos principales del desarrollo de esta propuesta, que están dirigidos a promover la transformación de creencias, actitudes y comportamientos frente al maltrato

y al cuidado animal, por lo que está pensado desde el deber docente de proporcionar las herramientas y motivación necesarias para que los estudiantes encuentren formas más humanitarias de relacionarse con los animales, y no únicamente con estos, pues la forma de introducir el concepto de desentendimiento moral a los estudiantes se enfoca en que ellas y ellos reconozcan sus mecanismos de defensa en otros espacios distintos que viven a diario y que pueden interiorizar fácilmente.

Adicionalmente, el módulo brinda fundamentos, fuentes y bases necesarias para que los estudiantes puedan asumir una postura ética en lo que al tema del cuidado de los animales y la prevención del maltrato hacia ellos se refiere, por lo que se fomenta en repetidas sesiones el espíritu crítico y en permitir que los mismos estudiantes propongan soluciones a las problemáticas planteadas generando mejores formas positivas de relacionarse con los animales y otros seres de su entorno.

3.1.2. *Competencias ciudadanas*

En el texto *Competencias ciudadanas: De los estándares al aula, una propuesta de integración a las áreas académicas*, los autores, Enrique Chau, Juanita Lleras y Ana M. Velásquez (2004), explican la especial importancia del desarrollo de las competencias ciudadanas en las áreas de educación de las ciencias humanas. Esto se lleva a cabo mediante la comprensión de diversos problemas humanos desde una mirada interdisciplinaria que involucra la reflexión en torno a las maneras en que se puede aportar a su solución, por lo que este ejercicio lleva al desarrollo de competencias comunicativas, cognitivas y emocionales que permitan y motiven la acción humana en espacios que provee el docente en los cuales los estudiantes pueden confrontar puntos de vista y buscar encontrar consensos en el grupo estableciendo acuerdos y solucionando conflictos.

En cuanto a la metodología, el desarrollo de las competencias ciudadanas parte de que se involucre a los estudiantes en un proceso filosófico y reflexivo sobre los problemas que identifican en su entorno y el papel que cumplen en estos, por lo que es deber del docente proporcionar un ambiente de conocimiento, confianza, discusión y proposición. Uno de los tipos de actividades propuestas por Chau, Lleras y Velásquez (2004) es el manejo de preguntas problematizadoras. En el caso puntual de esta intervención se plantean

las siguientes: ¿por qué es importante que aprendan el tema que se les va a enseñar?, ¿qué le aporta a la sociedad cuidar de los animales o prevenir el DM? En general, todas estas preguntas abiertas que se caracterizan por despertar el interés y la curiosidad de los estudiantes y que se motiven a involucrarse activamente en su proceso de enseñanza y aprendizaje. Una segunda actividad es el uso de fuentes y análisis crítico, con la cual los estudiantes tienen la oportunidad de desarrollar pensamiento crítico y la habilidad de tomar perspectiva y una postura frente a un tema en específico; así, el docente tiene la oportunidad de crear espacios en los cuales puedan los estudiantes desarrollar su habilidad de manejar conflictos, entender que las opiniones del resto del grupo son tan importantes como las propias y que le permita comprender por qué motivos o qué ha llevado a otros asumir una postura distinta a la suya. Un tercer factor para tomar en cuenta es el del trabajo cooperativo⁸. El docente debe promover espacios y actividades que logren estimular a los estudiantes para colaborar y cooperar entre sí construyendo un producto tal que todos han aportado en su realización, desarrollando así la competencia integradora en su proceso educativo. Una cuarta vía que puede tomar el docente es la implementación de discusión de dilemas morales en los que se promueva la discusión de temas controversiales en los cuales la toma de una postura conlleva un proceso reflexivo. Así, se desarrollan competencias como la integradora (se razona de manera moral), comunicativa (se expresa, argumenta y escucha a otros) y cognitiva, (analiza de forma crítica y asume una postura). Una quinta y última herramienta es la de los juegos de roles, en los que al estudiantado se le brinda las herramientas y motivación necesarias para explorar distintas formas de ver y experimentar el mundo. Se trata de ponerse en los zapatos de los otros integrantes del grupo y comprender su forma de actuar y postura frente a ciertas cuestiones, desarrollando así habilidades de comunicación y expresión.

⁸ En este Proyecto se utilizará como referencia para definir los términos *pensamiento crítico* y *trabajo cooperativo* la misma forma en que lo enuncian estos autores. El primero es la capacidad de identificar, analizar y comprender los problemas humanos desde una perspectiva interdisciplinaria y reflexionar sobre maneras para aportar a su solución, esto les permite a los estudiantes analizar críticamente los conflictos guiados por unas preguntas orientadoras con base en las cuales buscan consensos y solucionan estos conflictos. El segundo, por su parte, se entenderá como la habilidad de aportar al proceso de construcción de conocimiento junto a sus compañeros, es decir, se estimula a los estudiantes en el aula para que compartan sus propios conocimientos y construyan un producto en común a partir de los otros conocimientos y los aportes mutuos (Chaux, Lleras y Velásquez, 2004).

Con el objetivo central de que la estrategia aquí planteada promueva el desarrollo de competencias ciudadanas, en las sesiones se hace uso de las herramientas previamente mencionadas proponiendo los espacios que el docente debe proveer a sus estudiantes así como el contenido y la información, es decir, que los estudiantes tengan posibilidad de consultar información de forma previa al ejercicio; por otro lado, las sesiones cuentan con un espacio para la extracción y definición de los conceptos manejados, al igual que un espacio de reflexión al final de las actividades. De igual forma, el módulo plantea el desarrollo de un proyecto que se hace de forma transversal durante todas las sesiones permitiéndoles un cierre en el que pueden expresar su punto de vista y, a la vez, un producto que les permite sentirse agentes activos y, a la vez, atiendan a la problemática específica de su comunidad con respecto al cuidado y la prevención del maltrato animal.

3.1.3. Orientaciones filosóficas para la filosofía en la educación media

En el documento establecido por el Ministerio de Educación Nacional (2010) de *Orientaciones filosóficas*, el cual se toma como referente necesario para llevar a cabo con calidad pedagógica la enseñanza de la filosofía en la educación media, se establece la importancia del desarrollo de las competencias en el contexto escolar, entendiéndolas como un conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes, comprensiones y disposiciones cognitivas, socioafectivas y psicomotoras apropiadamente relacionadas entre sí para facilitar el desempeño eficaz y con sentido, de una actividad en contextos relativamente nuevos y retadores (MEN, 2006), las cuales deben estar vinculadas al pensamiento crítico, a la comunicación y a la creatividad.

Teniendo en la mira este propósito y entendiendo que “la filosofía es un trabajo de crítica que permite al estudiante pensar su situación y analizar mejor el contexto al que pertenece, así como proyectar su acción personal y social sobre el mundo” (MEN, 2004, p. 27), el módulo aquí desarrollado promueve el pensamiento crítico en los estudiantes en tanto permite la autocrítica y la reflexión en torno a las posturas propias y ajenas, junto a una base de evidencias y conceptos que hace posible el uso de reglas lógicas y comunicativas al momento de la realización de los ejercicios planteados en las sesiones. Por otra parte, se enfoca en el desarrollo de la competencia dialógica, la cual, a partir de problemas específicos y concretos de la realidad, le posibilita el diálogo crítico y una

comprensión de la realidad mejorada. Por último, a través de todo el módulo se trabaja la competencia creativa, permitiéndole al estudiante abrir nuevos mundos de interpretación, formas distintas de experimentar el mundo que le rodea, de representárselo y de actuar en él.

3.2 Antecedentes pedagógicos

El módulo tiene un propósito central, a saber, intervenir el desentendimiento moral. Por lo tanto, los antecedentes pedagógicos que se exponen aquí son aquellos empleados en procesos similares, independientemente de si su enfoque estaba basado o no en la prevención del maltrato animal.

Ahora bien, como se mencionó previamente, la investigación sobre el maltrato animal tiene unas pocas décadas. Tratándose del desentendimiento moral con respecto al maltrato de animales, hay muy poca investigación, aunque existe la suficiente como para fundamentar esta investigación y evidenciar, con anticipación a su realización, que efectivamente el desentendimiento moral juega un papel importante en la justificación y normalización del maltrato animal.

En términos de desentendimiento moral, Bustamante y Chaux (2014) vincularon esta teoría con el robo y la agresión en la escuela, de ello se llevó a cabo un estudio cualitativo y deductivo buscando comprender por qué la ausencia de sentimiento de culpa y la normalización del acto en el caso de los que ejecutaban el robo; se evidenció que el hecho se daba en mayoría por la existencia de pandillas en el colegio, además de la presencia de ciertos mecanismos de DM que normalizaban ese tipo de actos, como un claro desplazamiento de responsabilidad, justificación moral y otros mecanismos. De este corte ha habido otras investigaciones que giran en torno a la convivencia infantil en la escuela: se ha podido vincular la teoría del desentendimiento moral con actitudes racistas, acoso escolar, machismo, etc., prácticas que se da de manera muy habitual en el ámbito escolar (McAllister et. al 2000).

De forma similar, McAllister, Ama, Barroso, Peters y Kelder (2000) desarrollaron estrategias para intervenir el desentendimiento moral, pero en esta ocasión orientadas a mejorar las relaciones y prevenir la violencia entre grupos étnicos diversos. La intervención

fue realizada en dos escuelas que, particularmente, se caracterizaban por la gran diversidad de estudiantes, sin una mayoría en número de alguna etnia, y que eran de un estrato socioeconómico medio-bajo. Debido a que la idea central era promover actitudes de resolución de conflictos y una tolerancia hacia la diversidad, la intervención pensada fue la del periodismo conductual. La dinámica constaba de una técnica de comunicación que permitía el cambio de conductas perjudiciales a conductas sanas enfatizado en el modelado visual, a través de la creación de un periódico por parte de los mismos estudiantes, el cual debía incluir relatos de experiencias en términos de superar esta barrera de prejuicio frente a un integrante de un grupo étnico distinto al propio. Dentro de estas historias, los estudiantes resaltaban las palabras clave e identificaban los mecanismos de desentendimiento moral, así como posibles soluciones y los beneficios de lo que se buscaba promover. La intervención contó con un método evaluativo que evidenció una disminución en las actitudes violentas y de discriminación y hostilidad. El programa estuvo enfocado en los distintos impedimentos y facilitadores que padecían los estudiantes de este contexto y contó con el apoyo de los adultos de la comunidad y un cubrimiento televisivo.

Ahora bien, con respecto a las investigaciones que vinculan directamente el desentendimiento moral con el maltrato animal, Arluke (1988) demostró cómo estos mecanismos de desentendimiento moral eran utilizados para normalizar la práctica de experimentación en animales para investigación biomédica. A partir de sus teorías pueden encontrarse un sinnúmero de investigaciones que buscan visibilizar los mecanismos que permiten la realización de estas prácticas que causan sufrimiento en los animales. Entre las mismas, se pueden encontrar investigaciones sobre el abandono de mascotas en calles o refugios, el sacrificio de animales, la crianza de animales salvajes de manera doméstica, el tráfico de animales, el consumo de carne, la cacería, la realización y prueba de cosméticos con animales, la tauromaquia, etc., todas aquellas prácticas que están sumamente normalizadas y habitualmente se practican sin ninguna reflexión moral.

Cabe mencionar que muchas de estas investigaciones se realizaron dentro de un marco cualitativo que buscaba demostrar: 1. la relación existente entre el desentendimiento moral y la realización de todas estas prácticas previamente demostradas y 2. la posible relación entre conductas de maltrato animal y anomalías de comportamiento en lo social,

por ejemplo, la matanza de animales de manera directa como un indicio de sufrir de un trastorno psicológico como ser sociópata, por ejemplo. No obstante, en primera instancia este trabajo no busca centrarse en esta segunda parte: ello puede evaluarse más adelante en otro trabajo.

En cuanto a intervenciones para prevenir y disminuir el DM, estas no se encuentran presentes en la bibliografía, por lo que esta investigación busca innovar y contribuir en este campo desarrollando un módulo que intervenga en el nivel escolar propuesto.

3.2.1. Descripción de la propuesta

El proyecto está basado en el desarrollo de competencias y habilidades que promueven actitudes de cuidado animal en los estudiantes. Por lo mismo, apunta a disminuir y eliminar los mecanismos psicológicos que permiten el maltrato animal en todas sus cuatro esferas (animales de compañía, animales salvajes, animales de cría y plagas); teniendo como base la idea de que dependiendo de la categoría que se le adjudica al animal, así mismo se activan o inhiben ciertos mecanismos de conducta hacia los animales y, de igual manera, la poca o mucha empatía que se tenga hacia ellos. Estos, a su vez, están estrechamente relacionados con los ocho mecanismos de desentendimiento moral planteados por Bandura. Nos proponemos abordarlos en las sesiones para eliminarlos o disminuirlos, haciendo consciente al estudiante de estos y brindándole tanto el entorno como las herramientas necesarias para desarrollar habilidades de solución de problemas y herramientas de autorregulación. A su vez, unas sesiones están dedicadas a la promoción de cuidado animal desde la empatía y a la prevención del maltrato animal desde las creencias de autoeficacia.

3.2.2. Objetivos

Objetivo general

Prevenir el desentendimiento moral con respecto al maltrato animal, por medio del desarrollo de competencias cognitivas, emocionales y comunicativas para la acción ciudadana entorno al cuidado animal.

Objetivos específicos

Reflexionar críticamente frente a las acciones realizadas individual y colectivamente y sus consecuencias negativas para los animales, con el propósito de ejercitar los mecanismos de autosanción y autorregulación.

Reconocer la vida de los animales desde una adopción combinada de perspectivas con el propósito de orientar nuestras acciones y una toma de decisiones que comprenda los pensamientos y sentires del otro.

Promover la concepción de que las acciones cotidianas impactan en la realidad de los animales y generar estrategias orientadas a disminuir los impactos negativos sobre el bienestar animal por medio de cambios en los hábitos de los estudiantes.

En la tabla (Anexo 16) se muestra cómo cada sesión contribuye a lograr tales objetivos, las competencias que se desarrollan por sesión y la manera en que estas se promoverán en los estudiantes.

3.2.3. Población

El proyecto está destinado a estudiantes de los grados noveno a once, de edad estimada de 14 años a 17 años. El módulo está pensado para ser aplicado en estudiantes que estén viendo las asignaturas de filosofía o ética. Los temas, la forma de introducirlos y el proyecto final están propuestos para esta población, así como las sesiones que conforman el módulo.

La razón de escoger este rango de edad tiene que ver con que, tal y como lo enuncia el autor Lawrence Kohlberg (2012), el ejercicio de modificación de creencias es una habilidad que está presente en los adolescentes; la capacidad de integrar información y reflexionar sobre un tema en particular está presente en los estudiantes de los grados para los que se ha proyectado esta actividad. Además, el enfoque que tienen las sesiones está pensado, de igual forma, para estudiantes en este rango de edad con habilidades de argumentación y reflexión para la óptima discusión con sus compañeros para llegar a un consenso a raíz de un conflicto moral. Las sesiones se enfocan en exponer a los estudiantes a situaciones de conflictos morales para los que sus principios no les ofrecen una solución

fácil, por lo que se inspira al estudiante a buscar respuestas y a reformar su sistema de creencias en la búsqueda de soluciones a estos conflictos: “si inspiramos un conflicto cognitivo en los estudiantes y señalamos el camino hacia el próximo paso para cruzar la línea divisoria, tenderán a ver cosas previamente invisibles” (Kohlberg, 2012, p. 110), lo cual nos permite generar el tipo de tensión necesaria para optimizar el crecimiento moral de los estudiantes, sin generar algún tipo de adoctrinamiento.

Ahora bien, teniendo en cuenta los altos niveles de maltrato animal que se presentan en lo urbano⁹, pues en este territorio es donde se encuentran los mayores índices de maltrato y abandono animal, al concebir más que todo la presencia de industrias cárnicas y la demanda que las ha mantenido y engrandecido a lo largo de los últimos años, este proyecto está pensado para ser aplicado en este territorio. Además de ello, muchas de las actividades contienen referencias y actividades que están pensadas para los estudiantes que viven en área urbana.

3.2.4. Ajustes y apoyos

Teniendo en cuenta la importancia de la interiorización del discurso de la educación inclusiva y la educación para todos, este apartado tiene como propósito brindar unas sugerencias sobre los ajustes y apoyos que deben tener en cuenta los docentes para la aplicación de estas actividades con base en el *Diseño universal para el aprendizaje* (DUA) de Carmen Pastor, José Sánchez y Ainara Zubillaga (2012).

Lo más importante para tener en cuenta en este aspecto en específico es que como docentes muy a menudo generalizamos a los estudiantes, y en nuestro ejercicio de planeación no anticipamos muchas de las condiciones y obstáculos que nos podemos encontrar al momento de la aplicación de nuestras actividades. A pesar de que no podemos anticipar todo nuestro escenario educativo y el desarrollo de la sesión, a medida que va avanzando la aplicación del proyecto hay ciertos elementos que sí podemos incluir en

⁹ Recordemos las cifras de aumento de consumo de carne derivada de varios tipos de animales. En lo que respecta a los animales de compañía, de acuerdo con el Instituto Distrital de Protección Animal más de 100.000 perros deambulan por las calles de Bogotá y denuncian el abandono de más de 12.000 mascotas durante el auge de la pandemia a principios del año 2020, a pesar de que el Ministerio de Salud insistió en aclarar que no había posibilidad de contagio del virus por las mascotas (Boletín de prensa N. 113 de 2020).

nuestra planeación, lo cual nos ayudará a brindarle un mejor ambiente y oportunidad de aprendizaje a todos nuestros estudiantes. Las pautas del DUA que tendremos en cuenta son los siguientes tres principios: (1) proporcionar múltiples formas de representación, (2) proporcionar múltiples formas de acción y expresión, y, (3) proporcionar múltiples formas de implicación/compromiso.

El primer principio tiene que ver con ofrecer distintos medios para que los estudiantes puedan acceder a la información, teniendo en cuenta que todos los alumnos la perciben de forma distinta y aquellos que tengan una discapacidad sensorial (ceguera, sordera), o dificultades de aprendizaje o diferencias lingüísticas o culturales, necesitan que el docente anticipe estas posibilidades y así pueda pensarse otras formas de brindar estos mismos contenidos, proporcionando diferentes opciones para acceder a esta información. Debe entonces ofrecer otras alternativas para la información auditiva y visual, definir el vocabulario, los símbolos, promover la comprensión entre distintos idiomas, activación de los conocimientos previos, destacar las ideas principales, entre otras. Esto es lo que permite que todos los estudiantes puedan acceder a la misma información, sin la cual no habría aprendizaje.

El segundo principio se centra en que el docente tenga claro que no todos los estudiantes expresan de la misma forma los conocimientos que poseen o que han adquirido, por lo que es necesario que el docente proporcione diferentes alternativas para expresar que se ha logrado el aprendizaje. Por esta razón, el docente debe proporcionar múltiples medios físicos de acción, varios métodos de respuesta, diferentes posibilidades para interactuar con los materiales, integrar el uso de herramientas tecnológicas, realizar el establecimiento adecuado de las metas a alcanzar y mejorar la capacidad para hacer un seguimiento de los materiales.

Por último, el tercer principio está enfocado en proporcionar múltiples formas de implicación y compromiso. Al igual que los componentes de los anteriores principios, el componente de lo emocional merece igual atención a la hora de llevar estas sesiones al aula, pues el componente emocional es crucial para que el aprendizaje se dé en los estudiantes. Un estudiante motivado es un estudiante activo y dedicado a la espontaneidad de su aprendizaje, motivado por lo novedoso y comprometido con su formación. Dado esto,

el docente debe anticipar las variables de interés y preferencias de sus estudiantes, por lo cual debe proporcionar opciones para captar el interés, minimizar las distracciones, brindar opciones para mantener el esfuerzo y la persistencia, desarrollar la autoevaluación y la reflexión, entre otros. Esto permitirá que existan varias vías alternativas para captar el interés de los estudiantes y lograrlos implicar y comprometer con su proceso de formación educativa.

Estos son los tres principios planteados en el DUA, que permitirán al docente pensar su proceso educativo en el aula y aplicar a su currículo los ajustes necesarios para que atienda a la diversidad de sus estudiantes de una forma efectiva. A continuación, se ilustra este ejercicio con una de las sesiones de este proyecto en particular.

Tomemos como referencia la sesión número cuatro (la cual se explica a profundidad más adelante), en la que se hace por primera vez un ejercicio de reconocimiento de los mecanismos de DM presentes en los animales salvajes y animales de compañía.

- **Primer principio:** La lectura de la *Guía para manejo de denuncias en casos de maltrato animal del Ministerio de Interior* puede ser realizada por varios estudiantes en voz alta, puede ser ofrecida en braille y el material puede ser descrito por el docente oralmente. Se puede, de igual forma, brindar en formato digital, lo que les permitirá a los estudiantes cambiar el tamaño del texto o color del fondo para los estudiantes que tienen baja visión. La tabla que contiene imágenes relacionadas con el maltrato animal puede ser de igual forma ajustada, brindando una descripción de las imágenes, utilizando subtítulos, entre otros. Se puede hacer uso del programa Power Point que contiene descripciones de las imágenes en un pie de página.
- **Segundo principio:** Teniendo en cuenta este aspecto, al realizar la lectura de la *Guía para manejo de denuncias en casos de maltrato animal del Ministerio de Interior* (2018) puede llevarse a cabo en un primer momento una clarificación y definición del vocabulario que allí se encuentra, explicando las relaciones entre los conceptos, resaltar las palabras clave y enlazar ideas. En este punto el docente puede ser tan creativo como desee: el uso de un mapa conceptual para organizar y presentar la información de otro modo puede ser útil para la comprensión de los

elementos y crear nuevos significados. La tabla que contiene las imágenes puede ser acompañada de una lista de términos o palabras clave y hacer que el material sea manipulable. También puede brindar distintas formas en que la tabla puede ser diligenciada, usar correctores ortográficos, proporcionar comienzos o fragmentos de algunas frases, entre otros.

- **Tercer principio:** Siguiendo lo establecido por este principio, en esta sesión el docente en compañía de sus estudiantes puede involucrarlos en el desarrollo de los objetivos y las preguntas orientadoras al realizar la lectura de la sesión; la lectura puede contextualizarse a la vida real y adaptarse al contexto socioeconómico de los estudiantes, por ejemplo. El docente debe ofrecer espacios para que compartan sus emociones, estabilizar el estado emocional presentando imágenes que produzcan emociones positivas. De igual forma, la información que van a recolectar los estudiantes para el diseño de su trabajo final puede verse acompañado de las herramientas que el mismo docente le brinda, creando rutinas de clase (todos los estudiantes se reúnen al final de cada sesión, por ejemplo), utilizando calendarios y recordatorios, siempre enfatizando el progreso y esfuerzo de sus estudiantes a lo largo del curso, permitiendo la flexibilidad entre la creación de los grupos, crear expectativas frente al trabajo en grupo, aplicar autoevaluación, etc.

Este es un ejemplo de cómo las actividades de las sesiones pueden ser personalizadas para la población que así lo requiera, con base en los principios establecidos en el *Diseño universal para el aprendizaje (DUA) (2012)*. Al momento de aplicar este módulo hay que tener en cuenta los ajustes y los apoyos necesarios para el desarrollo de cada sesión, lo cual garantizará su aplicación de forma efectiva.

3.2.5. Duración

El Módulo está pensado para tener una duración de ocho sesiones, cada una de las cuales ocupa aproximadamente un espacio de dos horas (o el equivalente a un bloque de clase). Las sesiones están pensadas de forma tal que transversalmente aportan al proyecto final brindando las bases, las herramientas y la motivación para el desarrollo del proyecto.

Debido a las esferas/círculos morales abordados en el capítulo anterior las sesiones se distribuyen de la siguiente forma:

Sesión 1: Empatía en animales de compañía

Sesión 2: Empatía en animales salvajes

Sesión 3: Introducción del concepto de desentendimiento moral

Sesión 4: Desentendimiento moral en animales de compañía y salvajes

Sesión 5: Desentendimiento moral en animales destinados al consumo

Sesión 6: Empatía en animales destinados al consumo

Sesión 7: Desarrollo del proyecto, promoción de creencias de autoeficacia

Sesión 8: Presentación del proyecto y retroalimentación

3.2.6. Descripción de las sesiones

Primera sesión

Objetivo: Reconocer las características y emociones de forma crítica alrededor de los animales de compañía, así como el maltrato del que son víctimas.

Desarrollo: En esta primera sesión se hace la introducción acerca de la temática abordada por el módulo y la realización del proyecto que se llevará a cabo durante las siguientes sesiones. El enfoque de esta sesión es a la promoción de empatía hacia los animales que hacen parte de la categoría de “animales de compañía”, por lo que se abre una discusión con preguntas orientadoras que guían un primer acercamiento a la caracterización de estos animales. Luego de ello, se hace la reproducción del cortometraje *Kitbull* para luego pasar a la socialización de preguntas orientadoras que buscan generar la conexión empática con estos animales. De igual forma, se hace un acercamiento a la ley colombiana sobre protección y cuidado animal y conceptos relacionados con el tema, a saber, el de cosificación, especismo, etc.

Cierre: Los estudiantes tienen el primer espacio para reunirse en sus grupos de trabajo y, por medio de unas preguntas orientadoras, comenzar a decidirse por un tema para el póster que desarrollaran en el transcurso de las sesiones.

Segunda sesión

Objetivo: Identificar las emociones y sentimientos acerca de los animales salvajes junto a una profundización y refuerzo de la promoción de empatía hacia los animales de compañía.

Desarrollo: Se reproducen los tres videos correspondientes a esta sesión: *I Want to Break Free* de Peta (2020), las escenas seleccionadas de la película *Dumbo* de Disney (1941, y, por último, el video *Hay un orangután en mi habitación* de Greenpeace (2018). Luego de ello se realiza una socialización sobre las respuestas a las preguntas orientadoras por parte del docente junto con el ejercicio de diligenciar la tabla propuesta (Anexo 1), la cual también se socializa.

Cierre: Los estudiantes tienen un segundo espacio para reunirse en sus respectivos grupos de trabajo e ir avanzando en la delimitación de su proyecto final, guiados por preguntas orientadoras que les permite definir la narración y la distribución de tareas para la realización del proyecto.

Tercera sesión

Objetivo: Identificar el concepto de desentendimiento moral y sus mecanismos en su diario vivir y en las experiencias de la vida humana en general.

Desarrollo: En este primer acercamiento al concepto de desentendimiento moral los estudiantes verán dos videos de comerciales colombianos: *La epidemia de excusas* y *epidemia de excusas en Colombia*, ambos producidos por el Fondo de Prevención (2010). La reproducción y análisis crítico de estos videos se hace con el acompañamiento del docente, quien establece momentos específicos de los videos para pausar y reflexionar críticamente sobre estos con base en ciertas preguntas orientadoras. En un segundo momento, luego de este primer acercamiento necesario al concepto, los estudiantes se verán en la tarea de, organizados en sus grupos de trabajo, identificar los mecanismos (o excusas piratas, como se plantea en el módulo) que se encuentran en las narraciones

(Anexos 2 y 3), para luego diligenciar una tabla (Anexos 4 y 5) que permite reconocer los actos y factores principales en la noticia presentada en las narraciones, y, posteriormente, rediseñar la primera plana que cubre las noticias. Ya que algunos grupos manejan una narración y el resto del grupo la otra, es crucial para la dinámica del ejercicio que el docente esté acompañando todo el tiempo el proceso y guiando la participación de los estudiantes por medio de preguntas orientadoras tales como las que se sugieren en el módulo.

Cierre: En esta sesión los estudiantes tienen el tercer espacio para reunirse en sus grupos de trabajo y avanzar en el desarrollo del proyecto. En esta sesión en particular se sugiere que el docente acompañe el proceso por medio de preguntas orientadoras, con las cuales se busca que los estudiantes reconozcan los mecanismos de desentendimiento moral que se utilizan para justificar el maltrato animal.

Cuarta sesión

Objetivo: Identificar los mecanismos de desentendimiento moral en relación con el maltrato a animales de compañía y animales salvajes.

Desarrollo: Esta sesión consta de dos momentos. En una primera los estudiantes recibirán una copia de una sección (Anexo 6) extraída de la *Guía para manejo de denuncias en casos de maltrato animal* del Ministerio de Interior, la cual deben leer y, posteriormente, identificar ciertos elementos propicios para la discusión, a saber, qué es el maltrato animal, qué estipula la Ley 1774 de 2016, qué es y cómo clasificar el maltrato animal. Se hace una ronda de participación en la que los estudiantes pueden compartir los elementos encontrados en la lectura.

En un segundo momento, los estudiantes tendrán a mano un documento (Anexo 7) que contiene imágenes relacionadas con las prácticas más comunes de maltrato animal, en particular de los animales que pertenecen a la categoría de ‘animales salvajes’. Las imágenes están organizadas en un cuadro que contiene un espacio en blanco para que allí los estudiantes escriban las excusas y argumentos comúnmente presentados para justificar la realización de estas acciones. En el módulo se propone que la forma de socialización y reflexión de la actividad sea por medio de la dinámica del juego ‘Tingo-Tango’, por medio del cual se irá compartiendo con el resto del grupo el resultado de la actividad desarrollada.

Cierre: En esta sesión los estudiantes tienen el cuarto espacio destinado a que se reúnan en grupos y avancen en la realización de su proyecto final. En este punto de la intervención, los estudiantes ya debieron haber escogido el animal que estará en su póster, a qué categoría pertenece y las posibles fuentes de información que le brindan conocimiento sobre el mismo. El proceso, nuevamente, va acompañado del docente y guiado por las preguntas orientadoras propuestas en el módulo.

Quinta sesión

Objetivo: Identificar los mecanismos de desentendimiento moral presentes en el maltrato animal con relación a los animales de cría de manera crítica.

Desarrollo: Esta sesión consta de dos momentos. En el primero, los estudiantes recibirán ciertos fragmentos (Anexo 8) específicos extraídos del texto *Tauroética* de Fernando Savater (2010). Luego de su lectura, los estudiantes divididos en un total de cuatro grupos seleccionarán tres de los fragmentos que serán entregados de forma creativa como se sugiere en el módulo para luego pasar a pegarlos en el tablero, y responderán las preguntas guías expuestas en el módulo.

En un segundo momento, los estudiantes recibirán dos fragmentos (Anexos 9 y 10) extraídos del libro *Por qué amamos a los perros, nos comemos a los cerdos y nos vestimos con las vacas: Una introducción al carnismo*, de la autora Melanie Joy (2013), los cuales deben leer. Acto seguido, los estudiantes deben crear un dibujo, historieta, collage, etc., sobre la parte que más les llamó la atención o la que consideran más importante. Estas creaciones se socializan y se analizan a la luz de los mecanismos de desentendimiento moral vistos en las sesiones anteriores. El ejercicio es guiado por las preguntas orientadoras presentes en el módulo.

Antes de empezar la reunión entre sus grupos para el avance del proyecto, reciben un material (Anexo 11) para la realización de la actividad en la siguiente sesión.

Cierre: Este quinto espacio está destinado a que se reúnan con su grupo y trabajen en el avance del proyecto. Para esta sesión se espera que los estudiantes ya hayan interiorizado los mecanismos de desentendimiento moral en torno a las relaciones humano-animal, por lo que en esta sesión los estudiantes, en sus grupos respectivos, deben establecer los

aspectos importantes que estarán presentes en su póster, así como los mecanismos (excusas piratas) que se utilizan para defender las prácticas de maltrato animal del animal que han escogido con anterioridad.

Sexta sesión

Objetivo: Analizar críticamente los prejuicios, estereotipos y asunciones acerca del consumo de carne; junto a una reflexión acerca de las características y emociones que se tienen alrededor de los animales de cría.

Desarrollo: Los estudiantes en la sesión anterior habrán recibido una lista (Anexo 11) de características y habilidades, de las cuales escogerán a libre elección para adjudicárselas a un animal que ellos mismos inventarán. El propósito es que ellos ya hayan pensado cómo será su animal y en clase solo se realizará el dibujo en un total de cuatro grupos. Terminado el dibujo, los estudiantes deben exponer su animal y, mientras tanto, los otros tres grupos restantes deben llenar una tabla (Anexo 12) basados en la exposición de sus compañeros; las preguntas orientadoras para la exposición y para diligenciar la tabla se encuentran en el módulo. Se hace una breve socialización sobre lo que da cuenta la forma en la que han llenado la tabla.

En un segundo momento, de igual forma, los estudiantes habrán sido notificados de la tarea asignada, para desarrollar este ejercicio. El propósito es que los estudiantes traigan una fotografía, recorte, impresión, etc., de un animal que ellos consideren es utilizado para consumo humano. A continuación, los estudiantes deberán pasar al tablero y situar su imagen, además de seleccionar si este animal posee o no las características propuestas. El esquema de organización (Anexo 13) propone que, aunque se repitan los animales, todos los estudiantes realicen el ejercicio. Lo ideal es que la dinámica sea rápida, pues luego de esta actividad se propone realizar una retroalimentación y una discusión al estilo de debate en las cuales los estudiantes se interpelan entre sí con base a las preguntas orientadoras sugeridas en el módulo.

Cierre: Este es el sexto espacio que le será brindado a los estudiantes para el desarrollo de su proyecto final. Para esta sesión se espera que los estudiantes ya hayan interiorizado los mecanismos de desentendimiento moral en torno a las relaciones humano-animal, por lo

que en esta sesión los estudiantes, en sus grupos respectivos, deben establecer los aspectos importantes que estarán presentes en su póster, así como los mecanismos (excusas piratas) que se utilizan para defender las prácticas de maltrato animal del animal que han escogido con anterioridad.

Séptima sesión

Objetivo: Finalizar el diseño del proyecto del póster en los grupos de trabajo.

Desarrollo: A lo largo de todas las sesiones, se han venido desarrollando las creencias de autoeficacia en los estudiantes desde las cuatro formas de influencia posibles, por lo que la realización del póster termina en esta sesión. Los estudiantes tendrán el espacio suficiente para terminar su realización con base en los conocimientos adquiridos con anterioridad.

Cierre: Los estudiantes recibirán instrucciones de la forma de exposición de su proyecto final y se definirá la forma en que se expondrán en su institución

Octava sesión

Objetivo: Presentar el proyecto finalizado según los parámetros acordados con el docente.

Desarrollo: En la sesión los estudiantes tendrán ya a la mano su proyecto finalizado y se organizarán en sus grupos respectivos. A continuación, harán la exposición de su proyecto mientras otro grupo les realiza un protocolo. El orden del día es el siguiente:

- Explicación de la dinámica
- Separación de los pósteres por categorías de animales
- Ubicación de los pósteres en la institución
- Espacio para recorrido y visualización de los pósteres
- Compartir ético-filosófico
- Cierre

Cierre: Se realiza un compartir filosófico planeado con anterioridad en el cual se socializa la exposición y las experiencias a lo largo del curso, mientras se comparten los alimentos que deseen. Se hace el cierre del curso reforzando las creencias de autoeficacia y generando una discusión/consenso entre todos los estudiantes. De igual forma, se agradece por su participación y se invita a continuar con su actuar en este tema.

4. Método de evaluación

Teniendo en cuenta el marco pedagógico utilizado para esta propuesta expuesto anteriormente, se sugieren como método de evaluación dos componentes. El primero es el utilizado en la investigación *Empathy with Animals and with Humans: Are They Linked?* (2000), la cual se desarrolló con el propósito de investigar acerca de la relación que puede haber entre los niveles de empatía hacia humanos y los niveles de empatía hacia animales. El cuestionario creado está basado en el cuestionario de Mehrabian y Epstein (1972) para medir la empatía entre humanos. Por su parte, el cuestionario desarrollado para la investigación consta de 22 afirmaciones de las cuales 11 representan sentimientos empáticos y 11 representan sentimientos no empáticos; con base en ellas, los individuos calificaban su posición frente a estos (están muy en acuerdo o muy en desacuerdo) en una escala de uno a nueve para establecer tal posición. Este cuestionario se utiliza (ver Anexo 14) aunque contiene una limitación, ya que incluye situaciones únicamente relacionadas con animales de compañía. No obstante, será capaz de reflejar un aumento o no de empatía en los estudiantes luego de la intervención.

Para evaluar los cambios en las disposiciones empáticas hacia los animales utilizando este instrumento se hará un diseño experimental con un grupo de control. Así, se hará un pretest en el que se aplicará el cuestionario antes de la intervención al grupo y a un grupo control. Posteriormente se volverá a aplicar el mismo instrumento a los dos grupos en la última sesión de la intervención (y en una fecha equivalente para el grupo control). El análisis estadístico se hará mediante una prueba ANOVA de medidas repetidas ($\alpha= 0.05$). Los grupos para comparar en la ANOVA serán el cambio en los niveles de empatía de la primera observación del grupo control versus el cambio observado en la segunda observación, el cambio en el grupo de intervención entre la primera y la segunda observación; y la diferencia en la varianza de los dos grupos. Se recomienda complementar este análisis con una prueba *post hoc* de Tukey ($\alpha= 0.05$).

En lo relacionado al DM y creencias de autoeficacia se ha diseñado una etnografía de aula específica para este Proyecto. Esta forma de evaluación se toma desde el autor Carles Sierra (2004), quien plantea la etnografía educativa como el método que nos permite realizar el estudio y análisis de una cultura o de ciertos aspectos de una cultura en

específico. Para cumplir con su objetivo principal, la etnografía debe contar con ciertos elementos y técnicas que permitan distinguir entre una simple descripción de sucesos y una mirada a sus estructuras de significación (cómo se desarrollan y por qué), esto permite realizar una compilación de datos del ambiente natural de las personas, su comportamiento y situarlas al contexto propio del que son parte, lo cual permite su comprensión. Esta herramienta es pertinente para este Proyecto en tanto está enfocada en la influencia que ejercen todos los elementos, es decir, en los que son ajenos a la escuela y los que se dan en la escuela; por lo que permite relacionar fenómenos educativos con el resto de los fenómenos e instituciones de una sociedad (la familia, condiciones socioeconómicas, la comunidad, los grupos de iguales, etc.), esto permite relacionar lo que se da en la escuela con las teorías que identifican factores, consecuencias y relaciones causales:

el enfoque etnográfico debería ser, pues, holístico, debería relacionar a los individuos con su entorno físico, con los materiales y la tecnología que utilizan, con su manera de organizarse socialmente, con sus creencias religiosas, con su situación y sus estrategias económicas, con su visión del mundo y su ideología. (Sierra, 2004, p. 170).

Para este proyecto en particular se diseñó una rúbrica de etnografía de aula (Anexo 15) que evalúa, comprende y analiza los procesos educativos por los que atravesaron los estudiantes a lo largo de la intervención y su interconexión con el resto de los procesos interculturales de forma holística. Para su uso, el docente etnógrafo debe tener una disposición de mente abierta, así como también debe procurar que su visualización esté libre de prejuicios, puesto que en este ejercicio el instrumento de recolección de información es él mismo, razón por la cual, debe atender de forma sensible y perceptiva, objetivo y a la vez alcanzar una observación participante en la que se involucra él mismo con el proceso de enseñanza-aprendizaje, por el que atraviesan tanto él como sus alumnos a lo largo de la intervención.

5. Consideraciones éticas

Como se pudo ver en la descripción de las sesiones, las primeras dos se enfocan en reforzar y en promover empatía hacia animales de compañía y salvajes, puesto que las prácticas que

se realizan con estos son comúnmente rechazadas y no generan un impacto abrupto al momento de conocer estas prácticas. Ahora bien, en las sesiones siguientes la información a la que pueden estar expuestos los estudiantes, pueden llegar a generar una sobreexposición al tema, debido a la cantidad de imágenes, vídeos y documentales de numerosos activistas que han logrado escabullirse en los mataderos, por ejemplo, y grabar todo lo que ocurre dentro de estas paredes. Esto es algo sobre lo que se discute bastante. Con razón afirmaba Paul McCartney en una entrevista de la ONU (Paz animal, 2016) que si los mataderos tuvieran paredes de cristal todos seríamos vegetarianos, y tiene que ver con que las prácticas en realidad son atroces, crueles y extremadamente sangrientas y pretender generar conciencia animal por medio de este camino no es algo que considere, personalmente, sensato, aunque sea esta la intención del comunicado de McCartney.

Esta es una de las razones por las que en el primer capítulo no se hizo una descripción de las prácticas realizadas con animales de consumo animal, así como se evitó emplear ese tipo de material en el diseño de esta intervención. No obstante, los estudiantes tienen una libertad propia y pueden toparse con esta información en su búsqueda de fuentes. Hay formas de ser conscientes y de estar informados del sufrimiento de los animales de consumo: *no* es necesario ni justo que se tenga que exponer a una persona a ello. Si algún estudiante se encuentra con esta información podría, en lugar de disminuir su DM, generar apatía y una suerte de repulsión hacia el tema, lo cual sería un resultado totalmente contrario al que se busca con esta intervención. Es por esta razón que a través de las sesiones se busca reforzar las creencias de autoeficacia y por la que se lleva a cabo el póster como proyecto final. Al hacerlo, los estudiantes sienten que están haciendo algo real (de hecho, lo están haciendo), para generar un cambio en su comunidad y esa motivación no surge de una sobreexposición a esta clase de información sino más bien de un sentimiento de empatía que se busca promover hacia los animales. Si un estudiante llega a toparse con este tipo de información y le genera malestar emocional, la docente podrá hacer una contención emocional dando un espacio para hablar del tema y para que se expresen las emociones que generó el material. Para llevar a la persona a un estado mental más positivo se pueden mostrar casos de cuidado de animales, como las de fundaciones que acogen animales de granja sin hacer explotación de ellos para promover la esperanza y la sensación de bienestar.

Por otro lado, *de ninguna forma* es el objetivo de esta intervención que todos los estudiantes que participen en esta asuman prácticas veganas o de activismo extremo. Sin embargo, es algo que puede llegar a asumir bien sea la institución o la comunidad de la que hacen parte, causando un rechazo a la aplicación de esta sin antes tener en cuenta sus beneficios. Con el hecho de que solo un estudiante decida poner un recipiente con agua fuera de su casa para que algún animal sacie su sed, la intervención ha tenido éxito. Con esto no indico que no pueda mejorarse si ese ha sido el único resultado, sino más bien dar cuenta de la importancia de esta intervención para todos y cada uno de los animales. Una forma de prevenir esto es darles total libertad de expresión y que los mismos estudiantes generen una conciencia y una crítica acerca del consumo de carne y productos derivados de los animales. Es por esto por lo que tampoco se introduce o se induce a la práctica del veganismo y sus consecuencias positivas para los animales.

Por último, es importante que el docente siempre tenga en cuenta la emocionalidad de sus estudiantes, pues, así como podía anticipar los posibles ajustes que podría hacer para que el ejercicio sea más efectivo, debe tener la habilidad de anticipar qué puntos o actividades podrían llegar a causar emociones en los estudiantes que puedan llevarlos a un estado alterado. De manera similar a lo que se menciona en párrafos anteriores, el docente debe brindar advertencias sobre los videos e informaciones con las que los estudiantes pueden llegar a encontrarse, haciendo opcional la visualización de estos videos. Así mismo, debe saber cuándo es necesario parar una actividad para enfocarse más en un ejercicio de socialización y emociones que estén dándose en los estudiantes (parar la lectura de un texto o parar un vídeo en cierto punto, utilizar un video que genere reacciones positivas y levante el ánimo, que produzca ternura, por ejemplo), siempre teniendo en consideración que los estudiantes tienen experiencias propias y formas de pensar que al ser confrontadas o demostrarse equivocadas pueden generar un impacto negativo considerable en la formación educativa de los estudiantes.

6. Referencias

- Arendt, H. (1999). *Eichmann en Jerusalén. Un Estudio Sobre la Banalidad del Mal*. Barcelona: Editorial Lumen.
- Aristóteles (1985). *Ética a Nicómaco*. Madrid: Editorial Gredos
- Arluke, A. (1988). Sacrificial symbolism in animal experimentation: Object or pet? *Anthrozoös*, 2(2).
- Animal Ethics (2021). *Exploitation*. <https://www.animal-ethics.org/>.
- Bandura, A., Barbaranelli, C., Caprara, G. V. y Pastorelli, C. (1996). Mechanisms of moral disengagement in the exercise of moral agency. *Journal of Personality and Social*, (71), 364-374.
- Bandura, A. (1999). Ejercicio de la eficacia personal y colectiva en sociedades cambiantes. *Biblioteca de psicología. Auto-eficacia: cómo afrontamos los cambios de la sociedad actual*, 19-54. Bilbao: Desclée de Brouwer
- Bandura, A. (2001). *Social Cognitive Theory: An Agentic Perspective*. California: Stanford University.
- Bandura, A. (2002). *Selective Moral Disengagement in the Exercise of Moral Agency*. *Journal of Moral Education*, 31(2), 101-119
- Bandura, A. (2016). *Moral Disengagement: How People Do Harm and Live with Themselves*. New York: Worth Publishers Macmillan Learning.
- Bentham, J. (1789). *An Introduction to the Principles of Morals and Legislation*. Oxford: Clarendon Press
- Bustamante, A. y Chau, E. (2014). *Reducing Moral Disengagement Mechanisms: A Comparison of Two Interventions*. *Journal of Latino/Latin American Studies*, 6(1), 52-63

- Caine, R. (2017). Educación Humanitaria: Fundamentos para la conexión con todos los habitantes de la tierra. *International Journal of Multidisciplinary and Progressive Research, Art, and Commentaries* en <https://greenteacher.com/article%20files/educacionhumanitaria.pdf>
- Cejudo, R. (2020). *Deontología y consecuencialismo: Un enfoque informacional*. *Crítica (México, D.F.)*, 42(126), 3-24. Epub 12 de mayo de 2020. <https://doi.org/10.22201/iifs.18704905e.2010.862>
- Chaux, E., Lleras, J., Velásquez, A.M. (2004). *Competencias ciudadanas: De los estándares al aula, una propuesta de integración a las áreas académicas*. Bogotá: Ediciones Uniandes.
- Corte Constitucional de Colombia. Ley 1774 de 2016. Sanciones y multas por maltrato animal. 6 de enero de 2016. Diario Oficial No. 49.747.
- Dhont K., Hodson G., Loughnan S. & Amiot C. (2019). Rethinking human-animal relations: The critical role of social psychology. *Group Processes & Intergroup Relations*. 22(6), 769-780.
- Hoffman, M. L. (1992). *La aportación de la empatía a la justicia y al juicio moral*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Hursthouse, Rosalind (1987). *Beginning Lives*. Oxford: Basil Blackwell
- Joy, M. (2013). *Por qué amamos a los perros, nos comemos a los cernos y nos vestimos con las vacas*. México: Plaza y Valdés editores
- Kohlberg, L. (2012). Educar para la justicia: Un planteamiento moderno de la perspectiva socrática. *Postconvencionales*, N. 5(6), pp. 93-112.
- Low, P. (2012). The Cambridge Declaration on Consciousness. *Francis Crick Memorial Conference on Consciousness in Human and Non-human Animals*. Cambridge UK
- MacIntyre, A. (2004). *Tras la virtud*. Barcelona: A&M Gráfico.

- McAllister, A. L., Ama, E., Barroso, C., Peters, R. y Kelder, S. (2000). Promoting Tolerance and Moral Engagement through Peer Modeling. *Cultural Diversity and Ethnic Minority* 6(4), 363-373.
- Ministerio de Educación de Nacional (2010). *Orientaciones filosóficas para la filosofía en la educación media*. Documento no. 14.
- Mill, J. S. (1994). *El Utilitarismo*. Barcelona: Editorial Ataya.
- Pastor, A., Sánchez, J. y Zubillaga del Río, A. (2014). *Diseño universal para el aprendizaje: Pautas para su introducción en el currículo*. Ministerio de economía y competitividad.
- Paul, E. (2000). Empathy with Animals and with Humans: Are They Linked? *Antrozoös*, 13(4), pp. 194-202.
- Regan, T. (1983): *The Case for Animal Rights*. Berkeley: University of California Press.
- Sierra, C. (2004). Etnografía escolar, etnografía de la educación. *Revista de Educación*. Número 334, pp. 165-176.
- Singer, P. (1999). *Liberación animal*. Madrid: Editorial Trotta.
- Singer, P. (1995). *Ética práctica*. España: Cambridge University Press.
- Swift, J. (2004). *Una modesta proposición*. España: Biblioteca digital Ciudad Seva.
- Weil, Z. (2004). *The Power and the Promise of Humane Education*. Canada:New Society Publishers.
- Weil, Z. (2006). *Humane Education for a Humane World*. Clearing House Magazine, 120.

Anexos

7.1 Módulo Pedagógico: Aprendiendo y cuidando de los animales

Grados: Noveno a Once.

Competencias Ciudadanas: Cognitivas, comunicativas, dialógicas, creativas e integradoras.

Estrategia: Trabajo cooperativo, razonar de manera moral, escuchar a otros y expresarse asertivamente y con argumentos, tomar perspectiva, analizar críticamente¹⁰

Duración: Ocho sesiones.

Materiales: Papel contact, cartulina en 1/8 o medio pliego, colores, pinturas, recortes, marcadores, tijeras, esferos, lápices, cinta.

- Video: Kitbull, animación de Pixar <https://www.youtube.com/watch?v=AZS5cgybKcI> (sesión I)
- Comercial: I Want to Break Free-Peta <https://www.youtube.com/watch?v=N9cIwlvTWHg> (sesión II)
- Vídeo: Hay un orangután en mi habitación- Green Peace <https://www.youtube.com/watch?v=-6jxnzyDTIc> (sesión II)
- Escena: Película Dumbo (parte I) <https://www.youtube.com/watch?v=UdsBcfb3s-E> (sesión II)
- Escena: Película Dumbo (parte II) <https://www.youtube.com/watch?v=FEcebEQaFYg> (sesión II)

¹⁰ En la tabla (Anexo 15) se organizan las sesiones y sus actividades, junto a las competencias que buscan desarrollar.

- Noticia Canal Caracol: La epidemia de excusas <https://www.youtube.com/watch?v=bbe-dizYBMe8>
- Comercial: Epidemia de Excusas en Colombia <https://www.youtube.com/watch?v=XqEZBxnFEM>

Descripción del Módulo:

El módulo está basado en el desarrollo de competencias y habilidades que promueven actitudes de cuidado animal en los estudiantes. Por lo mismo, apunta a disminuir y/o eliminar los mecanismos psicológicos que permiten el maltrato animal en todas sus cuatro esferas (animales de compañía, animales salvajes, animales de cría y plagas); teniendo como base la idea de que dependiendo de la categoría que se le adjudica al animal, así mismo se activan o inhiben ciertos mecanismos de conducta hacia los animales y, de igual manera, la poca o mucha empatía que se tenga hacia ellos. Estos a su vez, están estrechamente relacionados con los ocho mecanismos de Desentendimiento Moral planteados por Bandura; los cuales se tiene como propósito abordar con las sesiones para eliminar o disminuir, haciendo consciente al estudiante de estos.

Primera sesión: Animales de compañía

Objetivo: Reconocer las características y emociones de forma crítica alrededor de los animales de compañía, así como el maltrato del que son víctimas.

Introducción (30 minutos): Se hará la presentación del curso en la cual se expondrá el desarrollo, objetivo, estrategias y producto final que tendrá lugar en la clase. La idea general, es que a lo largo de las siguientes ocho semanas se realice un ejercicio de concientización a la comunidad con respecto al maltrato animal y al cuidado animal de forma cooperativa; el cual tiene como propósito central conocer más sobre los animales y cómo se da con los mismos la relación humano animal, el maltrato que existe y da la oportunidad de plantear soluciones y tomar postura frente al tema. Para ello, el grupo se organizará en parejas y creará un aviso o póster publicitario que se ubicará en un mural o

en distintos lugares del colegio, esto dependiendo de las posibilidades. Se llevarán dos o tres ejemplos que sirvan de referencia e inspiración para el estudiante. Las parejas escogerán un animal que se encontrará ubicado en una de las categorías de animales correspondiente a las cuatro esferas previamente mencionadas, en cada sesión se hará una breve introducción del problema puntual y se dará el material de trabajo (presente en cada descripción a continuación) para cada sesión que además de contextualizar, brinde información para llevar a cabo el proceso descrito a continuación. Estas sesiones introductorias serán guiadas por preguntas que orientan al estudiante:

- ¿Cuáles son los grupos de animales que pertenecen a la categoría de ‘animales de compañía’?
- ¿Tienes mascotas en casa?, ¿cuáles, cuántas?
- ¿Qué características puedes enumerar que tenga tu mascota? (p.e. cariñoso, tímido, juguetón, bravo, etc.)
- ¿A todos los miembros de tu vivienda les agrada tener mascota?
- ¿Qué mascota que no has tenido, te gustaría tener?, ¿por qué?
- ¿Alguno cree que es posible que estos animales tengan emociones o sientan dolor?
- ¿Cómo podríamos averiguar más información sobre la inteligencia, sentimientos o emoción de los animales de esta categoría?

La idea es que estas preguntas se aborden entre todos ya sea en mesa redonda u otra organización, y se realice una lluvia de ideas con ayuda del tablero y con la participación del maestro.

Contextualización (40 minutos)

El fin de esta sección es que se haga la reproducción del cortometraje animado de *Kitbull*, el cual trata problemas de maltrato animal tales como abandono, peleas de perros, falta de hogar cariñoso, buena alimentación, estigmatización por raza y color, etc., para al final mostrar cómo puede ser abordado. Luego de la visualización del vídeo los estudiantes deben organizarse en sus grupos pertinentes para discutir el vídeo a la luz de las siguientes preguntas:

- ¿Cuál consideras que es el tema central del vídeo?

- ¿Qué emociones te generó el vídeo?
- ¿Logras identificar alguna acción de maltrato animal?, ¿cuáles?
- ¿Logras identificar alguna acción de cuidado animal?, ¿cuáles?
- ¿Por qué crees que el hombre del vídeo se comportó de esa forma?
- ¿Por qué crees que la mujer del vídeo se comportó de esa forma?
- De haber estado allí, ¿qué habrías hecho tu?

Estas preguntas pueden ser respondidas de forma escrita u oral de acuerdo con el estudiantado y se discutirán en la clase. En este punto el maestro puede introducir conceptos de *cosificación* y *especismo*, así como también una primera mirada a la ley colombiana sobre protección y cuidado animal.

En grupos de trabajo (40 minutos): En la parte final de la sesión los estudiantes tendrán un espacio destinado a reunirse en sus grupos de trabajo para la planeación y el avance del proyecto. Tendrán oportunidad de recibir la asesoría del docente sobre las dudas y avances del proyecto mismo Serán orientados por las siguientes preguntas:

- ¿Sobre qué animal te gustaría hacer el proyecto?
- ¿De qué grupo hace parte tu animal?
- ¿Qué aspectos debes tener en cuenta para la realización del proyecto?
- ¿De esta sesión qué elementos te sirven para la realización del proyecto?
- ¿Tienes alguna duda sobre el proyecto?, ¿cuál?

Segunda sesión: Animales salvajes

Objetivo: Identificar las emociones y sentimientos acerca de los animales salvajes junto a una profundización y refuerzo de la promoción de empatía hacia los animales de compañía.

Introducción (1 hora 20 minutos): La segunda parte se desarrollará viendo una serie de vídeos relacionados con el trato normalizado socialmente que se le da a los animales salvajes. El primero es un comercial corto desarrollado por Peta (2020) sobre los zoológicos (1 minuto). El segundo una corta compilación de escenas de la película de Disney *Dumbo* (1941), (4 minutos). Para cerrar con un comercial acerca de los orangutanes

y la invasión/asesinato para obtener aceite de palma de Green Peace (2010) (1 minuto 30 segundos). Luego de la visualización de los vídeos se brindará un espacio para la conversación, el debate y escucha de opiniones de todos los estudiantes, con base en el análisis crítico de todos los vídeos orientado por las siguientes preguntas:

- ¿Cuál fue el vídeo que más te llamó la atención?, ¿por qué?
- ¿Piensas que estos vídeos son ficticios o muestran a los animales de una forma que no son en realidad?, ¿por qué?
- Diligencia la siguiente tabla (Anexo 1), en los grupos asignados.

El ejercicio cierra con la participación de todos los grupos turnándose las respuestas a las preguntas y hablando de los videos y las respuestas, lo cual conlleva a una discusión acerca de las emociones y sentimientos que estos videos suscitan.

En grupos de trabajo (30 minutos): Al finalizar la actividad los estudiantes tendrán un espacio destinado a reunirse en sus grupos de trabajo para la planeación y el avance del proyecto. Tendrán oportunidad de recibir la asesoría del docente sobre las dudas y avances del proyecto mismo serán orientados por las siguientes preguntas:

- ¿Qué debe incluir la narración del proyecto?
- ¿Cómo se dividirán la contribución de cada uno de los integrantes del grupo a la realización del proyecto?
- ¿De esta sesión qué elementos te sirven para la realización del proyecto?
- ¿Qué es lo que más consideras difícil en la realización del proyecto?
- ¿Tienes alguna duda sobre el proyecto?, ¿cuál?

Tercera sesión: Viviendo con el Desentendimiento Moral

Objetivo: Identificar el concepto de Desentendimiento Moral y sus mecanismos en su diario vivir y en las experiencias de la vida humana en general.

Contextualización (10 minutos): En esta primera parte de la sesión se mostrarán vídeos que contienen ejemplos reales colombianos sobre justificaciones relacionadas con el DM. Se hará la revisión de los vídeos en mesa redonda, identificando a la par con el docente los

DM encontrados en los vídeos. Se hará uso del concepto ‘excusa pirata’, para facilitar la interiorización del concepto de DM en los estudiantes.

Trabajo Cooperativo (25 minutos): Se reproducirá para contextualizar, en primera instancia, el cubrimiento de la noticia por parte del Canal Caracol titulado *La Epidemia de Excusas* (1:41 minutos). Los estudiantes, organizados en mesa redonda, discutirán de forma crítica lo visto en el video. La discusión será orientada por parte del docente con base en las siguientes preguntas:

- ¿Cuál es el tema central del video?
- ¿Cuál es la importancia de generar conciencia vial?
- ¿Cuáles son los principales actores involucrados en la problemática?
- ¿Qué excusas piratas logras identificar en la noticia?
- ¿De qué forma podría generarse conciencia vial?

El docente puede reproducir nuevamente el video y pausar en aquellos momentos en que se menciona alguna excusa pirata puntual usada para justificar el mal actuar de los actores viales, así:

- Pausar el video minuto 1: “Cuando ha habido un accidente le echan la culpa al otro, la culpa no era mía el accidente lo causó lo demás”, (ejemplo claro de Desplazamiento de la Responsabilidad)

De la misma forma, en un segundo momento, se reproducirá el video de un comercial colombiano producido por Pirry, titulado *Epidemia de Excusas en Colombia* (Duración: 1:12 minutos). El vídeo se reproducirá en clase y los estudiantes, organizados en mesa redonda, discutirán de forma crítica lo visto en el video. La discusión será orientada por parte del docente con base en las siguientes preguntas:

- ¿Qué es la Epidemia de Excusas?
- ¿Cuáles excusas logras identificar?

El docente puede reproducir nuevamente el video y pausar en aquellos momentos en que se menciona alguna excusa pirata puntual usada para justificar el mal actuar de los actores viales, así:

- Pausar el video minuto 0:18: “Es que hay trancón”. Excusa utilizada por un motociclista para subirse y pasar por el andén, en el cual se encuentra una niña que por poco es atropellada por el motorizado. (Ejemplo claro de Justificación Moral)

Al identificar las diversas excusas que se encuentran en el video los estudiantes, instruidos por el docente, deben escoger una excusa de los vídeos, argumentarla (defenderla) y decir por qué consideran que es una excusa pirata. Alimentando así la discusión y la interiorización crítica del concepto de Desentendimiento Moral.

En esta sesión, en un segundo momento, se hará una revisión crítica de ciertas situaciones que contienen acciones relacionadas con el diario vivir de los estudiantes. Las acciones se presentarán en formato narrativo. El docente les pedirá a los estudiantes que se organicen en parejas, la mitad del grupo se encargará del análisis de la primera narración (Anexo 2) y la otra mitad del grupo hará su análisis sobre la segunda narración (Anexo 3). Las dos narraciones juntas incluyen temáticas que contienen implícita y explícitamente los ocho mecanismos de DM planteados por Bandura y se espera que hagan un reconocimiento crítico de estos mecanismos en su totalidad.

Trabajo cooperativo (20 minutos): Luego de explicarle la actividad a los estudiantes, se dará paso a la ejecución de la actividad. Para ello, los estudiantes harán lectura de las narraciones y desarrollarán las actividades planteadas correspondientes para cada una de las narraciones. En un primer momento, diligenciarán la tabla respectiva de acuerdo con cada narración, para luego pasar a la reconstrucción de la noticia, de acuerdo con su perspectiva crítica (Anexos 4 y 5). Los estudiantes serán guiados por el docente en todo momento, ya que el concepto de DM y sus ocho tipos no se explicarán de forma teórica, sino que los estudiantes tendrán que reconocerlos en su ejercicio crítico de forma autónoma e integradora. De ser necesario, el docente puede plantear preguntas orientadoras del siguiente estilo:

Reconstrucción primera plana:

- ¿Consideras que el título es imparcial con la noticia?
- ¿La imagen hace alusión correctamente al caso?
- ¿Encuentras algún nombre propio en la noticia?, ¿lo consideras relevante?

- ¿Falta información?, ¿cuál?
- ¿Sobra información?, ¿cuál?

Retroalimentación (30 minutos): En esta sección, los estudiantes que hicieron análisis de la narración uno, les contarán a los demás estudiantes su experiencia y el desarrollo de su ejercicio; lo mismo será solicitado para los estudiantes de la narración número dos. Se orientará el ejercicio así:

- ¿Cuál era el tema central de tu narración?
- ¿Qué te ha llamado más la atención?
- ¿Consideras que tienes algo en común con los personajes de la historia?, ¿te logras identificar con alguno de ellos?, ¿por qué?
- ¿Cuáles son los argumentos para legitimar su accionar de cada uno de los personajes? (ejercicio que ya han realizado al diligenciar la tabla)
- ¿Cómo has reconstruido la noticia?, ¿por qué lo has hecho así?
- De acuerdo contigo, ¿por qué los personajes actuaron así?

El docente irá anotando los conceptos claves que denotan los ocho mecanismos de DM en el tablero (p.e. uso del lenguaje, uso de imágenes, sentimientos de culpa, desplazamiento de responsabilidad, etc.), para reforzar y retroalimentar la actividad, finalizando con la introducción del concepto de DM. Por medio de las siguientes preguntas el docente cierra la sesión:

- ¿Qué tienen en común las narraciones?
- ¿Qué otras situaciones similares a estas narraciones podríamos nombrar?
- En estas situaciones, ¿son utilizadas las mismas excusas o razones para actuar de esa forma?
- ¿Qué podría hacerse para generar conciencia en este tipo de situaciones?

En grupos de trabajo (20 minutos): Al finalizar la sesión los estudiantes tendrán un espacio destinado a reunirse en sus grupos de trabajo para la planeación y el avance del proyecto. Tendrán oportunidad de recibir la asesoría del docente sobre las dudas y avances del proyecto mismo. Serán orientados por las siguientes preguntas:

- ¿Qué elementos de esta sesión te son útiles para la realización del proyecto?

- Hasta ahora, ¿qué excusas piratas encuentras que son utilizadas para justificar el maltrato animal?
- ¿Cómo podríamos concientizar por medio de la imagen para prevenir el maltrato animal?
- ¿Tienes alguna duda sobre el proyecto?, ¿cuál?

Cuarta sesión: DM en Animales de Compañía y Animales Salvajes

Objetivo: Identificar los mecanismos de Desentendimiento Moral en relación con el maltrato a Animales de Compañía y Animales Salvajes.

Contextualización (10 minutos): La sesión se desarrollará en dos partes. En la primera tendrán acceso a un documento (Anexo 6), de cuatro páginas que se repartirá por parejas. El documento es una sección extraída de la *Guía para Manejo de Denuncias en Casos de Maltrato Animal* (2018), desarrollada por el Ministerio de Interior. Allí el estudiante debe identificar los siguientes elementos:

- ¿Qué estipula la Ley 1774 de 2016?
- ¿Cuáles son las cinco libertades que tienen los animales?
- ¿Qué es el Maltrato Animal?
- ¿Cómo puede clasificarse el Maltrato Animal?

Las respuestas a estas preguntas pueden encontrarse fácilmente en el texto. Las mismas serán la guía para llevar a cabo la discusión en torno a lo que se entiende por Maltrato Animal. Así como también, lo que se estipula por la Ley Colombiana con respecto al Maltrato Animal.

Introducción (50 minutos): En la segunda parte de la sesión, los estudiantes tendrán acceso a un documento (Anexo 7) que contiene imágenes relacionadas con el maltrato animal de animales de compañía y salvajes, las cuales representan los distintos casos de maltrato animal que más se presentan y de fácil comprensión para los estudiantes. Los estudiantes, organizados en parejas deberán identificar o proponer las distintas excusas que permiten que las personas maltraten a estos animales y enunciarlos en una o varias proposiciones. Orientados por las siguientes preguntas:

- ¿Identificas algún tipo de maltrato en la imagen?, ¿cuál?

- ¿Qué excusa o argumento darías para defender lo que se está representando en la imagen?
- ¿Consideras que estas excusas son consecuencia de un Desentendimiento Moral?, ¿por qué?
- ¿Qué excusas has escuchado que se usan para maltratar a los animales?

Ejecución (30 minutos): Los estudiantes irán participando por medio de algún juego dinámico que nutra la participación del grupo, por ejemplo, por medio de una dinámica de ‘tingo-tango’, e irán compartiendo lo que han desarrollado en el documento. El docente puede ir anotando los conceptos claves que representen los mecanismos de DM.

En grupos de trabajo (20 minutos): Al finalizar la sesión los estudiantes tendrán un espacio destinado a reunirse en sus grupos de trabajo para la planeación y el avance del proyecto. Tendrán oportunidad de recibir la asesoría del docente sobre las dudas y avances del proyecto mismo. Serán orientados por las siguientes preguntas:

- ¿A qué categoría pertenece el animal que has escogido representar? (de Compañía, Salvaje, Cría)
- ¿Por qué has escogido este animal?
- ¿Qué fuentes pueden servir para buscar información sobre este animal?
- ¿Qué te puede ser útil de esta sesión para la realización de tu proyecto?
- ¿Tienes alguna duda sobre el proyecto?, ¿Cuál?

Quinta sesión: DM en Animales de Cría

Objetivo: Identificar los mecanismos de Desentendimiento Moral presentes en el maltrato animal con relación a los Animales de Cría de manera crítica.

Introducción (30 minutos): En esta primera sección los estudiantes identificarán los mecanismos de Desentendimiento Moral en ciertos fragmentos del texto de Fernando Savater (2010) *Tauroética* (Anexo 8), los cuales analizarán por medio de la competencia de pensamiento crítico. La actividad se desarrollará de manera cooperativa, los estudiantes organizados en cuatro grupos tendrán que seleccionar tres de los fragmentos, pasarán al tablero y a continuación expresarán las razones y los argumentos que tienen para proponer

esos fragmentos como un ejemplo de Desentendimiento Moral. Las frases se entregarán de forma creativa en figuras (p.e. nubes de diálogo, círculos, cuadrados, triángulos, etc.) y los estudiantes pasarán al tablero a pegarlas y argumentar su ejercicio. Se orientará la participación de los estudiantes por medio de las siguientes preguntas:

- ¿Por qué han escogido estos fragmentos?
- ¿Están de acuerdo con los argumentos planteados en los fragmentos?, ¿por qué?
- ¿Por qué los fragmentos son un buen ejemplo de Desentendimiento Moral?
- ¿Qué contraargumento podría exponerse para estos argumentos en particular?
- ¿Por qué razones consideran que Savater defiende la tauromaquia?

Lectura Base (15 minutos): La segunda parte de este ejercicio constará de la lectura de dos fragmentos (Anexo 9 y Anexo 10) del libro titulado *Por qué amamos a los perros, nos comemos a los cerdos y nos vestimos con las vacas: Una introducción al carnismo*, de la autora Melanie Joy (2013). La lectura está planeada para realizar en clase (15-20 minutos), para luego dar paso a dos actividades sobre los textos.

Trabajo en grupos (25 minutos): En la primera actividad los estudiantes organizados por grupos deben plasmar en un dibujo, historieta, collage, etc., la parte que más les llamó la atención o la que consideran más importante (p.e. la parte en la que cuentan que el dueño del matadero la vendió por apenas un dólar cuando valía más); es necesario que el dibujo plasme alguna emoción, valor o sentimiento (p.e. alegría, preocupación, dolor, empatía, solidaridad, respeto, caridad, etc.). Luego de ello por turnos cada grupo hará exposición de su producto orientado por las siguientes preguntas:

- ¿qué plasma el diseño?
- ¿por qué han escogido plasmar eso en el diseño?
- ¿cómo escogieron cuál parte plasmar?
- ¿tuvieron alguna dificultad con el ejercicio?
- En su opinión, ¿deja esta historia alguna enseñanza?, ¿cuál?

Retroalimentación (25 minutos): Los estudiantes en esta sección entablarán una discusión a la luz de la siguiente pregunta en sus grupos pertinentes, las cuales el profesor puede escribir en el tablero:

- ¿Los mismos Desentendimientos Morales, que hemos visto antes, crees que son utilizados con relación a los Animales de Cría?
- ¿Qué excusas conoces para comer animales?
- ¿Estás de acuerdo con estas excusas?, ¿por qué?
- ¿Qué contraargumento puede darse para estos argumentos/excusas?

Finalizando el ejercicio, por grupos expondrán uno o dos argumentos centrales de su libre elección, así como también los contraargumentos que han ideado.

En grupos de trabajo (20 minutos): Al finalizar la sesión los estudiantes tendrán un espacio destinado a reunirse en sus grupos de trabajo para la planeación y el avance del proyecto. Tendrán oportunidad de recibir la asesoría del docente sobre las dudas y avances del proyecto mismo. Serán orientados por las siguientes preguntas:

- ¿Qué aspectos más importantes debes destacar en tu póster?
- ¿Qué maltrato recibe tu animal?
- ¿Qué excusas se usan para maltratar a tu animal?
- ¿Por qué está mal maltratar a tu animal?
- ¿Cómo podrías generar conciencia sobre tu animal?
- ¿Qué elementos de esta sesión te sirven para la realización de tu proyecto?
- ¿Tienes alguna duda sobre el proyecto?, ¿cuál?

Sexta sesión: Animales de cría

Objetivo: Analizar críticamente los prejuicios, estereotipos y asunciones acerca del consumo de carne; junto a una reflexión acerca de las características y emociones que se tienen alrededor de los animales de cría.

Introducción (10 minutos): La sesión se desarrollará en dos momentos. El propósito de este primer ejercicio es ampliar de manera autónoma el manejo crítico del concepto de Desentendimiento Moral hacia los animales considerados como Cría o de Consumo. Los estudiantes organizados en cuatro grupos en una cartulina, papel periódico o de su preferencia harán la representación de un animal imaginario el cual, además de ser dibujado en el material escogido, tendrá ciertas características o habilidades que los estudiantes

escogerán de una lista que se les brindará (Anexo 11). Los estudiantes en la sesión anterior serán informados de la realización de esta actividad, por lo que harán únicamente el dibujo en clase (ya traen el concepto del animal que quieren representar), y escogerán las características que le quieren adjudicar a tal animal y un nombre cualquiera (p.e. terra, ono, sirro, etc.)

Exposición del trabajo (25 minutos): Los estudiantes en esta sección pasarán al tablero y expondrán su animal, junto con las características que han decidido escoger para este. Los otros tres grupos restantes recibirán una tabla (Anexo 12) que deben responder luego de la exposición de sus compañeros. El ejercicio se llevará a cabo de igual forma hasta que los cuatro grupos hayan hecho la exposición de su animal y, a su vez, hayan diligenciado la tabla para cada una de las exposiciones. La exposición se orienta de la siguiente forma:

- ¿Cuál es la descripción del animal que han escogido representar?
- ¿En qué se han inspirado para el dibujo del animal? (p.e. animal favorito, animal de una película, etc.)
- ¿Cuáles son las características del animal?
- ¿De qué forma escogieron las características del animal?

Preguntas orientadoras para diligenciar la tabla:

- ¿Estaría bien comerse al animal?, ¿por qué?
- ¿Por qué estaría mal comerse a ese animal?
- ¿Te sentirías culpable comiendo al animal?
- ¿Por qué te sentirías mal comiendo a ese animal?
- ¿Cómo convencerías a otro de no comerse al animal?

La información llenada en las tablas se socializa rápidamente para dar paso al siguiente ejercicio.

Trabajo en grupos II ‘En las patas del otro’ (30 minutos): Para esta segunda actividad el maestro les solicitará a los estudiantes con anticipación que traigan un recorte, imagen, dibujo o fotografía de un animal que ellos consideren es consumido en la industria cárnica o, en general, utilizado para consumir (p.e. vaca, cerdo, ternera, cordero, los diversos tipos de pez, gallina, pollo, pulpo, chigüiro, insectos, pavos, abejas, conejo, ranas, etc.); el

material es de una unidad y es escogido a elección libre por estudiante; de ser el caso el maestro brindará un link en el cual pueden consultar los animales utilizados para consumo humano. Ya en clase, las imágenes serán pegadas en el tablero por los estudiantes de forma organizada en la primera columna y marcarán con una X en donde consideren, según sus creencias, que la característica hace parte del animal, de la forma como se muestra (Anexo 13). Si el mismo animal se repite varias veces debe repetirse el ejercicio de igual forma. La manera de pasar al tablero será por grupos para hacerlo de forma ágil.

El maestro explicará a qué hace referencia cada una de las columnas para que los estudiantes comprendan a cabalidad los términos y el ejercicio llevado a cabo.

Puesta en común (15 minutos): Los estudiantes tendrán que hacerle una pregunta a uno de sus compañeros de los otros grupos a libre elección. El propósito de la pregunta es que el estudiante desarrolle la habilidad de comunicación y de escuchar a sus compañeros, a la vez que pone en práctica la habilidad argumentativa y su capacidad de expresarse con asertividad. Las preguntas serán de tipo:

- ¿Con base a qué has puesto que la mojarra no posee sistema nervioso?
- ¿Por qué has puesto que las vacas tienen memoria?
- ¿Por qué consideras que el conejo tiene conciencia temporal?

En grupos de trabajo (20 minutos): Al finalizar la sesión los estudiantes tendrán un espacio destinado a reunirse en sus grupos de trabajo para la planeación y el avance del proyecto. Tendrán oportunidad de recibir la asesoría del docente sobre las dudas y avances del proyecto mismo. Serán orientados por las siguientes preguntas:

- ¿Qué imagen has escogido para representar a tu animal?
- ¿Qué mensaje quieres dar con la imagen?
- ¿Qué frase irá en tu póster?
- ¿Qué expresa tu mensaje en particular sobre el animal?
- ¿Qué excusa/justificación/DM hay para maltratar a este animal?

Séptima sesión: Desarrollo del proyecto

Objetivo: Finalizar el diseño del proyecto del póster en los grupos de trabajo.

Introducción (5 minutos): En esta sesión los estudiantes se organizarán en sus grupos respectivos y llevarán a cabo la realización del proyecto.

En grupos de trabajo (1h 30 minutos): Los estudiantes han venido trabajando a lo largo de las pasadas seis sesiones en su proyecto final. Llegada esta sesión, se da por sentado que los estudiantes ya han escogido el animal que quieren poner en su póster, la justificación del por qué han escogido ese animal. Adicional, ya han investigado sobre el mismo, y tienen una base certera, más allá de la especulación, de lo que tendrán enunciado en su póster. Esto se asume debido al espacio que han tenido los estudiantes al finalizar cada sesión transcurrida en este punto, y, además, por las preguntas orientadoras que llevaban a los estudiantes a hacer la selección de su animal, investigar sobre este y a escoger la frase que estará en su póster.

Esta sesión final está dedicada a que los estudiantes tengan un último espacio antes de la presentación del proyecto para acercarse al docente sobre inquietudes que puedan tener. Asesorías y consejos sobre la realización de su proyecto.

Los estudiantes traerán los materiales respectivos y realizarán el póster en clase. Teniendo como discusión final para cerrar la sesión, escoger en qué lugar de la Institución se organizarán los pósteres para la visualización de sus compañeros de curso y los demás estudiantes del colegio.

Octava sesión: Presentación del proyecto

Objetivo: Presentar el proyecto finalizado según los parámetros acordados con el docente.

Introducción (20 minutos): En la sesión los estudiantes tendrán ya a la mano su proyecto finalizado y se organizarán en sus grupos respectivos, a continuación, harán la exposición de su proyecto mientras otro grupo les realiza un protocolo. El orden del día es el siguiente:

- Explicación de la dinámica

- Separación de los pósteres por categorías de animales
- Ubicación de los pósteres en la Institución
- Espacio para recorrido y visualización de los pósteres
- Compartir ético-filosófico
- Cierre

Compartir Filosófico-ético (1 hora 30 minutos): Los estudiantes serán notificados con anterioridad que se realizará un compartir. Allí los estudiantes se agruparán y traerán diferentes snacks, comida o bocadillos para compartir con los estudiantes del curso. Mientras se crea este espacio de energía y cierre del Módulo, luego de haber visualizado todos los pósteres, las parejas harán exposición de su póster. Orientados así:

- ¿Por qué has escogido este animal?
- ¿Por qué has escogido esta frase?
- ¿Qué excusa buscas minimizar?
- ¿Cuál fue tu aporte al ejercicio?
- ¿Qué fue lo más difícil del ejercicio?, ¿por qué?
- ¿Qué fue lo más fácil del ejercicio?, ¿por qué?
- ¿Aprendiste algo con este ejercicio?

Se cierra esta última sesión con agradecimientos por la participación, así como una invitación a continuar con la investigación en torno a los animales, su comportamiento y sus habilidades, así como también, una invitación a cuidar y proteger a los animales.

Primer video (Zoológico)	Segundo video (Circo)	Tercer video (Caza)
¿Cuál es la intención del video?	¿Cuál es la intención del video?	¿Cuál es la intención del video?
¿Reconoces alguna conducta de maltrato animal?, ¿cuál? Justifica tu respuesta.	¿Reconoces alguna conducta de maltrato animal?, ¿cuál? Justifica tu respuesta.	¿Reconoces alguna conducta de maltrato animal?, ¿cuál? Justifica tu respuesta.
¿Cuál es la relación de la canción que suena (I Want to Break Free-Queen), con lo que se muestra en el video?	¿Qué características tienen los animales de este video? (están felices, tristes, enojados, etc.)	¿Cuál es el motivo de que la orangután esté en la habitación de la niña?
¿Qué solución planteas a la problemática del video?	¿Qué solución planteas a la problemática del video?	¿Qué solución planteas a la problemática del video?
¿Tienen los videos algo en común?		

6.1. Anexo #1

6.2. Anexo #2

Primera Narración

Marcos y Leticia habían estado casados por diez años. Se conocieron desde que Leticia estaba en la escuela terminando su último año y Marcos trabajaba en un taller de automóviles al lado de su casa. Aunque la diferencia de edad no era mucha, desde muy jóvenes habían estado en desacuerdo con respecto a todo lo que tenían que decidir sobre sus vidas. Por ejemplo, un día, cuando discutían sobre los nombres de niño que querían para su recién nacido, Leticia le sugirió el nombre de ‘Andy’, ya que este nombre le recordaba a un amigo de infancia muy importante para ella; Marcos, sin titubear le ha dicho a Leticia que no quiere un hijo ‘maricón’, que ese nombre no es para un barón como será su hijo, y, como es usual, tendrá bastantes problemas en la escuela porque habrá otros con mayor autoridad que lo golpearán y rechazarán por su nombre.

En estas y muchas otras discusiones, Marcos se tornaba violento cuando discrepaban sobre algún asunto, por más pequeño que fuese. Aunque su hijo, ya bastante mayor, presenciaba sus peleas, nunca se entrometía, pues pensaba que eso era algo normal en todas las familias y que era necesario para que pudieran salir adelante y progresar. Además, consideraba que no era cuestión suya entrometerse, pues quien estaba golpeando a su madre era su padre, no él. Lo mismo pensaban los vecinos, y a pesar de que escuchaban a Leticia gritar muchas veces y sollozar en las noches, nunca se entrometieron, pues por algo Marcos la estaba golpeando y no era su asunto entrometerse. Leticia siempre defendía a su esposo, pues él era el hombre de la casa y ella como mujer debía aguantarse, pues no era lo suficientemente inteligente y valiosa para estar sola con su hijo.

En los últimos días de septiembre, Marcos golpeó a Leticia porque ella no le tenía lista la comida cuando él apenas cruzaba la puerta. Al momento de arremeter contra ella y empujarla, ella ha caído con su cabeza golpeándose en la nuca contra una mesa de noche, terminando allí su vida, a pesar de los intentos de Marcos de llevarla al hospital más

cercano. Marcos fue detenido y declaró que, efectivamente, la había empujado pero que ella había ‘exagerado’ y ‘no era para tanto’. El caso continúa en revisión después de 2 años y medio. Así contaron su historia en los titulares:

16 de octubre 2003
Nº 3

DIARIO

*Las noticias
que te
importan*

El diario de la gente, noticias locales

Nueva tragedia llega al pueblo, fallece mujer camino al hospital acompañada por su hijo



La mujer de 32 años era desempleada y vivía en arriendo. Es el primer caso que se presenta en este año. Vea al respaldo lo declarado por su esposo.

6.3. Anexo #3

Segunda narración

Cinco chicos. Décimo grado. Edades de 15, 16 y 17 años. En este momento de sus vidas solo importaba una cosa: el prom de los de grado once. Era una fecha bastante especial para estos dos grados. Los de once ya se graduaban y se despedían de su colegio y demás compañeros realizando una fiesta de despedida. A esta fiesta podían asistir también los de décimo: he ahí la euforia. Poco importaban ya las asignaturas: en este momento del año ya se sabía quiénes iban a ser promovidos al siguiente y quiénes no, pues, aunque era apenas mitad de junio, su colegio era de tipo calendario B, el año escolar estaba terminando. Las amistades entre estos cinco protagonistas de la historia eran bastante similares a las que se encuentran en cualquier colegio. Estaba la chica linda, Martina; el chico guapo, su novio, Miguel; su mejor amiga Paula, bastante reservada; y Raúl, el que siempre se la pasaba molestando; y, Julián, mejores amigos desde la infancia.

Llegó el día de la fiesta. Las chicas por su parte quedaron de reunirse en la casa para alistarse y arreglarse juntas, se prestaron ropa y maquillaron sus rostros. Llevaban vestidos lujosos y unos tacones que las hacían ver unos cinco centímetros más altas. Pasaban los chicos por ellas. Ellos realmente no habían gastado tanto tiempo en alistarse, excepto Julián, quien disfrutaba arreglarse para verse más atractivo. Ya venían bastante prendidos, habían tomado licor de sus padres, quienes, sin darse cuenta, iban a patrocinar en gran parte lo que después recordarían como la noche cero.

...

Despierta Martina en su casa, está hecha polvo. Lo primero que nota es que al lado suyo está su novio, Miguel. Inmediatamente, trata de recordar lo que ha sucedido la noche anterior y se da cuenta de que no recuerda absolutamente nada, casi desde que entraron al salón comunal donde se celebraba la fiesta. Se levanta. Un dolor de cabeza insoportable y la luz de su habitación le hacen cerrar los ojos. Busca su celular, teme haberlo perdido, lo encuentra. Tiene bastantes llamadas perdidas de Julián, no le toma mucho interés, pues apenas empieza el fin de semana, se verán el lunes, piensa, mientras se dirige a la cocina a tomarse un jugo de naranja,

y ve que Miguel va despertando con una resaca visible que logra reconocer, consecuencia de todo lo que ingirieron la noche anterior, pues las cosas no solo se quedaron en consumir alcohol. No es la primera vez que les sucede.

Paula llega al colegio. Ya solo quedan dos semanas de clase. Lo que Miguel ya había comenzado a llamar como la Noche Cero, en bromas, pues desde esa noche este grupo de amigos se había desintegrado casi en su totalidad, ya se había olvidado, muy poco se comentaba sobre ese día. A pesar de que los grandes amigos Raúl y Julián ya no se hablaban, nadie se interesó por averiguar lo que había ocurrido esa noche, Raúl se comportaba más agresivo de lo normal y Martina tenía episodios de ansiedad y crisis que la abrumaban totalmente y ni siquiera Paula podía ayudarle.

...

Celebración de año nuevo. Festejo Día de Reyes. Inicia un nuevo año. Acoso en las redes. Desilusión. Desesperanza. Soledad. Depresión... Enfermedad.

...

De pie en frente de todos, Raúl acerca la mano derecha a su bolsillo del pantalón para sacar una hoja que llevaba tiempo escribiendo ya, pero que de alguna forma no había sabido cómo terminar. Comienza a leerla con voz y manos temblorosas:

“Nos conocíamos desde que éramos muy pequeños, vivíamos en la misma cuadra y era como si fuera mi hermano...”

Detiene su lectura para sacar un pañuelo y limpiarse el líquido que escurre de su nariz de forma inevitable, junto a sus lágrimas. Y continúa:

“Muy poco recuerdan todos de esa noche... Yo lo recuerdo todo. Recuerdo lo que sentí al verlo salir de su casa todo arreglado como siempre andaba. Sentí algo en mi estómago, lo sabía, lo amaba. Entre tragos y drogas, nos vimos frente a frente en un cuarto de limpieza, solos, limpios, desnudos. Sé que para él lo significó todo. Para mí, aunque fue importante, era una experiencia que se sumaba a muchas otras que ya había tenido. Todos en ese punto de nuestras vidas estábamos experimentando de todo y con todo, todos lo hacían, pero de alguna forma no todos queríamos hacerlo, pero terminábamos haciéndolo”.

Sube la mirada y ve como todos lo miran sonrojados y susurrando cosas.

“Cuando nos enterábamos de lo que le había sucedido, no supimos qué hacer. Julián ya no era el Julián que conocíamos; era uno entre muchos. Todo acerca de él nos parecía desconocido, además, nos parecía peligroso. Recuerdo todas las veces que le vi llorar en el colegio. Todas las veces que se salió del salón porque le gritaban cosas y le arrojaban cosas. También cuando le escondieron su maleta y sacaron todos sus medicamentos a volar por los aires. Nadie hizo nada porque eso era lo normal en el colegio, había unos que molestaban a los otros, y estos tenían que aguantarse, así eran las cosas. Los maestros debieron haber hecho algo, sus padres también, no era nuestra responsabilidad cuidarlo. Las chicas también deberían haber intervenido... De todas formas, él necesitaba de eso para hacerse más fuerte”.

...

Raúl volvió en sí. Se encontraba aún sentado en el funeral. Uno de los maestros de la escuela lo llamaba repetidamente para decirle que diera unas palabras. Raúl salió corriendo de la sala de velación y a su paso, en un bote de basura, dejó la nota que reprodujo tantas veces en su mente, como si la estuviera leyendo.

La noticia salió en los titulares así:

15 de abril
2008
Nº

DIARIO

*Las noticias
que te
importan*

El diario de la gente, noticias locales

Joven adicto se quita su propia vida. Era su única salida



El joven, diagnosticado recientemente con VIH, se había negado el tratamiento por creer no merecerlo. Sus padres, adelantan denuncia jurídica a las directivas del colegio. Vea al respaldo la gráfica de interrupción voluntaria de la vida en adolescentes.

6.4. Anexo #4

	Argumento	Acción	Consecuencia	Tipo de conducta (mora/inmoral)	Justificación
Marcos					
Leticia					
Hijo					

dd.mm.aa
Nº ...

DIARIO

*Las noticias
que te
importan*

El diario de la gente, noticias locales

6.5. Anexo #5

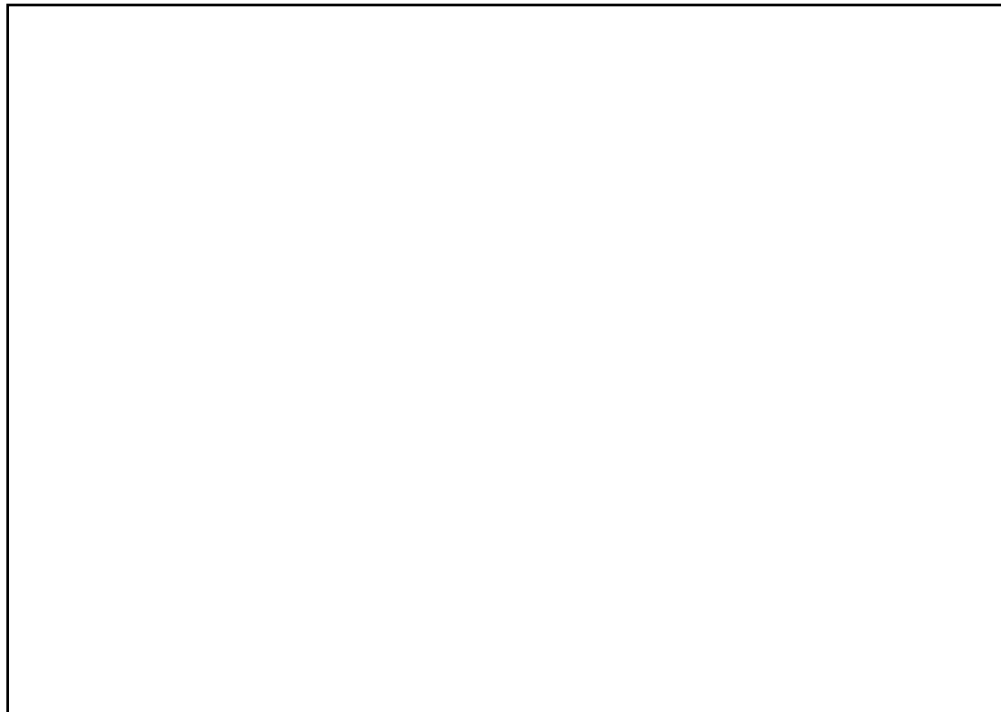
	Acción	Argumento	Consecuencia	Tipo de conducta (moral/inmoral)	Justificación
Martina					
Miguel					
Paula					
Julián					
Raúl					

dd.mm.aa
Nº ...

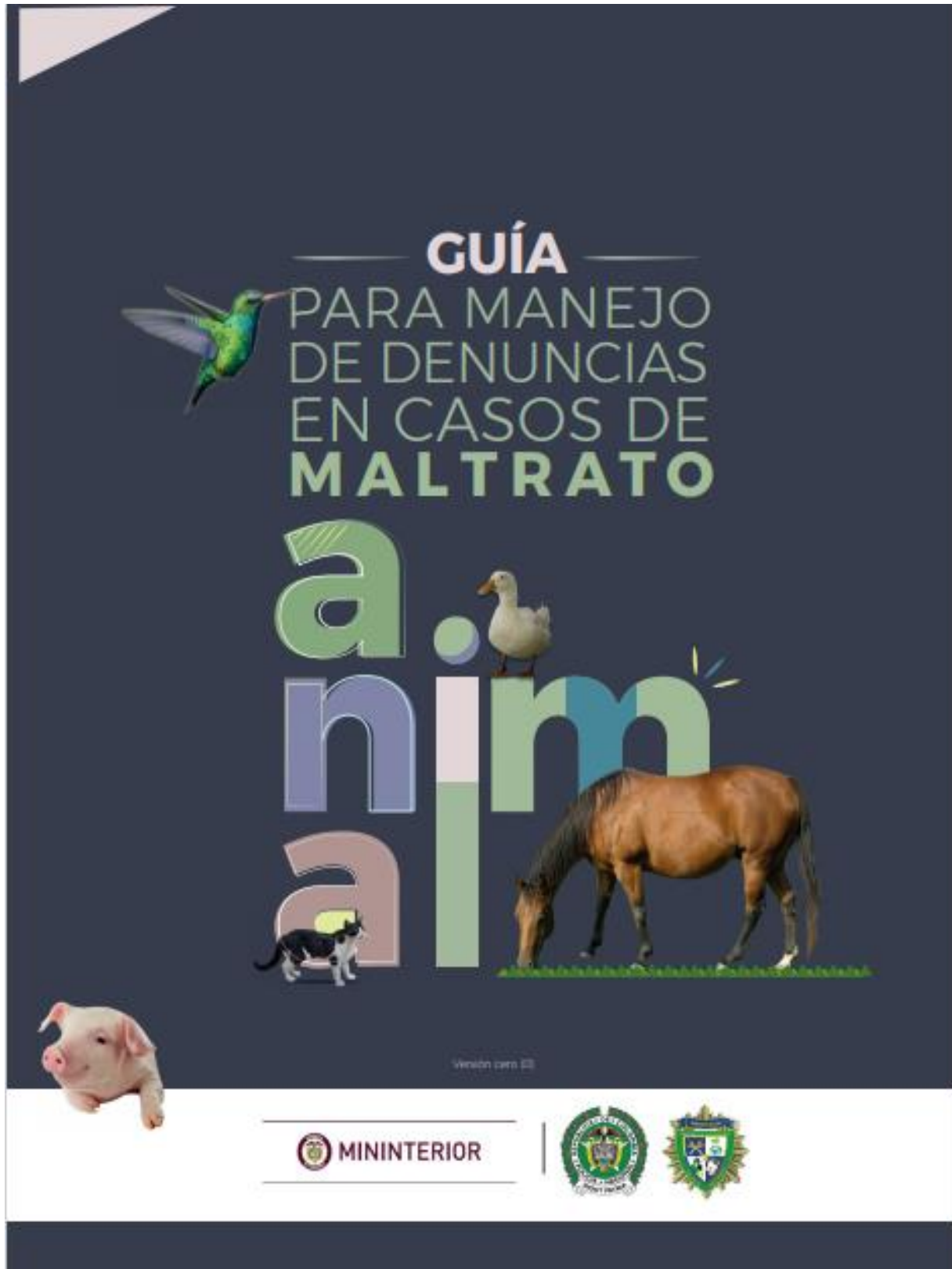
DIARIO

*Las noticias
que te
importan*

El diario de la gente, noticias locales



6.6. Anexo #6



¿Sabes cuáles son los principios que fundamentan la Ley 1774 de 2016?

Principio de Protección Animal

El trato a los animales se basa en el respeto, la solidaridad, la compasión, la ética, la justicia, el cuidado, la prevención del sufrimiento, la erradicación del cautiverio y el abandono, así como de cualquier forma de abuso, maltrato, violencia, y trato cruel.

Principio de Bienestar Animal

En el cuidado de los animales, el responsable o tenedor de ellos asegurará como mínimo:

1. Que no sufran hambre ni sed
2. Que no sufran injustificadamente malestar físico ni dolor
3. Que no les sean provocadas enfermedades por negligencia o descuido
4. Que no sean sometidos a condiciones de miedo ni estrés
5. Que puedan manifestar su comportamiento natural

Principio de Solidaridad Social

El Estado, la sociedad y sus miembros tienen la obligación de asistir y proteger a los animales con acciones diligentes ante situaciones que pongan en peligro su vida, su salud o su integridad física.

Asimismo, tienen la responsabilidad de tomar parte activa en la prevención y eliminación del maltrato, crueldad y violencia contra los animales; también es su deber abstenerse de cualquier acto injustificado de violencia o maltrato contra estos y denunciar aquellos infractores de las conductas señaladas de los que se tenga conocimiento.

¿Sabes que los animales tienen cinco libertades?

Promueve la Tenencia Responsable y la esterilización canina y felina.

1 Libre de hambre, sed o nutrición deficiente

Los animales deben tener acceso a agua y alimento en calidad y cantidad adecuadas para mantener su salud y energía, de acuerdo con la alimentación específica para cada especie.

3 Libres de dolor, lesiones o enfermedad

Proveerles de medicina preventiva y curativa. Identificar e interpretar el comportamiento resultante del dolor (propio en cada especie), como posturas antinaturales, inactividad o quietud, irritabilidad, posturas rígidas, vocalizaciones anormales que son señales de hiporexia o anorexia, lamerse o hacerse mordeduras (generalmente en el área afectada).

4 Libre de miedo o estrés

Evitar condiciones que faciliten el sufrimiento mental del animal. Aliviar actitudes como hipervigilancia, hiperactividad, irritabilidad, comportamientos obsesivos compulsivos, tics, actitudes de temor o nerviosismo frente a la relación con el cuidador o con otros animales.

2 Libre de incomodidad

Respetando los aspectos sociales de cada especie, debe evitarse el estrés ambiental, brindando espacios adecuados para la expresión de sus comportamientos naturales (echarse, levantarse, andar). Es importante identificar los factores de estrés ambiental como: cambios extremos de temperatura, especies competidoras o predatoras, ruido (contaminación auditiva), olores (modulación de las feromonas, en especial las de alarma y en general todas las señales que involucren el canal químico de comunicación), la competencia descontrolada de animales cautivos, el confinamiento prolongado y la falta de actividad física y social, entre otros.

5 Libertad para expresar comportamientos naturales

El bienestar no sólo se limita al control del dolor y el sufrimiento; más bien presupone la manifestación natural del animal como aspecto fundamental. La mayoría de especies poseen su propia naturalidad conferida por su genoma (constitución genética heredada), en el que expresa su comportamiento natural.

* Ver: Política Pública Distrital de Protección y Bienestar Animal 2014 - 2018. Disponible en <http://ambientebogota.gov.co/bg/politica-de-bienestar-anim>

¿Sabes qué es maltrato animal?

Aunque existen numerosas definiciones de maltrato animal, se puede definir como el comportamiento socialmente inaceptable que causa el dolor, sufrimiento, angustia y/o muerte de un animal, ya sea por acción u omisión (Ascione, 1993). Igualmente la jurisprudencia colombiana lo ha considerado como el padecimiento, abuso, violencia y trato cruel para con los animales (Sentencia 666 de 2010 de la Corte Constitucional¹; Ley 84 de 1989 y Ley 1774 de 2016)

¿Cómo se puede clasificar el maltrato animal?

El maltrato animal se clasifica usualmente en dos grandes categorías (descripción adaptada de Ontario SPCA and human society: <http://ontariospca.ca/>):

Negligencia

Es la incapacidad o la falta de brindar todas las necesidades que un animal requiere para una tenencia responsable. Muchas ocurren normalmente por ignorancia del propietario, información que se debe tener en cuenta para garantizar una intervención apropiada que procure en la mayor medida, el bienestar tanto del animal como de la persona responsable.

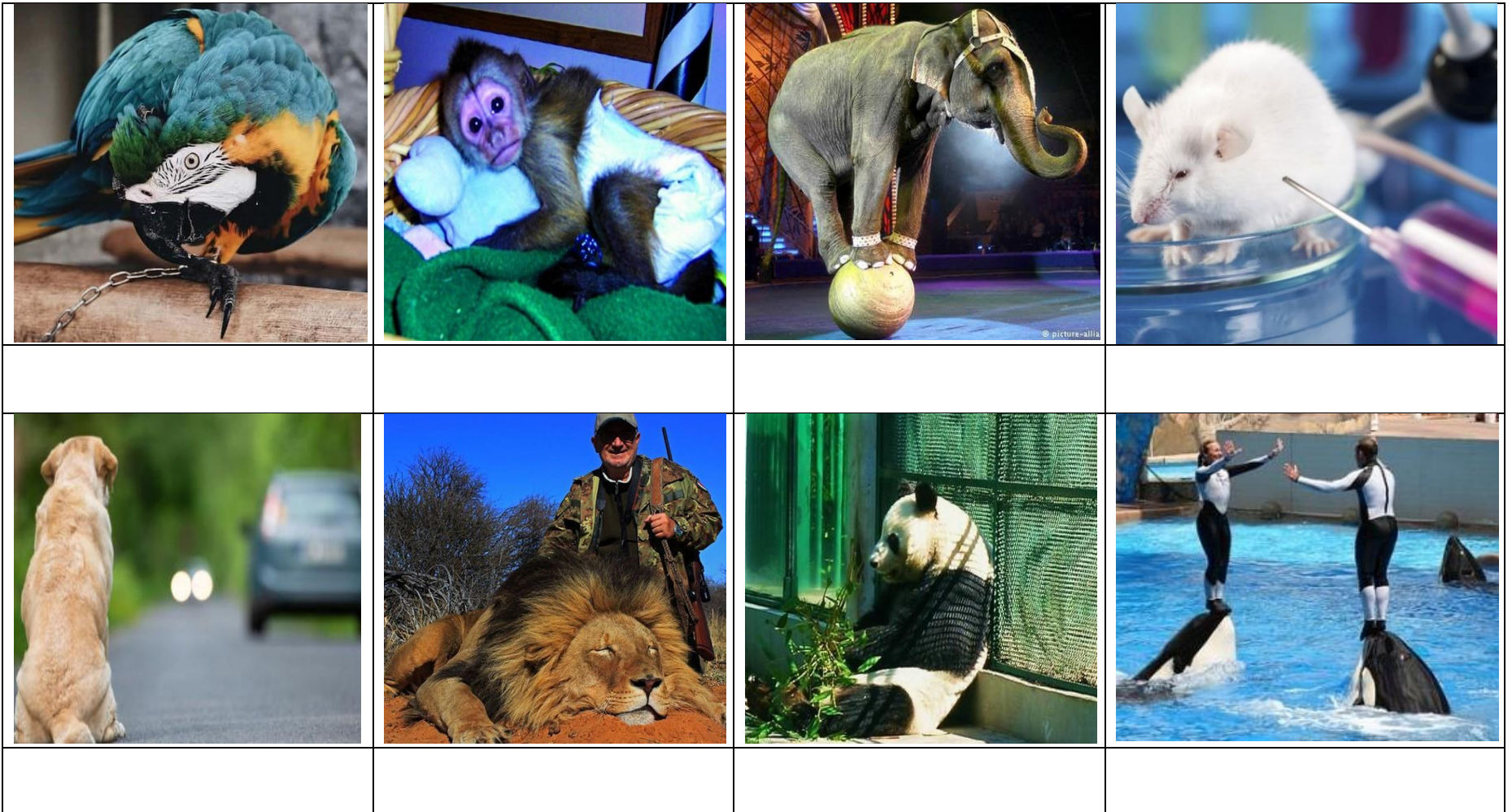
Maltrato intencional

Son todas las acciones que se realizan deliberadamente y que tienen como intención lastimar de forma física o psicológica a un animal. Esta categoría es la más preocupante debido a su impacto en el bienestar animal y su relación directa con otros tipos de maltrato o problemas presentes a nivel doméstico y comunitario.



1. "En relación con su protección, la manifestación concreta de esta posición se hace a partir de dos perspectivas: la de fauna protegida en virtud del mantenimiento de la biodiversidad y el equilibrio natural de las especies; y la de fauna a la cual se debe proteger del padecimiento, maltrato y crueldad sin justificación legítima, protección esta última que refleja un contenido de moral política y conciencia de la responsabilidad que deben tener los seres humanos respecto de los otros seres sintientes."

6.7. Anexo #7



6.8. Anexo #8

Fragmentos Tauroética

- ✚ Me parece que la vida de los toros y hasta su cuarto de hora final de batalla dolorosa sería envidiada por muchos de los animales que están a nuestro servicio... si pudieran conocerla.
- ✚ Puede que los toros o los caballos de carreras merezcan también una lágrima, pero ni más ni menos que el resto de los seres vivos, especialmente nosotros y nuestros hijos.
- ✚ No es lo mismo disfrutar viendo luchar que disfrutar viendo sufrir: hay códigos de honor, reglas de arte y celebraciones simbólicas que pueden no compartirse pero que nadie puede arrogarse la autoridad moral para descalificar sin más.
- ✚ A fin de cuentas y lo más importante: se trata de una cuestión de libertad. La asistencia a las corridas de toros es voluntaria y el aprecio que merecen, optativo según cada cual. Comprendo perfectamente que haya quienes sientan rechazo y disgusto ante ellas, como a los demás nos pasa ante tantos otros espectáculos, hábitos y demostraciones culturales.
- ✚ Prohibir un juego de indudable rai-gambre literaria y artística, codificado y estilizado rigurosamente a lo largo de siglos, del que disfrutaban muchas personas y que garantiza una forma de vida y un tipo de desarrollo económico, ligado al paisaje y a la ganadería, exige algo más que un respetable, pero no universalizable remilgo de ciertas sensibilidades.
- ✚ Los animales tienen necesidades e instintos acuñados evolutivamente, pero no «intereses» en el sentido más... interesante del término.
- ✚ Podemos decir –los zoólogos y sobre todo los bromatólogos nos lo dirán– que los animales superiores son capaces de atender sus urgencias instintivas con diferentes tipos de comportamiento, a menudo inventivos: pero es indemostrable que en ciertos casos sean capaces de renunciar a ellos por atender a intereses de diferente índole: es decir, de libre elección.
- ✚ O sea, la ética no proviene de nuestras similitudes evolutivas con otros seres vivos, sino de la capacidad única y específica de distanciarnos reflexivamente de la finalidad natural inmediata y poder afirmarla o rechazarla. Precisamente la actitud ética es el reconocimiento de esa excepcionalidad humana y no la afirmación de su continuidad con el resto de la animalidad. No estriba en constatar obvios parentescos zoológicos sino en reconocer una diferencia esencial sobre la que pueden y deben sustentarse las exigencias sociales de responsabilidad personal ante la acción.
- ✚ ¿Son crueles las corridas de toros? El origen etimológico de “crueldad” es *cruor*, el fluir de la sangre que se derrama a la vista de todos desde la carne desgarrada. En tal sentido, sin duda hay un elemento cruel básico en las corridas, imposible de olvidar o incluso de minimizar. Pero *cruor* es también la

raíz de “crudo”, o sea lo que se ofrece tal como es sin cocina ni aderezo, y quizá esta palabra nos orienta un poco más hacia la realidad de la fiesta. En las corridas de toros lo que hay es propiamente más crudeza que crueldad: porque vemos en el ruedo una cruda realidad que alcanza niveles simbólicos y sugerencias alegóricas sin enmascarar nunca por completo su fiereza desasosegante y cruda. Esa realidad que se muestra es la realidad de la muerte, cuya anticipación ciertísima constituye el elemento clave que funda nuestra conciencia humana.

✚ La cruda realidad de la muerte brinda así ocasión para que se afirme con plena conciencia la gracia de la vida, esa gracia que solo puede saborear quien tiene la desgracia de ser mortal. La vida como don de la suerte y como encanto del coraje, la vida cara a cara frente a la muerte, pero negándose a perder la cara ante ella. ¿Un espectáculo cruel? Sin duda, pero también la representación de lo trágico en toda su crudeza y con un fondo de resignación triunfal: como la vida misma, a pesar de todo.

✚ Los abogados de la acusación contra la fiesta taurina dicen que si tal espectáculo fuese inventado hoy sería prohibido de inmediato: o sea, que como novedad nunca contaría con el visto bueno de las autoridades contemporáneas europeas. También este argumento tiene un fondo de verdad, pero no

por ello se convierte en irrefutable. Si vamos a eso, en nuestros días y en nuestra Europa nunca habrían podido obtener licencia inaugural –sea por miramientos de salud pública o de corrección política– otros usos de función social nada desdeñable: por ejemplo, el vino, la galantería, el queso de Camembert y el catolicismo, entre otros no menos conspicuos.

✚ Si lo que nos preocupa es el sufrimiento de los animales, el verdadero problema está en los millones y millones que criamos para comernos y llevamos al matadero, no en los cientos de toros inmolados en las plazas. Por lo tanto, mientras no se afronte el caso de las granjas avícolas y los mataderos municipales, el cañonazo de la buena conciencia contra la línea de flotación de la fiesta taurina sigue siendo de fogueo. O como decimos por aquí, un brindis al sol. Así deberían haberlo comprendido, si es que son razones compasivas las que verdaderamente les mueven.

6.9. Anexo #9

CAPÍTULO SIETE

Dar testimonio: del carnismo a la compasión

Un día nuestros nietos preguntarán:

¿Dónde estabas durante el holocausto animal?

¿Qué hiciste para combatir estos crímenes horribles?

No podremos ofrecer la misma excusa dos veces,

Decir que no lo sabíamos.

HELMUT KAPLAN

En noviembre de 1995, la vaca Emily estaba en una fila de bovinos en un matadero de Nueva Inglaterra, esperando su turno para pasar por las puertas batientes que daban a la zona de sacrificio. Quizás fuese el olor a sangre o el hecho de ver que las vacas que habían pasado delante de ella no habían vuelto a salir, pero Emily rompió la fila súbitamente, echó a correr hacia la verja de metro y medio de altura que rodeaba el terreno e hizo saltar sus 689 kilogramos de peso por encima. Huyó a través del bosque y eludió a los trabajadores que salieron en su persecución, que aún no daban crédito de lo sucedido.

Durante cuarenta helados días y sus correspondientes noches, Emily se ocultó de sus perseguidores en las zonas boscosas de Hopkinton (Massachusetts), una pequeña ciudad rural en el corazón de Nueva Inglaterra. Y aunque A. Rena & Sons, los propietarios del matadero del que Emily había escapado, estaban decididos a capturarla, los habitantes de la zona estaban igualmente decididos a ayudarla en su huida hacia la libertad. Los ganaderos le dejaron balas de heno y los residentes desorientaron deliberadamente a la policía ofreciendo información falsa sobre su ubicación.

Lewis y Megan Randa, fundadores del cercano Peace Abbey, un centro espiritual y de formación para la vida no violenta, se enteraron de la desesperada situación de Emily y se ofrecieron a comprarla a A. Arena & Sons, con la esperanza de que pudiera vivir en el pequeño santuario animal que albergaban sus instalaciones. La historia de Emily conmovió a Frank Arena, el propietario del matadero, y accedió a vender la vaca por tan solo un dólar, cuando valía

quinientos. Este inesperado acto de bondad fue seguido por otro, ya que la productora cinematográfica Ellen Little, que había comprado los derechos de la historia de Emily por una cantidad suficiente como para cubrir su manutención durante toda su vida, donó diez mil dólares adicionales para que le construyeran un establo nuevo y un centro formativo adyacente centrado en cuestiones animales.

Emily, que había sido una vaca lechera anónima, se convirtió en un ser individual que inspiró compasión a las muchas vidas con las que entró en contacto. Personas de todo el mundo dijeron que habían dejado de comer carne al conocer su historia. Sus defensas carnistas se derrumbaron y fueron sustituidas por la compasión. ¿Por qué otro motivo habría ayudado una comunidad de consumidores de carne y de ganaderos a una vaca huída del matadero? ¿Por qué otro motivo iba el dueño del matadero a donar su vaca a un santuario animal que, además, era un centro de formación para vegetarianos?

Emily vivió el resto de sus días en Peace Abbey y falleció a los diez años de edad, por un cáncer de útero. Su entierro despertó interés en todo el mundo y los testimonios se prolongaron durante más de una hora. Uno de ellos en concreto capturó la esencia de la historia de Emily:

Tu mera presencia fue un catalizador para la conciencia de muchas personas. Una mirada a tus luminosos ojos transmitía mucho más que cualquier palabra... Fuiste un testimonio mudo de la urgente necesidad de compasión para todos... No puede haber «respetos finales» para ti, Emily, ni podemos cerrar la herida hasta que el último matadero haya cerrado sus puertas, hasta que todos los seres vivos demuestren compasión los unos por los otros, tanto a nivel local como global. Yo tampoco viviré para presenciar el fin de este proceso. Tu valeroso recorrido vital será un recordatorio permanente de que no debo rendirme nunca. Tú nunca lo hiciste.

El recorrido vital de Emily sigue siendo un recordatorio. Nos recuerda que debemos negarnos a permitir que el sistema violento que es el carnismo nos ciegue ante la verdad, la verdad del sufrimiento innecesario de miles de millones de animales y ante la verdad que *nos* preocupa.

Emily ha sido inmortalizada con una estatua de tamaño real que se alza sobre su tumba en Peace Abbey. La estatua lleva la inscripción «Emily, la vaca sagrada» y da testimonio de los miles de



millones de animales que constituyen las víctimas anónimas del carnismo y de los innumerables seres humanos que luchan por su libertad. La estatua de la vaca sagrada encarna el acto sagrado de dar testimonio.

6.10. Anexo #10

¿SUFREN?

Jeremy Bentham, un filósofo del siglo XVII, exigió que se tratara a los animales con humanidad con el

siguiente argumento: «La cuestión no es si tienen capacidad de raciocinio o de lenguaje, sino si tienen capacidad de sufrimiento». La cuestión de la sensibilidad (entendida como la capacidad de sentir placer y dolor) ha estado en el centro del debate sobre el bienestar, tanto humano como animal.

Históricamente, se ha creído que los miembros de grupos vulnerables presentan mayor tolerancia al dolor y esta creencia se ha invocado con frecuencia para justificar el sufrimiento. Por ejemplo, los científicos del siglo XV clavaban en tablones de madera a perros vivos por las patas, para abrirlos y experimentar con ellos mientras seguían plenamente conscientes y descartaban los aullidos como una mera respuesta mecánica, similar al ruido que emiten los resortes de un reloj de péndulo al ser golpeados. Del mismo modo, hasta principios de la década de 1980, médicos estadounidenses practicaban cirugía mayor a bebés sin anestesia ni analgesia alguna y explicaban los llantos como reacción instintiva. Y como se creía que los esclavos africanos negros sentían menos dolor que los blancos, resultaba más fácil justificar la brutal existencia del esclavismo.

La experiencia del dolor es subjetiva, por lo que resulta fácil argumentar que el otro no sufre. En otras palabras, como no estamos en el cuerpo del otro, solo cabe suponer qué puede estar sintiendo. Si tenemos interés en asumir

que no siente dolor, creerlo resulta extraordinariamente fácil. Las suposiciones parten de nuestras creencias y el sistema de creencias que nos permite infringir sufrimiento a los demás trabaja activamente para mantenerlas vivas. Por tanto, no es sorprendente que no seamos precavidos (o lógicos) cuando se trata de prácticas carnistas que causan dolor a los animales. Pensemos, por ejemplo, en la creencia generalizada de que la reacción de las langostas que intentan huir de la olla en la que se les hierve vivas no es más que instinto. Aunque no tenemos motivo alguno para creer que *no* sufren y aunque es totalmente lógico asumir que intentan escapar del agua hirviendo porque les duele, y aunque el instinto y la sensibilidad puede coexistir, y coexisten (no son excluyentes), la mayoría de personas deciden creer lo contrario.

La investigación objetiva es uno de los métodos que nos permiten contrastar la percepción subjetiva de la experiencia del otro. Por ejemplo, los investigadores han demostrado que las vías nerviosas de los recién nacidos están lo suficientemente desarrolladas como para que los bebés puedan sentir dolor, por lo que ya no se les niega la anestesia. Los científicos también han presentado pruebas que demuestran que los crustáceos son sensibles y, en consecuencia, hay municipios estadounidenses que han prohibido la práctica de hervir vivas a las langostas y Whole Foods Market, el mayor distribuidor del mundo de alimentos

orgánicos y naturales, ya no vende langostas ni mariscos de concha blanda vivos porque considera inhumanos tanto su manejo como su venta.

Y, por mucho que la industria avícola afirme que es imposible que las personas sepamos lo que siente un pollo, ahora contamos con pruebas claras que sugieren que las aves no solo sufren, sino que intentan activamente aliviar su dolor. Los investigadores estudiaron a un grupo de 120 pollos broiler, la mitad de los cuales eran cojos, y les ofrecieron dos tipos de alimento: alimento normal y alimento con un fármaco antiinflamatorio. Los pollos cojos consumieron hasta un 50 por ciento más de alimento con fármaco que los que no estaban cojos y, como resultado, comenzaron a andar mejor. Un segundo estudio parecido a este concluyó que, cuanto más severa es la cojera del pollo, más alimento con fármaco consumía. Por tanto, los investigadores concluyeron que lo más probable era que se estuvieran automedicando y que, en consecuencia, pueden sufrir y sufren.

6.11. Anexo #11

Características

- Compartiría comida con otros
- Dolor
- Sufrimiento
- No golpear al animal de la jaula de al lado
- Reacciona al dolor de los otros
- Reacciona a la muerte de un miembro de la familia
- Entender la mente de los otros
- Simpatía
- Amor
- Tristeza
- Despedirse de los otros
- Miedo
- Saber qué comida le gusta a un compañero
- Afección
- Felicidad
- Pavor
- Decepción
- Nostalgia
- Aprendería a clasificar imágenes
- Cooperaría con otros
- Se reconocería a sí mismo en el espejo
- Culpa
- Recordaría dónde está su grupo en la vida salvaje
- Soledad
- Ubicar una caja para pararse sobre ella
- Optimismo
- Recolectar paja para armar su casa
- Se pondría triste si se deja solo encerrado en una jaula
- Aprendería el camino de un laberinto simple
- Usaría un palo como herramienta
- Placer
- Usaría piedras para romper nueces
- Recolectaría comida y guardaría para más tarde
- Identificaría a los más jóvenes
- Seguiría la mirada de alguien más
- Asombro
- Pena
- Disgusto
- Sería cauteloso de las intenciones de los otros
- Admiración
- Recordar dónde está ubicada la comida en la vida salvaje
- Rabia
- Resentimiento
- No podría ser criado en soledad
- No haría una tarea por un premio pequeño
- Deseo
- Sorpresa
- Recordaría qué cajas tienen comida
- Haría mímica de un bostezo
- Calma
- No estaría confundido por nuevos objetos

6.12. Anexo #12

CONSIDERACIÓN MORAL: LASTIMAR AL ANIMAL					
ANIMAL	Extremadamente mal	Muy mal	Moderadamente mal	Un poco mal	No sería malo en lo absoluto

CONSIDERACIÓN MORAL: COMERSE AL ANIMAL					
ANIMAL	Extremadamente mal	Muy mal	Moderadamente mal	Un poco mal	No sería malo en lo absoluto

6.14. Anexo #14

Test de empatía hacia animales

Por favor indica qué tan de acuerdo o en desacuerdo estás con las siguientes afirmaciones. Encierra en un círculo el número apropiado en la escala de acuerdo y desacuerdo. Por ejemplo, si consideras que estás muy de acuerdo con una declaración, encierras el número dos al lado izquierdo de la escala.

Afirmaciones	Muy en acuerdo	Muy en desacuerdo
Desde que estén tibios y bien alimentados, no considero que los animales les afecte estar encerrados en jaulas.	4-3-2-1-0	0-1-2-3-4
A menudo los gatos maúllan y exigen comida a pesar de que no tienen realmente hambre.	4-3-2-1-0	0-1-2-3-4
Me molesta/incomoda ver animales siendo perseguidos y cazados por leones en programas de TV sobre vida salvaje.	4-3-2-1-0	0-1-2-3-4
Me molestan los perros que aúllan y ladran cuando se dejan solos en casa.	4-3-2-1-0	0-1-2-3-4
A menudo las películas tristes de animales me dejan con un nudo en la garganta	4-3-2-1-0	0-1-2-3-4
Los animales deben ser regañados cuando no se están comportando adecuadamente.	4-3-2-1-0	0-1-2-3-4
Me pone triste ver a los animales encerrados en una jaula solos.	4-3-2-1-0	0-1-2-3-4
Las personas que abrazan y besan a sus mascotas en público me molestan/fastidian.	4-3-2-1-0	0-1-2-3-4
Un amistoso gato que ronronea casi siempre me pone de buen ánimo.	4-3-2-1-0	0-1-2-3-4

Me pone triste ver a animales viejos sin ayuda.	4-3-2-1-0	0-1-2-3-4
A veces los perros se quejan y gimen sin algún motivo.	4-3-2-1-0	0-1-2-3-4
Mucha persona se sobre encariña con sus perros.	4-3-2-1-0	0-1-2-3-4
Me enoja demasiado cuando veo que alguien maltrata animales.	4-3-2-1-0	0-1-2-3-4
Es ridículo encariñarse mucho con las mascotas.	4-3-2-1-0	0-1-2-3-4
Las mascotas tienen una gran influencia en mi estado de ánimo.	4-3-2-1-0	0-1-2-3-4
Algunas veces me sorprende lo mucho que las personas se ven afectadas cuando una mascota vieja muere.	4-3-2-1-0	0-1-2-3-4
Disfruto darle trozos de comida a las aves.	4-3-2-1-0	0-1-2-3-4
Ver a los animales sentir dolor me molesta/incomoda.	4-3-2-1-0	0-1-2-3-4
Las personas a veces exageran demasiado sobre las capacidades, emociones y sentimientos de los animales.	4-3-2-1-0	0-1-2-3-4
Encuentro irritante que los perros me saluden saltándome encima y lamiéndome el rostro.	4-3-2-1-0	0-1-2-3-4
Siempre trataría de ayudar si me encontrara a un perro o cachorro perdido.	4-3-2-1-0	0-1-2-3-4
Odio ver animales enjaulados que tienen poco espacio para volar o estirar sus alas.	4-3-2-1-0	0-1-2-3-4

6.15. Anexo #15

EJE DE ANÁLISIS	CATEGORÍA
¿Los estudiantes mencionan qué cambios pueden llevar a cabo en su estilo de vida para mejorar su relación con los animales?	Creencias de Autoeficacia
¿Los estudiantes expresan sus pensamientos de forma libre y argumentada acerca del maltrato animal?	Creencias de Autoeficacia
¿Los estudiantes encuentran vías de solución a conflictos que involucran actividades de maltrato animal?	Creencias de Autoeficacia
¿Los estudiantes conocen la importancia de valorar y considerar moralmente la vida de los animales?	DM
¿Los estudiantes conocen el impacto de las acciones de las grandes industrias para la vida animal?	DM

¿Los estudiantes reconocen su contribución individual a las dinámicas colectivas relacionadas con el maltrato animal?	DM
¿Los estudiantes utilizan los conceptos y términos adecuados en las discusiones en torno al maltrato animal?	DM
¿Los estudiantes reconocen a los animales en tanto seres individuales con características y preferencias propias?	DM
¿Los estudiantes dicotomizan a los grupos animales en términos de la dualidad comestibles y no comestibles?	DM
¿Los estudiantes reconocen los factores socioideológicos y psicológicos presentes en el especismo?	DM
¿Los estudiantes usan adjetivos similares para referirse a los animales de los distintos grupos del círculo moral?	DM

6.16. Anexo #16

SESIÓN	OBJETIVO	DESCRIPCIÓN	CC
1. Empatía en animales de compañía	Reconocer las características y emociones de forma crítica alrededor de los animales de compañía, así como el maltrato del que son víctimas.	Reproducción del cortometraje <i>Kitbull</i> . Abordaje de las preguntas orientadoras para la socialización del vídeo. Introducción de la ley colombiana de protección animal y especismo. Presentación del proyecto que se desarrollará a lo largo del curso. Primera reunión de los grupos de trabajo.	
2. Empatía en animales salvajes	Identificar las emociones y sentimientos acerca de los animales salvajes junto a una profundización y refuerzo de la promoción de empatía hacia los animales de compañía.	Reproducción de tres vídeos que abordan la vida y el maltrato que sufren los animales salvajes. <i>I Want to Break Free (PETA)</i> , <i>Hay un orangután en mi habitación</i> y una escena de <i>Dumbo</i> . Abordaje de las preguntas orientadoras. Desarrollo de la tabla (Anexo 1) en el que se habla de las características de los videos, su intención y contenido. Se define la narración, tema y distribución de tareas del proyecto final.	

6.17. Anexo #17

Cuadro de Excel

	A	B	C	D
1	1) Componente de Emp	Descripción	Tiempo	Materiales
2	Introducción	Explicación sobre la temática del curso y el proyecto final que deben realizar	20 minutos	
3	Empatía en animales de compañía	Se abre una discusión con preguntas orientadoras que guían un primer acercamiento a la caracterización de estos animales. Luego de ello, se hace la reproducción del cortometraje Kitbull para luego pasar a la socialización de preguntas orientadoras que buscan generar la conexión empática con estos animales..	25 minutos	Video: Kitbull, animación de Pixar https://www.youtube.com/watch?v=AZS5cgybKcl
4	Socialización	Se comparten las respuestas de las preguntas propuestas por el docente orientadas a la discusión del trato de los animales que pertenecen a la categoría de animales de compañía. Se introducen los primeros conceptos de círculos morales, categorías de animales, cosificación, maltrato animal, empatía.	30 minutos	
5	Proyecto	Se crean los grupos de trabajo para el proyecto final. Por medio de unas preguntas orientadoras, comenzar a decidirse por un tema para el póster que desarrollaran en el transcurso de las sesiones.	25 minutos	Temas y materiales trabajos en clase

6	Empatía en animales salvajes	Se reproducen los tres videos correspondientes a esta sesión: / <i>I Want to Break Free</i> de Peta (2020), las escenas seleccionadas de la película <i>Dumbo</i> de Disney (1941, y, por último, el video <i>Hay un Orangután en mi Habitación</i> de Green Peace (2018).	40 minutos	<p>Vídeo: Hay un orangután en mi habitación- Green Peace https://www.youtube.com/watch?v=-6jknzyDTIc (sesión II)</p> <p>Escena: Película Dumbo (parte I) https://www.youtube.com/watch?v=UdsBcfb3s-E (sesión II)</p> <p>Escena: Película Dumbo (parte II) https://www.youtube.com/watch?v=FEcebeEQaFYg (sesión II)</p>
7	Socialización	Luego de ello se realiza una socialización sobre las respuestas a las preguntas orientadoras por parte del docente junto con el ejercicio de diligenciar la tabla propuesta (Anexo 1) la cual también se socializa.	35 minutos	Anexo 1
8	Proyecto	Espacio destinado a reunirse en sus grupos de trabajo para la planeación y el avance del proyecto. Tendrán oportunidad de recibir la asesoría del docente sobre las dudas y avances del proyecto mismo, lo cual les permite definir la narración y la distribución de tareas para la realización del proyecto	25 minutos	Temas y materiales trabajos en clase

3	Empatía en animales ficticios	Creación del animal ficticio con las características y habilidades propuestas por el docente (Anexo 11). Exposición de los animales respectivamente en los grupos de trabajo. Se diligencian las tablas (Anexo 12) que dan cuenta de la exposición de sus compañeros. Breve socialización del resultado.	35 minutos	Anexos 11 y 12. Pliegos de cartulina, papel periódico, tijeras, pinturas, colores, (libre elección de forma de producción artística)
10	Empatía en animales de consumo	Los estudiantes realizarán el ejercicio propuesto con las fotografías que han traído sobre animales que consideran ellos son utilizados para consumo por el ser humano. Los estudiantes ubicarán estas fotografías en el tablero y pondrán una X en las características o habilidades que creen que pueden llegar a tener estos animales. El esquema sugerido de organización está	20 minutos	Anexo 13, fotografías, marcadores
11	Socialización	La modalidad en este caso, será la de debate, los estudiantes deben interpelarse entre sí para conocer las razones y justificaciones que tienen sus compañeros para haber seleccionado x o y características para cierto animal. Las	30 minutos	Bibliografía y fuentes de información consultadas
12	Proyecto	En este espacio para desarrollar su proyecto, los estudiantes ya deben tener escogida la imagen que va a ir en el póster, así como la frase que pondrán en su póster. De igual forma, por medio de preguntas orientadoras, el estudiante debe ser conciente de la práctica que se realiza con este animal y las formas de DM que se usan para justificarlas.	25 minutos	Temas y materiales trabajos en clase

E	F	G	H
2) Componente de DM	Descripción	Tiempo	Materiales
Introducción al concepto de DM	En este primer acercamiento al concepto de Desentendimiento Moral los estudiantes verán dos vídeos de comerciales colombianos: La Epidemia de Excusas y Epidemia de Excusas en Colombia ambos producidos por el Fondo de Prevención (2010). La reproducción y análisis crítico de estos vídeos se hace con el acompañamiento del docente quien establece ciertos momentos de los vídeos para pausar y reflexionar críticamente sobre estos con base a ciertas preguntas orientadoras.	25 minutos	Noticia Canal Caracol: La epidemia de excusas https://www.youtube.com/watch?v=bbedizYBMe8 Comercial: Epidemia de Excusas en Colombia https://www.youtube.com/watch?v=_XqEZBxnFEMH3
Identificación del concepto DM en ejemplos con humanos	En un segundo momento, luego de este primer acercamiento necesario al concepto, los estudiantes se verán en la tarea de, organizados en sus grupos de trabajo, identificar los mecanismos (o excusas piratas como se plantea en el módulo) que se encuentran en las narraciones (Anexos 2 y 3), para luego diligenciar una tabla (Anexos 4 y 5) que permite reconocer los actos y factores principales en la noticia presentada en las narraciones, y, posteriormente, rediseñar la primera plana que cubre las noticias.	40 minutos	Anexos 2, 3, 4 y 5
Socialización	Los estudiantes del análisis de la narración uno, les contarán a los demás estudiantes su experiencia y el desarrollo de su ejercicio; lo mismo será solicitado para los estudiantes de la narración número dos. Guiados por preguntas orientadoras propuestas en el módulo	25 minutos	Anexos 4 y 5
Proyecto	En esta sesión en particular se sugiere que el docente acompañe el proceso por medio de preguntas orientadoras las cuales buscan que los estudiantes reconozcan los mecanismos de Desentendimiento Moral que se utilizan para justificar el maltrato animal.	25 minutos	Temas y materiales tratados en clase

E	F	G
Lectura de guía para manejo de denuncias en casos de maltrato animal	Después de la lectura los estudiantes deben identificar los elementos principales de la guía: qué es el maltrato animal, qué estipula la Ley 1774 de 2016, qué es y cómo clasificar el maltrato animal. Se hace una ronda de participación en la que los estudiantes pueden compartir los elementos encontrados en la lectura.	25 minutos
Identificación de los mecanismos de DM en prácticas de maltrato animal con animales de compañía y	Los estudiantes reciben el material (Anexo 7) que contiene imágenes representativas de prácticas de maltrato animal en animales de compañía y salvajes. Selección de excusas que defienden y justifican estas prácticas.	25 minutos
Socialización	Los estudiantes irán participando por medio de algún juego dinámico que nutra la participación del grupo, por ejemplo, por medio de una dinámica de “tingo-tango”, e irán compartiendo lo que han desarrollado en el documento. El docente puede ir anotando los conceptos claves que representen los mecanismos de DM.	30 minutos
Proyecto	Los estudiantes ya debieron haber escogido el animal que estará en su póster, a qué categoría pertenece y las posibles fuentes de información que le brindan conocimiento sobre este animal. El proceso, nuevamente, va acompañado del docente guiado por las preguntas orientadoras propuestas en el módulo.	25 minutos

E	F	G
Identificación del DM en prácticas con animales de cría	Lectura y selección de los fragmentos que identifican en el texto de Savater (2010) como representación de los mecanismos de DM. Los estudiantes exponen las razones por las que han escogido los fragmentos.	25 minutos
Identificación del DM en prácticas de animales de consumo	Lectura de los fragmentos del libro de Joy (2013). Creación artística que plasme el contenido de las lecturas y su posición crítica sobre estas.	25 minutos
Socialización	Exposición de los productos finales. Se da el espacio para una discusión acerca del tema recién visto, así como los contraargumentos o soluciones que logran idear los estudiantes. Este proceso va guiado por el maestro con las preguntas orientadoras que se encuentran en el módulo.	25 minutos
Proyecto	Para esta sesión se espera que los estudiantes ya hayan interiorizado los mecanismos de Desentendimiento Moral en torno a las relaciones humano-animal, por lo que en esta sesión los estudiantes, en sus grupos respectivos, deben establecer los aspectos importantes que estarán presentes en su póster, así como los mecanismos (excusas piratas) que se utilizan para	

I	J	K	L
3) Componente de autoeficacia	Descripción	Tiempo	Materiales
Realización de proyecto final	Los estudiantes tienen el espacio final para culminar su proyecto	2 horas	Papel contact, cartulina en 1/8 o medio pliego, colores, pinturas, recortes, marcadores, tijeras, esferos, lápices, cinta.
Exposición del proyecto final	Se realiza la exposición final de los proyectos. Debe darse el espacio para que todos los estudiantes tengan la oportunidad de ver los demás proyectos de sus compañeros	1 hora	Pósteres
Socialización	Los estudiantes serán avisados con anterioridad de un compartir filosófico que se realizará para dar cierre al curso. Allí se harán las últimas reflexiones y consideraciones acerca del trabajo de sus compañeros y del propio. Las preguntas orientadores para el ejercicio están a disposición en el módulo	1 hora	Snacks