



REVISTA PRISMA SOCIAL N° 32

INVESTIGACIÓN SOCIAL SOBRE POLÍTICAS DEL CUIDADO Y LA DEPENDENCIA EN EUROPA E IBEROAMÉRICA

1^{ER} TRIMESTRE, ENERO 2021 | SECCIÓN TEMÁTICA | PP. 262-292

RECIBIDO: 31/10/2020 – ACEPTADO: 19/12/2020

CONFLICTOS ÉTICOS Y FORMAS DE GESTIÓN ENTRE LOS PROFESIONALES QUE TRABAJAN EN EL ÁMBITO DE LA DISCAPACIDAD INTELECTUAL

ETHICAL CONFLICTS AND HOW TO MANAGE THEM AMONG PROFESSIONALS WORKING IN THE FIELD OF INTELLECTUAL DISABILITY

OSCAR MARTÍNEZ-RIVERA / OMARTINEZ@PERETARRRES.ORG

FACULTAD DE EDUCACIÓN SOCIAL Y TRABAJO SOCIAL PERE TARRÉS (UNIVERSIDAD RAMON LLULL), ESPAÑA

GISELA RIBERAS BARGALLÓ / GRIBERAS@PERETARRRES.ORG

FACULTAD DE EDUCACIÓN SOCIAL Y TRABAJO SOCIAL PERE TARRÉS (UNIVERSIDAD RAMON LLULL), ESPAÑA

JESÚS VILAR MARTÍN / JVILAR@PERETARRRES.ORG

FACULTAD DE EDUCACIÓN SOCIAL Y TRABAJO SOCIAL PERE TARRÉS (UNIVERSIDAD RAMON LLULL), ESPAÑA

LA INVESTIGACIÓN QUE HA CONDUCIDO A ESTOS RESULTADOS HA SIDO REALIZADA MEDIANTE FONDOS PROCEDENTES DE L'OBRA SOCIAL «LA CAIXA» Y LA FUNDACIÓN PERE TARRÉS



prisma
social
revista
de ciencias
sociales

RESUMEN

Las mejoras en la concepción social de la discapacidad intelectual han conllevado nuevos modelos de intervención y formación en los profesionales superando los paradigmas únicamente asistenciales. La perspectiva de promoción de los derechos fundamentales de las personas implica considerar una dimensión ética que supera ampliamente la aplicación de recursos y estrategias técnicas. En la investigación han participado 382 profesionales que atienden personas con discapacidad y respondieron al cuestionario «Conflictos éticos y formas de gestión en la acción socioeducativa». El estudio presenta los principales tipos de conflicto ético y las formas de gestión que los y las profesionales llevan a cabo. También analiza las relaciones entre tipos de conflicto y formas de gestión mediante análisis factorial, así como las correlaciones entre los conflictos y la formación recibida en educación social, trabajo social, psicología e integración social. El estudio aporta información sobre cómo mejorar los equipos para un ejercicio profesional más efectivo y de mejor calidad en la atención a la persona. Los resultados ponen de manifiesto que cuando se usan materiales de soporte y espacios de deliberación ética baja la frecuencia de conflicto. En cambio, cuando la gestión es personal y subjetiva, los conflictos se dan con mayor frecuencia. Por otra parte, los/las profesionales con fuentes de conflicto en los equipos profesionales manifiestan más necesidades formativas al respecto.

PALABRAS CLAVE

Discapacidad intelectual; diversidad funcional; tipos de conflicto ético; estrategias de gestión de conflictos éticos; formación.

ABSTRACT

Improvements in the social conception of intellectual disability have led to new models of intervention and training, surpassing the healthcare paradigms. The perspective of promoting the fundamental rights of people implies considering an ethical dimension that goes far beyond the application of technical resources and strategies. 382 professionals who look after disabled persons have participated in the research and they have answered the questionnaire "Ethical conflicts and ways of management in socio-educational action". The study presents the main types of ethical conflict and the ways of management that the professionals carry out. It also analyzes the relationships between types of conflict and ways of management through factor analysis, as well as the correlations between conflicts and the training in social education, social work, psychology and social integration. The study provides information on how to improve a team for a more effective professional practice and better quality in the care of people. The results show that when support materials and spaces for ethical deliberation are used, the frequency of conflict decreases. On the other hand, when management is personal and subjective, there are conflicts more often. On the other hand, professionals with sources of conflict between professional teams show more training needs.

KEYWORDS

Intellectual disability; functional diversity; types of ethical conflict; ethical conflict management strategies; training.

1. INTRODUCCIÓN

Entre los distintos colectivos en situación de dependencia, se encuentran las personas con discapacidad intelectual¹. Se trata de un colectivo con diferentes necesidades de apoyo y un nivel más o menos destacado de dependencia, con la particularidad que han de plantearse un futuro de inclusión y de autonomía. Este aspecto hace que los y las profesionales que desarrollan su actividad en recursos e instituciones con personas de este colectivo estén expuestos a experimentar conflictos de valor, por el hecho de haber de tomar decisiones que afectan sensiblemente a la vida de las personas que atienden.

El grupo de profesionales que acompañan en el proceso vital individual y familiar se encuentra frecuentemente enfrentado a dilemas, contradicciones y toma de decisiones de difícil gestión porque afectan la vida de terceras personas que en muchas ocasiones no pueden decidir por sí mismas sin los apoyos necesarios.

Las cuestiones éticas en las profesiones socioeducativas en general y en el ámbito de la discapacidad intelectual en particular, cada vez interesan y preocupan más a los y las profesionales, especialmente a partir del momento en que han adoptado una perspectiva teórica e ideológica que pone el énfasis en el empoderamiento y la autonomía de las personas, dejando atrás perspectivas basadas en el asistencialismo o en el modelo médico, como ha sucedido especialmente con la atención a las personas con discapacidad. Este cambio de perspectiva explica que los primeros pasos en la reflexión sobre la ética en la acción profesional se hayan centrado inicialmente en establecer los grandes supuestos éticos que orientan la praxis mediante códigos deontológicos y textos declarativos, pero han dejado sin desarrollar aspectos más específicos y operativos de la gestión cotidiana de los conflictos de valor.

En el Estado español, la plataforma «Plena Inclusión» (FEAPS) incorpora desde 1996 como elemento fundamental en las organizaciones la mejora de la calidad de vida de las personas con discapacidad y sus familias (Schalock y Verdugo, 2007), a través de la Planificación Centrada en la Persona (Pallisera, 2011). En el 2003 se aprobó el código ético institucional (López, 2011, p.7) y posteriormente se constituyó el comité de ética, con la misión de contribuir al desarrollo de comportamientos institucionales, organizativos y personales coherentes con los principios de referencia (FEAPS, 2006). En Catalunya, la federación DINCAT-Plena Inclusión (2016) identifica la igualdad, libertad, intimidad, ayuda, justicia y cuidado, calidad, participación, transparencia y responsabilidad social como valores fundamentales a tener en cuenta en la práctica profesional. Todo este proceso evidencia la importancia que han dado a la dimensión ética las instituciones y los y las profesionales de la discapacidad intelectual tal y como detalla Rodríguez (2020).

Los estudios actuales sobre conflictividad moral en el trabajo social y la educación social (profesiones mayoritarias en esta investigación) ponen de manifiesto la dificultad de conectar los posicionamientos éticos con su aplicación en las situaciones concretas de conflicto (Ballester,

¹ Existe un debate terminológico importante y ha tomado relevancia el concepto de «diversidad funcional» (Palacios y Romañach, 2008; Romañach y Lobato, 2005; Ferreira, 2010; Muyor, 2019). Esta cuestión ha conllevado cierta controversia y, actualmente, continúa teniendo más uso el término de discapacidad por lo que se ha decidido utilizarlo en el artículo, aunque se valora positivamente los adelantos que está suponiendo el posicionamiento desde la diversidad funcional.

2009; Ballester, Úriz y Viscarret 2011, 2012, 2013; Rodríguez, 2014; Vilar y Riberas, 2017). Definir los supuestos éticos de las profesiones y los principios de referencia es imprescindible para unificar criterios y definir un horizonte compartido, pero no asegura una adecuada gestión de los conflictos de valor en situaciones donde estos supuestos de referencia pueden entrar en contradicción entre ellos (Úriz *et al.*, 2019).

La gestión del riesgo en el momento de promover la libertad en la toma de decisiones de las personas con discapacidad y el establecimiento de mecanismos para estos procesos ilustra claramente este escenario de dificultad (Goikoetxea, 2011). El y la profesional se mueve en un equilibrio inestable entre el principio de autonomía, esto es, la aceptación de la libertad de criterio de la persona que atiende, el principio de beneficencia, es decir, la obligación de garantizar su máximo bienestar y desarrollo, y el principio de justicia, entendido como el trabajo desde la equidad y la garantía de los derechos fundamentales (Comisión Nacional para la protección de los sujetos humanos de investigación, 1979). Tratar de tener el control absoluto y evitar los riesgos de una eventualidad en la vida cotidiana de las personas atribuyéndolo a razones de seguridad puede conllevar una disminución de la autonomía y una invasión de su privacidad (Davy, 2019); pero a la vez, el acompañamiento ha de ser coherente con el encargo institucional, el marco legal y político, las directrices profesionales y las particularidades de cada persona².

Por ello, es importante tener en cuenta los aspectos que advierten Palazzi y Román (2005, p. 174) cuando indican que «la ética aplicada se juega su credibilidad en la gestión del riesgo, en la constatación de peligros y en la propuesta de las medidas preventivas para evitarlos». Justamente, los y las profesionales se pueden encontrar con tensiones entre el fomento de la autonomía y la obligación del respeto a la voluntad de la persona atendida (Comité de bioética de Catalunya, 2017), por un lado y el deber de acompañamiento social y protección por otro, tal y como explica Pols *et al.* (2017) en el análisis que hace del grupo de personas con discapacidad que, en un contexto institucionalizado, deciden hacer un consumo abusivo de alcohol y drogas. En este sentido, justamente la autodeterminación puede generar fuentes de conflicto, pero es uno de los constructos que más se tienen en cuenta a la hora de desarrollar un proyecto para personas con discapacidad (Vicente, 2019). Esta cuestión tiene una relación directa con la participación de las personas con discapacidad intelectual sobre cualquier intervención profesional con un consentimiento informado permanente de lo que sucede (Coronados, *et al.* 2018). Desde este punto de vista, se sostiene en algunos casos que los apoyos se plantean como insuficientes para que la persona pueda tomar una decisión y es por ello que algunos trabajos plantean la necesidad de generar orientaciones, si es que hay que llevar a cabo decisiones sustitutorias a la voluntad de otra persona (Etxebarria, 2016). En estos contextos hay que establecer mecanismos que impidan una mala práctica institucional tal y como expresan Fillat y Pinar (2017). En cualquier caso, no hay que olvidar que garantizar las ratios de profesionales suficientes es un indicador de protección de la integridad personal (Navas y Verdugo, 2018).

² El/la profesional tiene responsabilidades hacia su propia consciencia, las personas atendidas, los/as profesionales con los que trabaja, la institución que le contrata, la profesión de la que forma parte y la sociedad donde se desarrolla su actividad.

En cualquier caso, aunque se disponga de protocolos orientativos, en ocasiones los y las profesionales se han de enfrentar a situaciones que no tienen una respuesta preestablecida o protocolarizada o, en el caso de existir, no es suficiente en aquel caso para dar la respuesta adecuada. Esto crea una posición incómoda de toma de decisiones en la que las diferentes alternativas presentan pros y contras a la hora de adaptarse a la necesidad de la persona atendida, sin ser ninguna de ellas lo suficientemente buena.

Por esta razón, una vez establecidos estos marcos de referencia, el reto consiste en disponer de estructuras éticas y de estrategias de trabajo que permitan concretar estos supuestos en las situaciones reales del día a día, además de establecer criterios para abordar una situación imprevista de conflicto de valor o dilema ético. Se trata de superar el nivel de fundamentación y de justificación racional de las normas morales (Cortina, 2002; Maliandi, 2002, 2006), para traducirlas en forma de criterios aplicables en un contexto histórico y social determinado. La ética aplicada tiene por objeto entonces orientar los diferentes espacios de la vida profesional mediante la conexión de los principios generales de una actividad con las realidades sociales concretas donde estos se deben contextualizar (Hortal, 2002, 2003; Cortina, 1986, 2002, 2003).

Las estructuras éticas hacen referencia a la existencia de espacios específicos de debate y de reflexión, con métodos de deliberación estructurados que permitan hacer una reflexión sistematizada sobre la manera de conectar los principios generales con el día a día de la práctica profesional. En este sentido, desde un punto de vista anticipador, pueden servir para elaborar mapas de riesgos éticos que permitan conocer aquellas cuestiones críticas que pueden suponer una fuente de conflictos ético en los. Por otro lado, también permiten planificar auditorías éticas (Lozano, J., 2007; García-Marzá, 2017), esto es, acciones de autoanálisis institucional con el objetivo de implementar prácticas que aporten evidencias de la coherencia ética en la organización.

Toda esta información facilitará la construcción de pautas orientativas y criterios compartidos, unificados y coherentes, que permitan anticipar situaciones potencialmente conflictivas y agilizar la gestión de conflictos y la toma de decisiones. Además, este tipo de estudios también son relevantes para conocer la forma como se gestionan los conflictos de valor que no han podido anticiparse y la existencia o inexistencia de procedimientos de deliberación estructurados.

Así pues, se considera que conocer las fuentes de conflicto y las formas de gestión puede posibilitar una toma de decisiones más acertada, justa y equitativa, que asegure y garantice la atención respetuosa de la persona atendida, el ejercicio de sus derechos y una mejor calidad de vida que genere la máxima autonomía comportando, así, un mayor respeto por las iniciativas de las propias personas (Oliveras y Pallisera, 2019).

Finalmente, conocer la correlación de estos dos elementos con la formación recibida dará pistas sobre cómo orientar los planes de estudio en la formación básica y definir qué tipo de soportes son los más adecuados en la formación continuada.

Existen pocos estudios sobre los tipos de conflictividad específica que experimentan los y las profesionales en su práctica profesional y los procedimientos que utilizan para su gestión. Vilar y Riberas (2017) describen de forma genérica las principales fuentes de conflictividad (en relación a la misión o encargo, al trabajo interprofesional y a las personas atendidas), así como las

formas de gestión de los conflictos de valor en el trabajo social y la educación social, desde las más utilizadas (inhibición o ausencia de gestión o gestión personal, como si fuera un conflicto privado) a las menos utilizadas (gestión pública con un método, espacios específicos de gestión y materiales o profesionales de soporte).

Por su parte, este trabajo queda complementado con los estudios de Ballestero *et al.* (2011) que también ponen de manifiesto la gran dispersión de criterios a la hora de tomar decisiones: subjetividad frente a objetividad; inmediatez frente a reflexión; horizontalidad frente a verticalidad y estructura jerárquica; autonomía de la persona atendida frente a la autonomía del equipo profesional y conocimiento fundamentado frente a desconocimiento y sentido común.

En el área de la discapacidad, existen textos generalistas sobre los grandes principios de referencia (Román, 2010; Canimas, 2016) o bien trabajos sobre diferentes ámbitos del trabajo social (Viscarret, *et al.*, 2020), pero no existen estudios específicos sobre qué genera conflicto en los equipos, cuáles son las formas más habituales de gestión y cómo correlacionan entre ellas y con la formación recibida por las y los profesionales.

La Universidad debe ser flexible a las necesidades formativas que el contexto plantea y es por ello que, como el compromiso ético de la propia Universidad es indiscutible actualmente (Esteban, *et al.*, 2018), la introducción de elementos relacionados con la ética profesional se ha generalizado en las distintas facultades (Bolívar, 2005). Por otro lado, en referencia a la cuestión de la discapacidad, los grados universitarios también deben contemplar una formación que integre transversalmente el paradigma de la diversidad humana o la inclusión social (Schoffstall y Ackerman, 2007). Proyectos como el de «Formación curricular en diseño para todas las personas» de Fundación ONCE y la CRUE ayudan a implementar estas perspectivas (Hernández-Galán, 2014), así como las que apuestan por un modelo universitario más inclusivo (Díaz-Jiménez, R. y Terrón-Caro T., 2019).

Partiendo de estas cuestiones, la investigación plantea los siguientes objetivos:

- Identificar los tipos de conflicto moral que experimentan las y los profesionales que trabajan con personas con discapacidad intelectual.
- Describir las formas de gestión de los conflictos éticos que utilizan estos y estas profesionales.
- Establecer relaciones entre la conflictividad moral y las formas de gestión de los conflictos éticos.
- Relacionar las necesidades formativas manifestadas por los y las profesionales con las fuentes de conflicto y las formas de gestión.

2. DISEÑO Y MÉTODO

2.1. PARTICIPANTES

En este estudio han participado 382 profesionales que trabajan específicamente en recursos con personas que tienen alguna discapacidad intelectual o diversidad funcional³.

El 78% de la muestra son mujeres, la edad media de las personas participantes es de 35 años, la experiencia laboral media es de 5 a 9 años, predominan las personas con estudios de educación social, aunque la diversidad de formaciones es muy amplia; desde esta diversidad de roles, predomina la atención directa a las personas atendidas. La muestra es representativa de los perfiles profesionales que habitualmente podemos encontrar en este ámbito específico de trabajo.

Tabla 1: participantes en el estudio

Variable	Categoría	N	%
Género	Mujer	299	78,3
	Hombre	83	21,7
Edad	Entre 21 y 30	97	25,4
	Entre 31 y 40	134	35,1
	Entre 41 y 50	111	29,1
	Más de 50	40	10,5
Formación	Educación Social	87	22,8
	Trabajo Social	45	11,8
	Magisterio	13	3,4
	Psicología	59	15,4
	Pedagogía	27	7,1
	Psicopedagogía	13	3,4
	Antropología	0	0,0
	Sociología	2	0,5
	CFGS Integración Social	53	13,9
	CFGS Animación Sociocultural	4	1,0
	Sin formación	6	1,6
Lugar de trabajo	Otros	73	19,1
	Directivo/a de la entidad	34	8,9
	Coordinador/a de recurso	48	12,6
	Educador/a social	70	18,3
	Trabajador/a social	34	8,9
	Psicólogo/a	32	8,4
	Pedagogo/a	7	1,8
	Psicopedagogo/a	6	1,6
	Terapeuta ocupacional	4	1,0
	Maestro/a	11	2,9
	Integrador/a Social	22	5,8
	Animador/a Auxiliar Educativo	1	0,3
	Técnico/a Auxiliar Educativo	81	21,2
Años de experiencia	Otros	63	16,5
	Entre 1 y 4	90	23,6
	Entre 5 y 9	113	29,6
	Entre 10 y 14	87	22,8
	Entre 15 y 19	42	11,0
Más de 20	50	13,1	

Fuente: elaboración propia

³ Tanto el lugar de trabajo como el tipo de recurso (gráfica siguiente) responden a una pregunta multirespuesta, por lo que el porcentaje de columna es superior a 100 (un participante puede haber contestado que ocupa más de un lugar de trabajo o que trabaja en más de un recurso).

En relación al lugar de trabajo, predominan los centros residenciales y los servicios de terapia ocupacional en los que mayoritariamente se atienden a personas con discapacidad intelectual, sobre todo adultas.

Tabla 2: Tipo de recurso en el que trabajan y población atendida

Variable	Categoría	N	%
Tipo de recurso	Centro Residencial (servicio de estancia permanente)	117	30,6
	Centro Residencial (servicio de estancia temporal)	14	3,7
	Servicio de soporte a la autonomía en el hogar propio	41	10,7
	Servicio de Terapia Ocupacional (STO)	83	21,7
	Servicio Ocupacional de Inserción (SOI)	44	11,5
	Centro Especial de Trabajo	38	9,9
	Escuela de Educación Especial	30	7,9
	Centro de día de atención especializada	8	2,1
	Servicio de Tiempo libre/ocio	14	3,7
	Referente tutelar	9	2,4
	Otros	81	21,2
Colectivo de personas destinatarias	Discapacidad intelectual	339	88,7
	Discapacidad física	22	5,8
	Otros	21	5,5
Edades de las personas atendidas	Personas adultas	287	75,1
	Infancia	33	8,6
	Adolescencia	16	4,2
	Infancia y adolescencia	31	8,1
	Todas las edades	15	3,9

Fuente: elaboración propia

2.2. INSTRUMENTO

Para el desarrollo de este estudio se ha diseñado el cuestionario «Conflictos éticos y formas de gestión en la acción socioeducativa» a partir de los resultados de un estudio cualitativo⁴ que permite detectar las principales fuentes de conflicto y las formas de gestión de estos en el colectivo profesional específico de las y los profesionales que trabajan con personas con discapacidad intelectual.

El cuestionario consta de 8 preguntas cerradas (sexo, edad, titulación, lugar de trabajo, años de experiencia, tipo de recurso, colectivo de personas atendidas y edad de las mismas) y 14 preguntas de escala de 4 niveles que se muestran a continuación.

Las 14 preguntas están organizadas en los siguientes tres grandes bloques temáticos:

- Tipos de conflicto (3 preguntas).
 - o Indique cuáles son los principales temas o situaciones que os generan conflicto en relación con la misión o el encargo institucional.
 - o Indique cuáles son los principales temas o situaciones que le generan conflicto en la relación entre profesionales
 - o Indique cuáles son los principales temas o situaciones que le generan conflicto en la relación con las personas atendidas.
- Formas de gestión (6 preguntas).
 - o Espacios de gestión
 - o Formas de deliberación
 - o Materiales de soporte para la toma de decisiones
 - o Criterios para tomar decisiones (1) – Importancia de los criterios
 - o Criterios para tomar decisiones (2) – Prioridad de los criterios
 - o ¿Cree que su opinión tiene el mismo valor que la de los demás profesionales del equipo del que forma parte cuando se trata un caso conflictivo o hay un desacuerdo valorativo en el momento de tomar una decisión?
- Competencias y necesidades formativas (5 preguntas).
 - o Habilidades y competencias personales
 - o Durante sus estudios básicos, ¿recibió formación sobre las cuestiones relacionadas con la ética profesional?
 - o ¿Ha recibido formación permanente sobre estas temáticas?

⁴ Este estudio forma parte de una línea de investigación más amplia sobre tipos de conflicto y formas de gestión en ámbitos profesionales diversos del trabajo social y de la educación social. Se están haciendo diversas adaptaciones de este cuestionario para estudiar los conflictos éticos en los equipos de tratamiento de las prisiones catalanas, así como en los profesionales de trabajo social que forman parte del colegio profesional de la comunidad autónoma.

- o En caso afirmativo, ¿le han sido de utilidad cuando ha tenido algún conflicto de valor en su práctica profesional?
- o ¿Qué formación quisiera recibir para sentirse más capacitado/a a la hora de enfrentarse a conflictos éticos en la práctica profesional?

La evaluación de la fiabilidad del instrumento se ha realizado mediante el coeficiente alfa de Cronbach (α), con un resultado de 0'77.

3. TRABAJO DE CAMPO Y ANÁLISIS DE DATOS

Las personas participantes respondieron el cuestionario a través de una plataforma online que estuvo disponible entre julio y octubre de 2016 y que fue distribuida a recursos que atienden a personas con discapacidad intelectual.

La presentación del cuestionario iba acompañada de un documento de consentimiento informado en el que se explicaba la finalidad del estudio, así como las responsabilidades adquiridas por el equipo investigador (custodia de la información, confidencialidad de los datos) y los derechos de las personas participantes (entender claramente el objetivo del cuestionario, la ausencia de efectos negativos por participar en el estudio y la posibilidad de retirarse en cualquier momento). La recogida de datos siguió los criterios establecidos por el «Código de buenas prácticas en investigación» de la Agencia de Políticas y de Calidad de la Universidad de Barcelona (2010).

El análisis de datos se ha centrado en dos aspectos. Por un lado, se presenta un análisis descriptivo de carácter cuantitativo, con las frecuencias obtenidas del cuestionario. En segundo lugar, se ha realizado un análisis factorial para conocer las correlaciones entre las fuentes de conflicto, las formas de gestión y las necesidades formativas.

A través del análisis factorial exploratorio se han reducido las dimensiones de las escalas respecto las fuentes de conflicto y su gestión. Para determinar el número adecuado de factores a extraer del análisis se ha tenido en cuenta el criterio de *Very simple structure -VSS-* (Revelle y Rocklin, 1979).

Para la extracción de los factores se ha utilizado el método de componentes principales y se ha extraído la solución ortogonal rotada Varimax. Se ha aceptado la solución con una medida de la adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) superior a .70, una significación estadística en la prueba de esfericidad de Bartlett de $p \leq .01$ y una variancia total explicada igual o superior al 50%. En el caso de que algún ítem haya presentado una comunalidad inferior a .30 se ha excluido de los análisis y se ha vuelto a valorar el número de factores a extraer. La puntuación de los factores se ha realizado con la suma de los ítems, con la saturación factorial más alta. Los ítems con una saturación factorial negativa se han restado a la puntuación del factor.

Se ha realizado un análisis de correlaciones con el coeficiente de Pearson (r) entre todos los factores resultantes del análisis factorial para conocer si se da una asociación entre ellos.

Para conocer si hay diferencias en las fuentes de conflicto y la gestión según la formación de los y las profesionales, se ha analizado la variancia en la comparativa de medianas (ANOVA). Para estos análisis se han excluido los grupos (titulaciones) con una representación inferior al

10% ($n < 40$). Los análisis se han llevado a cabo con el programa SPSS (17), excepto la exploración del criterio VSS que se ha realizado con R (3.3.2) i la librería psych.

Para conocer la relación entre las necesidades de formación marcadas por las y los profesionales y su profesión se han explorado las tablas de contingencia con los residuos tipificados corregidos. Para estos análisis se han excluido los grupos (profesiones) con una representación inferior al 10% ($n < 40$).

Para conocer la relación entre las necesidades de formación marcadas por los y las profesionales y el recurso donde trabajan se han explorado las tablas de contingencia con los residuos tipificados corregidos.

4. RESULTADOS

La presentación de los resultados se organiza siguiendo los objetivos planteados en el estudio: en primer lugar, se muestran de manera cuantitativa y descriptiva los datos referidos a los tipos de conflicto que experimentan los y las profesionales que trabajan con personas con discapacidad intelectual; a continuación se muestran las formas de gestión utilizadas; posteriormente se establecen las relaciones entre la conflictividad moral y las formas de gestión de los conflictos éticos y en último lugar se establecen las relaciones entre las necesidades formativas manifestadas por las y los profesionales con las fuentes de conflicto y las formas de gestión.

4.1. DATOS CUANTITATIVOS

4.1.1. Tipos de conflicto

Los tipos de conflicto se organizan en tres bloques (Vilar y Riberas, 2017): Conflictos de carácter interprofesional, con las personas atendidas y en relación con el encargo o la misión.

Tabla 3: tipos de conflictos entre profesionales

Conflictos entre profesionales		Nunca	A veces	A menudo	Muy frecuente	Total	M	DT
		= 1	= 2	= 3	= 4			
Compartir información	N	87	220	66	9	382	1,99	0,70
	%	22,8	57,6	17,3	2,4	100,0		
Trabajo en equipo	N	106	215	52	9	382	1,91	0,71
	%	27,7	56,3	13,6	2,4	100,0		
Desacuerdo valorativo	N	74	257	46	5	382	1,95	0,60
	%	19,4	67,3	12,0	1,3	100,0		
Confidencialidad	N	223	117	37	5	382	1,54	0,72
	%	58,4	30,6	9,7	1,3	100,0		
Ambiente tóxico	N	150	181	38	13	382	1,77	0,76
	%	39,3	47,4	9,9	3,4	100,0		

Diferencias solución errores	N	134	219	24	5	382	1,74	0,63
	%	35,1	57,3	6,3	1,3	100,0		
Malas prácticas y irresponsabilidades	N	208	144	21	9	382	1,56	0,71
	%	54,5	37,7	5,5	2,4	100,0		
Denuncia malas prácticas	N	60	57	31	26	174	2,13	1,05
	%	34,5	32,8	17,8	14,9	100,0		

Fuente: elaboración propia

En el caso de los conflictos entre profesionales, «Compartir información» es la fuente generadora de conflicto que se da con más frecuencia, seguida de la que hace referencia al trabajo en equipo.

Tabla 4: tipos de conflicto con las personas atendidas

Conflictos con personas atendidas	N	Nunca	A veces	A menudo	Muy frecuente	Total	M	DT
		= 1	= 2	= 3	= 4			
Distancia óptima	N	146	187	44	5	382	1,76	0,70
	%	38,2	49,0	11,5	1,3	100,0		
Implicación emocional	N	97	224	52	9	382	1,93	0,69
	%	25,4	58,6	13,6	2,4	100,0		
Confidencialidad	N	247	99	28	8	382	1,47	0,72
	%	64,7	25,9	7,3	2,1	100,0		
Respuestas justas	N	132	187	44	19	382	1,87	0,80
	%	34,6	49,0	11,5	5,0	100,0		
Respeto derechos básicos	N	208	102	33	39	382	1,75	0,99
	%	54,5	26,7	8,6	10,2	100,0		
Agresión verbal o emocional	N	156	191	31	4	382	1,69	0,66
	%	40,8	50,0	8,1	1,0	100,0		
Agresión física	N	200	165	12	5	382	1,53	0,63
	%	52,4	43,2	3,1	1,3	100,0		

Fuente: elaboración propia

En este caso, los dos tipos de conflicto más destacados son los que hacen referencia a la «Implicación emocional» y también la preocupación por dar «Respuestas justas».

Tabla 5: tipos de conflicto con la misión o encargo

Conflictos misión/encargo		Nunca = 1	A veces = 2	A menudo = 3	Muy frecuente = 4	Total	Media	DT
Desacuerdos valorativos	N	166	183	28	5	382	1,66	0,67
	%	43,5	47,9	7,3	1,3	100,0		
Pérdida de sentido de la tarea	N	142	211	22	7	382	1,72	0,65
	%	37,2	55,2	5,8	1,8	100,0		
Efectos no deseados	N	226	129	17	10	382	1,51	0,71
	%	59,2	33,8	4,5	2,6	100,0		
Cómplice de malas prácticas	N	183	187	9	3	382	1,56	0,58
	%	47,9	49,0	2,4	0,8	100,0		
Agotamiento profesional	N	55	186	97	44	382	2,34	0,86
	%	14,4	48,7	25,4	11,5	100,0		

Fuente: elaboración propia

En este caso, el «Agotamiento profesional» es el factor que más se manifiesta como generador de conflicto con mayor frecuencia respecto al resto de factores (llega hasta un 36,9%). De todas formas, hay que tener en cuenta que el «Agotamiento profesional» puede representar la suma o acumulación de todos los conflictos, por lo que se destaca sobre todo la «Pérdida de sentido de la tarea» y los conflictos en la gestión de los «Desacuerdos valorativos» dentro del equipo.

4.1.2. Formas de gestión de las situaciones de conflicto

Desde el punto de vista cuantitativo y descriptivo, se presentan las frecuencias totales, las medias y la desviación típica de las formas de gestión de los conflictos de valor, clasificadas en tres bloques, según el cuestionario: espacios de gestión, formas de deliberación y espacios de soporte.

Como se verá más adelante, el análisis factorial ha generado una agrupación de los ítems en cuatro factores, diferente a la propuesta inicial del cuestionario. Las distintas tonalidades de gris nos permiten observar cómo estarán agrupados los ítems en el análisis factorial.

Tabla 6: espacios de gestión

Espacios de Gestión	Nunca		A veces		A menudo		Muy frecuentemente		N	Media	DT
	N	%	N	%	N	%	N	%			
Soporte personal experto	170	44,5%	73	19,1%	80	20,9%	59	15,4%	382	2,07	1,13
Comisión de ética	170	44,5%	80	20,9%	61	16,0%	71	18,6%	382	2,09	1,18
Comisión específica	158	41,4%	105	27,5%	68	17,8%	51	13,4%	382	2,03	1,06
Reunión ordinaria	118	30,4%	97	25,4%	82	21,5%	87	22,8%	382	2,37	1,14
Forma privada con superiores	116	30,4%	122	31,9%	77	20,2%	67	17,5%	382	2,25	1,07
Forma personal pública	148	38,7%	128	33,5%	71	18,6%	35	9,2%	382	1,98	0,97
Forma personal privada	199	52,1%	125	32,7%	40	10,5%	18	4,7%	382	1,88	0,84

Fuente: elaboración propia

Tabla 7: formas de deliberación

Formas de deliberación	Nunca		A veces		A menudo		Muy frecuentemente		N	Meda	DT
	N	%	N	%	N	%	N	%			
Método estructurado	172	45,0%	94	24,6%	78	20,4%	38	9,9%	382	1,95	1,03
Método no especifico	102	26,7%	92	24,1%	99	25,9%	89	23,3%	382	2,46	1,12
Se recogen decisiones sin criterios	139	36,4%	132	34,6%	72	18,8%	39	10,2%	382	2,03	0,98
Se recogen decisiones con criterios	92	24,1%	129	33,8%	93	24,3%	68	17,8%	382	2,36	1,03
No se recogen decisiones	172	45,0%	115	30,1%	64	16,8%	31	8,1%	382	1,88	0,98

Fuente: elaboración propia

Tabla 8: materiales de soporte

Materiales de soporte	Nunca		Alguna vez		Frecuentemente		Siempre		N	Meda	DT
	N	%	N	%	N	%	N	%			
Experiencia individual	17	4,5%	66	17,3%	205	53,7%	94	24,6%	382	2,98	0,77
Experiencia compartida	34	8,9%	106	27,7%	184	48,2%	58	15,2%	382	2,70	0,83
Experiencia registrada	51	13,4%	119	31,2%	141	36,9%	71	18,6%	382	2,61	0,94
Materiales orientativos	83	21,7%	164	42,9%	100	26,2%	35	9,2%	382	2,23	0,89
Materiales de cumplimiento	49	12,8%	137	35,9%	143	37,4%	53	13,9%	382	2,52	0,89
Recomendaciones expertos	101	26,4%	143	37,4%	98	25,7%	40	10,5%	382	2,20	0,95
Amigos o conocidos	255	66,8%	98	25,7%	25	6,5%	4	1,0%	382	1,42	0,68
Órdenes superiores	24	6,3%	155	40,8%	127	33,2%	78	19,9%	382	2,67	0,88

Fuente: elaboración propia

4.1.2. Necesidades formativas

Finalmente, ante la pregunta: *¿Qué formación quisiera recibir para sentirse más capacitado/a a la hora de enfrentarse a conflictos éticos en la práctica profesional?*, un 64,9% de la muestra señala la «Gestión en situaciones de crisis» como principal contenido a desarrollar, seguido con un 56,8% de «Formación en ética profesional» junto con un 49,7% en «Formación en habilidades comunicativas» (Tabla 9).

Tabla 9: frecuencia de respuestas en las necesidades formativas (n=382)

	No	Sí
	n (%)	n (%)
Ética profesional	165 (43.19)	217 (56.81)
Habilidades comunicativas	192 (50.26)	190 (49.74)
Gestión de situaciones de crisis	134 (35.08)	248 (64.92)
Técnicas de entrevista	327 (85.60)	55 (14.40)
Coaching	271 (70.94)	111 (29.06)
Dinámica de equipos	237 (62.04)	145 (37.96)
Liderazgo	297 (77.75)	85 (22.25)

Fuente: elaboración propia

4.1.3. Diferencias según la profesión

Entre las siete necesidades de formación por las que se ha preguntado a los y las profesionales, dos de ellas muestran una relación estadísticamente significativa con la profesión ejercida (Tabla 10). La formación en dinámica de equipos es la que en un porcentaje más alto han seleccionado las personas con formación en integración social y psicología (52,8% y 50,9% respectivamente, $p \leq .01$). Este último grupo profesional es también el que en un porcentaje más alto ha seleccionado la necesidad de formación en coaching (44,1%, $p \leq .05$). Por el contrario, los educadores y educadoras sociales son quienes han marcado estas dos necesidades formativas en un porcentaje menor.

Tabla 10: Frecuencia de respuestas en las necesidades formativas según la profesión (n = 244)

		Educación social	Trabajo social	Psicología	Integración social	<i>p</i>
		<i>n</i> (%)	<i>n</i> (%)	<i>n</i> (%)	<i>n</i> (%)	
Ética profesional	No	25 (28.74)	20 (44.44)	24 (40.68)	27 (50.94)	.054
	Sí	62 (71.26)	25 (55.56)	35 (59.32)	26 (49.06)	
Habilidades comunicativas	No	46 (52.87)	27 (60.00)	34 (57.63)	20 (37.74)	.100
	Sí	41 (47.13)	18 (40.00)	25 (42.37)	33 (62.26)	
Gestión de situaciones de crisis	No	31 (35.63)	21 (46.67)	22 (37.29)	11 (20.75)	.055
	Sí	56 (64.37)	24 (53.33)	37 (62.71)	42 (79.25)	
Técnicas de entrevista	No	74 (85.06)	40 (88.89)	49 (83.05)	47 (88.68)	.772
	Sí	13 (14.94)	5 (11.11)	10 (16.95)	6 (11.32)	
Coaching	No	68 (78.16)*	30 (66.67)	33 (55.93)*	36 (67.92)	.043
	Sí	19 (21.84)*	15 (33.33)	26 (44.07)*	17 (32.08)	
Dinámica de equipos	No	66 (75.86)**	31 (68.89)	29 (49.15)**	25 (47.17)**	.001
	Sí	21 (24.14)**	14 (31.11)	30 (50.85)**	28 (52.83)**	
Liderazgo	No	71 (81.61)	30 (66.67)	44 (74.58)	44 (83.02)	.166
	Sí	16 (18.39)	15 (33.33)	15 (25.42)	9 (16.98)	

Los valores marcados con asterisco presentan un residuo tipificado corregido inferior a -2 o superior a 2
 ** $p \leq .01$; * $p \leq .05$

Fuente: elaboración propia

4.1.4. Diferencias según el recurso

En la Tabla 11 se presentan las relaciones entre las necesidades formativas identificadas y el tipo de recurso donde trabajan. Las necesidades formativas en «Ética profesional» y «Habilidades comunicativas» han sido seleccionadas en más proporción por aquellas personas que trabajan en un centro residencial (67,0% y 55,7% respectivamente, $p \leq .05$) en comparación con quienes lo hacen en el propio hogar de la persona atendida. Al contrario, aquellas personas que trabajan en el hogar de la persona atendida han seleccionado la necesidad de formación en «Técnicas de entrevista» con un porcentaje superior (25,0%, $p \leq .05$) que en el caso de trabajar en un centro residencial.

Tabla 11: Frecuencia de respuestas en las necesidades formativas según el recurso (n = 146)

		Centro Residencial (servicio de residencia permanente)	Servicio de soporte en el domicilio	<i>p</i>
		<i>n</i> (%)	<i>n</i> (%)	
Ética profesional	No	35 (33.02)*	21 (52.50)*	.031
	Sí	71 (66.98)*	19 (47.50)*	
Habilidades comunicativas	No	47 (44.34)*	27 (67.50)*	.013
	Sí	59 (55.66)*	13 (32.50)*	
Gestión de situaciones de crisis	No	35 (33.02)	9 (22.50)	.217
	Sí	71 (66.98)	31 (77.50)	
Técnicas de entrevista	No	95 (89.62)*	30 (75.00)*	.025
	Sí	11 (10.38)*	10 (25.00)*	
Coaching	No	73 (68.87)	28 (70.00)	.895
	Sí	33 (31.13)	12 (30.00)	
Dinámica de equipos	No	56 (52.83)	26 (65.00)	.186
	Sí	50 (47.17)	14 (35.00)	
Liderazgo	No	77 (72.64)	33 (82.50)	.218
	Sí	29 (27.36)	7 (17.50)	

Los valores marcados con asterisco presentan un residuo tipificado corregido inferior a -2 o superior a 2

** $p \leq .01$; * $p \leq .05$

Fuente: elaboración propia

4.2. ESTRUCTURA FACTORIAL Y CORRELACIONES DE LAS FUENTES DE CONFLICTO

El análisis factorial *Very Simple Structure* (VSS) indica tres factores a extraer, pero la varianza total explicada con tres factores es de 47,0% (inferior al 50%). Por ello, para aumentar la varianza explicada, se han extraído cuatro factores (tabla 12).

El factor 1 (F1) denominado «Conflictos entre profesionales» agrupa los 10 primeros ítems de la tabla. Este factor incluye situaciones de confrontación en la forma de entender el trabajo y en las formas de desarrollar la relación entre profesionales: traspaso de información, trabajo en equipo, gestión de la confidencialidad, denuncia de malas prácticas, etc.

El factor 2 (F2) denominado «Conflictos con la persona atendida», agrupa los siguientes 5 ítems de la tabla. Este factor trata del conjunto de dificultades y contradicciones que se tienen a la hora de definir y ejercer el rol profesional en relación con la persona atendida: nivel de implicación, grado de directividad o aspectos emocionales que se ponen en juego en la comunicación interpersonal.

El factor 3 (F3) denominado «Conflictos con el encargo o la misión», agrupa los 4 ítems que se muestran en la misma tabla. Este factor hace referencia a las situaciones donde se pierde el sentido de la tarea porque lo que realmente se hace es diferente de lo que moralmente se cree que se debería hacer: desacuerdos valorativos con una autoridad superior, consciencia de prácticas maltratadoras, falta de efectividad en la resolución de casos, etc.

El factor 4 (F4) denominado «Conflictos con posibles agresiones recibidas» incluye los dos últimos ítems, que tratan todas aquellas situaciones de posible violencia percibida, una situación de peligro o violencia hacia su persona, en el ejercicio de su práctica profesional.

Se ha excluido del análisis el ítem *Conflicto Misión/Encargo: Agotamiento profesional*, ya que tiene una comunalidad inferior a .30. Cuando se extrae este ítem, el análisis de cuatro factores (Tabla 12) presenta una medida de la adecuación mostrada KMO de .876 y una significación estadística de $p < .001$ en la prueba de esfericidad de Bartlett ($X^2 = 2,922.17$). La varianza total explicada es de 54.2%. El análisis de fiabilidad con el alfa de Cronbach muestra una consistencia interna adecuada para el total de los cuatro factores de $\alpha = .88$. Los tres primeros factores tienen una fiabilidad de $\alpha > .70$, pero el último tiene una fiabilidad más baja ($\alpha = .59$).

Tabla 12: Fuentes de conflicto. Saturación factorial, varianza explicada y fiabilidad de la solución ortogonal rotada Varimax

	F1	F2	F3	F4
Conflicto entre profesionales: Malas prácticas e irresponsabilidades	.747	.205	.254	-.039
Conflicto entre profesionales: Ambiente tóxico	.746	-.019	.160	.075
Conflicto entre profesionales: Trabajo en equipo	.728	-.030	.029	.227
Conflicto entre profesionales: Ambiente no facilitador	.727	-.002	.223	.159
Conflicto entre profesionales: Diferencias solución errores	.642	.176	.163	.217
Conflicto entre profesionales: Confidencialidad	.591	.321	.150	-.075
Conflicto entre profesionales: Desacuerdo valorativo	.589	.064	.342	.159
Conflicto entre profesionales: Conflictos jerárquicos	.539	.124	.343	.088
Conflicto entre profesionales: Denuncia malas prácticas	.533	.208	.009	-.015
Conflicto entre profesionales: Compartir información	.447	-.058	.232	.343
Conflicto personas atendidas: Respuestas justas	.106	.768	.060	.036
Conflicto personas atendidas: Confidencialidad	.167	.741	.067	-.114
Conflicto personas atendidas: Respeto derechos básicos	.244	.697	.110	-.102
Conflicto personas atendidas: Distancia óptima	-.009	.672	.086	.424
Conflicto personas atendidas: Implicación emocional	-.031	.663	.126	.363
Conflicto Misión/Encargo: Efectos no deseados	.255	.113	.807	-.017
Conflicto Misión/Encargo: Desacuerdo valores estamento	.139	.116	.696	.137
Conflicto Misión/Encargo: Pérdida de sentido de la tarea	.174	.024	.593	.337
Conflicto Misión/Encargo: Cómplice de malas prácticas	.372	.165	.571	-.109
Conflicto personas atendidas: Agresión verbal o emocional	.083	.199	.172	.724
Conflicto personas atendidas: Agresión física	.239	-.039	-.009	.636
Autovalor	4.47	2.85	2.37	1.70
% varianza explicada	21.29	13.58	11.27	8.08
Alfa de Cronbach	.864	.785	.713	.586

Los valores en negrita indican la saturación factorial más alta de cada factor.

Fuente: elaboración propia

4.3. ESTRUCTURA FACTORIAL Y CORRELACIONES DE LA GESTIÓN DEL CONFLICTO

En un primer análisis, el criterio de VSS indica cuatro factores a extraer y los ítems *Formas de deliberación: Se recogen decisiones sin criterios* y *Materiales de soporte: Órdenes de superiores*, tienen una comunalidad inferior a .30. Cuando se han extraído estos dos ítems en un segundo análisis, el criterio de VSS indica igualmente cuatro factores a extraer: G1 «Materiales de soporte»; G2 «Espacios para la gestión»; G3 «Gestión personal»; G4 «Experiencia profesional no registrada».

Los resultados (Tabla 13) indican una medida en la adecuación muestral KMO de .789 y una significación estadística de $p < .001$ en la prueba de esfericidad de Bartlett ($X^2 = 1,975.04$). Para el total de los cuatro factores, la variancia total explicada es del 53.2% y la consistencia interna es pobre ($\alpha = .64$).

En la matriz de correlaciones entre los factores de gestión del conflicto (Tabla 14), se observa una correlación positiva entre el Factor 1 (Materiales de soporte) y el Factor 2 (Espacios para la gestión) ($r = .46, p < .001$). Estas dos dimensiones correlacionan de forma negativa con el Factor 3 (Gestión personal) ($r = -.17, p = .001$ i $r = -.23, p < .001$ respectivamente). El Factor 4 (Experiencia profesional no registrada) correlaciona de forma negativa con el G2 (Espacios para la gestión) ($r = -.13, p = .014$), mientras que lo hace de forma positiva con el G3 (Gestión personal) ($r = .11, p = .033$).

Tabla 13: Gestión del conflicto. Saturación factorial, variancia explicada y fiabilidad de la solución ortogonal rotada Varimax

	G1	G2	G3	G4
Materiales de soporte: Materiales orientativos	,774	,048	-,072	-,023
Materiales de soporte: Materiales de cumplimiento	,740	-,083	-,113	,073
Formas de deliberación: Se recogen decisiones con criterios	,722	,088	-,082	-,082
Materiales de soporte: Experiencia registrada	,679	,126	-,095	-,064
Materiales de soporte: Recomendaciones expertos	,651	,162	,017	,115
Espacios de gestión: Comisión de ética	,390	,737	,099	,000
Espacios de gestión: Comisión específica	,443	,651	,015	,031
Espacios de gestión: Reunión ordinaria	,129	-,609	,169	,069
Espacios de gestión: Soporte persona experta	,513	,573	,174	,060
Formas de deliberación: Método estructurado	,540	,556	,081	-,134
Formas de deliberación: Método no específico	,013	-,537	,254	,283

Espacios de gestión: Forma personal privada	-,122	-,010	,695	-,046
Espacios de gestión: Forma personal pública	,062	-,175	,633	-,128
Materiales de soporte: Amigos o conocidos	-,084	,208	,501	,201
Espacios de gestión: Forma privada con superiores	,091	-,449	,496	-,043
Formas de deliberación: No se recogen decisiones	-,249	-,074	,453	,267
Materiales de soporte: Experiencia compartida	-,060	-,099	,036	,853
Materiales de soporte: Experiencia individual	,093	-,046	-,011	,784
Autovalor	3,58	2,61	1,76	1,61
% varianza explicada	19,89	14,52	9,78	8,96
Alfa de Cronbach	,792	,455	,517	,674

Fuente: elaboración propia

4.3.1. Correlaciones entre las fuentes de conflicto y su gestión

El análisis factorial nos muestra que la agrupación de los ítems no se corresponde con las categorías iniciales del cuestionario. No obstante, en dicho análisis se observa una agrupación de los indicadores en cuatro factores que correlacionan entre ellos. Además, también correlacionan con los tipos de conflicto. En este sentido, y como se indica en las conclusiones, habrá que revisar la parte del cuestionario que hace referencia a las formas de gestión.

El factor 1 de las formas de gestión (G1) denominado «Materiales de soporte» agrupa los 5 primeros ítems que se muestran en la tabla 13. Este factor incluye los materiales de orientación (guías, protocolos) o de cumplimiento (instrucciones, normativas) para la toma de decisiones, así como las recomendaciones de expertos y/o expertas y la experiencia registrada de la práctica profesional.

El factor 2 de las formas de gestión (G2) denominado «espacios de gestión», agrupa 6 ítems que se muestran en la tabla 13. Este factor incluye la existencia de una comisión de ética u otra comisión específica, tratarlos en una reunión ordinaria, disponer del asesoramiento de una persona experta, utilizar un método de deliberación y gestión de conflictos, más o menos estructurado.

El factor 3 de las formas de gestión (G3) denominado «gestión personal» agrupa 5 ítems que se muestran en la tabla 13. Este factor refleja una forma de gestión en la que predomina la reflexión personal por la ausencia de estructuras en el lugar de trabajo para tratar los conflictos de forma colaborativa. Por ello incluye la forma de gestión privada (como si fuera un problema personal que incluye las amistades), personal-pública (se consulta dentro del lugar de trabajo únicamente a miembros del equipo con los que existe amistad o afinidad personal, por tanto, de carácter personal), o, siguiendo el mismo criterio, sin compartirlo con el equipo, pero haciendo la consulta a una o un superior. Además, no se registran las decisiones tomadas.

El factor 4 de las formas de gestión (G4) denominado «experiencia personal/profesional», agrupa 2 ítems que se muestran en la tabla 13. Estos ítems hacen referencia a la resolución del conflicto según se utilice una experiencia individual personal o, se utilice la experiencia compartida con más profesionales.

Como puede observarse en la tabla 14, los cuatro factores extraídos en las fuentes de conflicto presentan una correlación positiva entre ellos con una significación estadística de $p < .001$ y coeficientes de correlación entre .22 y .57. La correlación más alta es la que hay entre el Factor 1 (Conflictos entre profesionales) y el Factor 3 (Conflictos con el encargo o la misión) y la más baja es la que hay entre el Factor 2 (Conflictos con la persona atendida) y el Factor 4 (Conflictos con posibles agresiones recibidas).

En la Tabla 14 también se presentan las correlaciones entre los cuatro *factores de fuentes de conflicto* y los cuatro de *gestión del conflicto*. El G1 (Materiales de soporte) y el G2 (Espacios para la gestión) tienen una correlación negativa con los cuatro factores de fuentes de conflicto. La mayoría de estas correlaciones tienen significación estadística de $p < .01$ con coeficientes de correlación entre -.13 i -.27. El G3 (Gestión personal) tiene una correlación positiva con los tres primeros factores de fuentes de conflicto: F1 (Conflictos entre profesionales), F2 (Conflictos con la persona atendida) y F3 (Conflictos con el encargo o la misión). En cambio, el G4 (experiencia personal/profesional) no correlaciona con ninguno de los factores de fuentes de conflicto.

Tabla 14: correlaciones entre los factores de tipos de conflicto y los factores de gestión

	Fuentes de conflicto				Gestión del conflicto			
	F1	F2	F3	F4	G1	G2	G3	G4
F1	1							
F2	,326**	1						
F3	,574**	,308**	1					
F4	,311**	,217**	,282**	1				
G1	-,261**	-,126*	-,257**	-,064	1			
G2	-,265**	-,047	-,266**	-,144**	,459**	1		
G3	,156**	,160**	,192**	,044	-,174**	-,230**	1	
G4	-,003	,027	,021	-,094	-,008	-,126*	,109*	1

** $p \leq 0,01$; * $p \leq 0,05$

Fuente: elaboración propia

4.3.2. Correlación entre las necesidades formativas, las fuentes de conflicto y las formas de gestión

Por lo que se refiere a las fuentes de conflicto, los cuatro factores muestran una o varias relaciones estadísticamente significativas con alguna de las necesidades formativas preguntadas (Tabla 15). Los que identifican como necesidad formativa la «Ética profesional» y el «Liderazgo» tienen una puntuación media en los factores F1 (Conflictos entre profesionales) y F3 (Conflictos con el encargo o la misión) superior al resto. En los casos en que identifican el «Coaching» como una necesidad formativa, la puntuación media en el factor F2 (Conflictos con la persona atendida) es inferior ($F = 4.751$, $p \leq .05$). Aquellas personas que han seleccionado la necesidad de formarse en «Gestión en situaciones de crisis» tienen una puntuación media en el factor F4 (Conflictos con posibles agresiones recibidas) más alta que el resto, mientras que quienes han seleccionado la formación en «Técnicas de entrevista» tienen una puntuación inferior en este factor.

Tabla 15: Análisis de la varianza (ANOVA) en la puntuación media de los factores de fuentes de conflictos según las necesidades formativas

		F1		F2		F3		F4	
		X (DT)	F	X (DT)	F	X (DT)	F	X (DT)	F
Ética profesional	No	16.25(4.68)	**13.503	8.59(2.97)	1.179	6.02(1.55)	**15.007	3.16(1.03)	1.017
	Sí	18.05(4.80)		8.91(2.84)		6.78(2.11)		3.28(1.13)	
Habilidades comunicativas	No	17.50(4.88)	.860	8.76(2.84)	.013	6.47(1.84)	.046	3.21(1.01)	.066
	Sí	17.04(4.77)		8.79(2.96)		6.43(2.00)		3.24(1.16)	
Gestión de situaciones de crisis	No	17.28(5.11)	.000	8.51(3.02)	1.633	6.34(1.76)	.672	2.98(.90)	**11.300
	Sí	17.27(4.68)		8.91(2.82)		6.51(2.00)		3.36(1.15)	
Técnicas de entrevista	No	17.28(4.73)	.014	8.86(2.95)	1.918	6.46(1.94)	.021	3.28(1.10)	*4.401
	Sí	17.20(5.38)		8.27(2.52)		6.42(1.84)		2.95(.93)	
Coaching	No	17.58(4.99)	3.713	8.98(2.94)	*4.751	6.52(1.98)	1.150	3.29(1.11)	3.250
	Sí	16.53(4.33)		8.27(2.74)		6.29(1.78)		3.07(1.00)	
Dinámica de equipos	No	17.27(5.05)	.001	8.98(3.06)	3.200	6.54(2.06)	1.289	3.24(1.08)	.039
	Sí	17.28(4.45)		8.43(2.58)		6.31(1.66)		3.21(1.09)	
Liderazgo	No	16.93(4.73)	**6.846	8.69(2.94)	.985	6.34(1.90)	*4.652	3.23(1.09)	.005
	Sí	18.47(4.98)		9.05(2.73)		6.85(1.96)		3.24(1.07)	

** $p \leq .01$; * $p \leq .05$

Fuente: elaboración propia

En relación a los factores de gestión del conflicto se han encontrado dos resultados estadísticamente significativos (Tabla 15). Quienes han seleccionado la «Dinámica de equipos» como necesidad formativa obtienen una puntuación media en el factor G1 (Materiales de soporte)

superior al resto. Las personas que han marcado la formación en «Técnicas de entrevista» tienen una puntuación media más alta en el factor G4 (Experiencia personal/profesional).

Tabla 16: análisis de la varianza (ANOVA) en la puntuación media de los factores de gestión del conflicto según las necesidades formativas

		G1		G2		G3		G4	
		X (DT)	F	X (DT)	F	X (DT)	F	X (DT)	F
Ética profesional	No	12.24(3.70)	2.427	3.68(4.66)	1.788	9.08(2.62)	.669	5.67(1.52)	.009
	Sí	11.68(3.29)		3.05(4.52)		9.30(2.70)		5.69(1.30)	
Habilidades comunicativas	No	12.06(3.46)	.610	3.44(4.44)	.279	9.13(2.74)	.318	5.67(1.37)	.038
	Sí	11.78(3.50)		3.19(4.73)		9.28(2.60)		5.69(1.43)	
Gestión de situaciones de crisis	No	11.64(3.55)	1.309	3.40(4.57)	.068	9.12(2.63)	.221	5.58(1.39)	1.028
	Sí	12.07(3.44)		3.27(4.60)		9.25(2.69)		5.73(1.40)	
Técnicas de entrevista	No	12.01(3.40)	1.532	3.38(4.57)	.427	9.14(2.67)	1.272	5.61(1.42)	**6.670
	Sí	11.38(3.91)		2.95(4.70)		9.58(2.64)		6.13(1.17)	
Coaching	No	11.97(3.49)	.177	3.51(4.55)	1.601	9.18(2.69)	.088	5.64(1.45)	.853
	Sí	11.80(3.46)		2.86(4.66)		9.27(2.61)		5.78(1.25)	
Dinámica de equipos	No	11.58(3.50)	*5.915	3.16(4.59)	.751	9.25(2.82)	.156	5.72(1.49)	.430
	Sí	12.47(3.40)		3.58(4.58)		9.14(2.39)		5.62(1.23)	
Liderazgo	No	11.97(3.52)	.284	3.45(4.71)	1.047	9.17(2.71)	.231	5.70(1.43)	.182
	Sí	11.74(3.36)		2.87(4.12)		9.33(2.51)		5.62(1.28)	

** $p \leq .01$; * $p \leq .05$

Fuente: elaboración propia

En la Tabla 17 se muestran los resultados del análisis de la varianza (ANOVA). Según la formación de los y las profesionales no hay diferencias por lo que respecta al factor F3 (Conflictos con el encargo o la misión), pero sí en el resto de factores de fuentes de conflicto. La prueba de Tukey-b identifica las y los profesionales de *Educación social* como el conjunto con la media más alta en la F1 (Conflictos entre profesionales) y F2 (Conflictos con la persona atendida) y las personas que han cursado *Integración Social*, en el F4 (Conflictos con posibles agresiones recibidas). De los factores sobre la gestión del conflicto, solo en el G2 (Espacios para la gestión) hay diferencias. Quienes se han formado en *Integración Social* son quienes tienen una media más alta respecto al resto de grupos.

Tabla 17: comparativa de grupos (ANOVA) según la formación de los y las profesionales respecto las fuentes de conflicto y la gestión (n = 244)

	Educación social (n = 87)		Trabajo social (n = 45)		Psicología (n = 59)		Integración social (n = 53)		F
	X	DT	X	DT	X	DT	X	DT	
	F1	18,98	5,80	16,93	3,66	18,20	4,52	16,32	
F2	9,63	3,03	8,51	2,63	8,03	2,39	9,13	2,85	4,345**
F3	7,03	2,13	6,76	1,80	6,81	1,95	6,28	1,95	1,583
F4	3,45	1,08	3,11	1,13	3,07	0,89	3,74	1,33	4,350**
G1	10,80	3,02	11,49	2,72	12,03	3,71	11,91	3,53	2,107
G2	1,85	3,73	2,44	4,87	1,88	3,84	4,25	4,39	4,313**
G3	9,79	2,84	8,98	2,44	8,98	2,40	9,47	2,91	1,472
G4	5,84	1,25	5,91	1,26	5,56	1,39	5,34	1,40	2,221

** p ≤ 0,01

Fuente: elaboración propia

5. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

El propósito del estudio ha sido identificar los tipos de conflicto moral que experimentan los y las profesionales que trabajan con personas con discapacidad intelectual, describir las formas de gestión de los conflictos éticos más habituales, identificar posibles relaciones entre la conflictividad moral y las formas de gestión de los conflictos éticos y, finalmente, identificar las relaciones entre las necesidades formativas manifestadas, las fuentes de conflicto y las formas de gestión.

5.1. TIPOS DE CONFLICTO

En el análisis de correlaciones respecto de las fuentes de conflicto (Tabla 3), los cuatro factores extraídos presentan una correlación positiva entre ellos con una significación estadística de $p < .001$ i coeficientes de correlación entre .22 y .57. La correlación más alta es la que hay entre el Factor 1 (Conflictos entre profesionales) y el Factor 3 (Conflictos con el encargo o la misión) y la más baja es la que hay entre el Factor 2 (Conflictos con la persona atendida) y el Factor 4 (Conflictos con posibles agresiones recibidas).

El análisis factorial mantiene la categorización teórica utilizada en el cuestionario, a excepción del ítem *Agotamiento profesional* que estadísticamente se muestra diferente al resto. Los factores F2 y F4 (Conflictos con la persona atendida y Agresiones recibidas) son los que tienen una correlación más débil, a pesar de que en el cuestionario los ítems estaban ubicados en un único bloque. El hecho que el F4 (Agresiones recibidas) solo conste de dos ítems y no tenga una fiabilidad aceptable indica que no es explicativo por sí solo.

En este sentido, otros estudios que analizan los tipos de conflictos éticos en el trabajo social sanitario, como los de Viscarret *et al.* (2020) destacan los relacionados con la confidencialidad que, en el caso de esta investigación sería la menos relevante. Esto sucede tanto cuando se ha preguntado sobre los tipos de conflicto entre profesionales como cuando se ha hecho refiriéndose a los conflictos con las propias personas atendidas. En cualquier caso, es una cuestión a tener en cuenta puesto que es un aspecto que también expone como importante Rodríguez (2014) en su investigación a profesionales del trabajo social en diferentes ámbitos de trabajo. Se destaca pues, que el foco principal está centrado en relación a la misión y el encargo, aspecto que genera contradicciones que pueden repercutir también en la relación interprofesional, pero no con las personas atendidas.

5.1. LA GESTIÓN DEL CONFLICTO

El análisis factorial encuentra un modelo explicativo diferente al del cuestionario, aunque mantiene las dimensiones respecto a la utilización de materiales de soporte y de espacios de gestión (refiriéndose a espacios específicos). El análisis diferencia este tipo de gestión con la que se hace de manera personal. Según los resultados obtenidos, cuando se utilizan espacios específicos de deliberación también se utilizan materiales de soporte. Disponer de materiales de soporte, un método deliberativo y un espacio específico de gestión asegura un tratamiento del conflicto que tiende a ser más justo y equitativo en la atención a las personas y, a la vez, proactivo como prevención del estrés profesional derivado de la toma de decisiones en conflictos éticos. Esta forma de estrés profesional puede denominarse también estrés moral, salud moral o riesgo moral (Banks, 1997; Guisán, 1986).

Aunque el análisis factorial mejora la fiabilidad de las dimensiones de la gestión del conflicto respecto el cuestionario, solo el G1 (Materiales de soporte) tiene una fiabilidad adecuada. Es necesario explorar qué papel juega el uso de la experiencia individual o compartida en la gestión, ya que han quedado los dos ítems solos en un factor que no tiene una fiabilidad aceptable. Por otra parte, habrá que replantear también los ítems que configuran los espacios de gestión para resolver la saturación factorial negativa en los ítems *Reunión ordinaria* y *Método no específico*.

Respecto a las correlaciones entre la gestión y las fuentes de conflicto, cuando los y las profesionales utilizan materiales de soporte y espacios específicos también se observa que perciben menos frecuencia de conflicto. En cambio, cuando se hace una gestión personal basada en la experiencia subjetiva no registrada, se percibe más frecuencia de conflicto en los factores 1, 2 y 3 (entre profesionales, con la persona atendida y en relación a la misión). Esta situación puede comportar un trato diferencial y no equitativo hacia la persona atendida y, a la vez, ser fuente generadora de malestar y desgaste profesional (estrés moral).

Por otro lado, los resultados de la investigación ponen de relieve el poco uso que se da a las comisiones éticas. En este sentido hay una amplia respuesta (44.5% N=170) que indica que nunca se utilizan. Aun así, los datos que aporta Rodríguez (2014) muestran que en el trabajo social se admite la utilidad y riqueza de estos espacios para la profesión, aunque esto no significa que en la dinámica ordinaria lleguen a utilizarse.

En cuanto a las formas de deliberación, los resultados obtenidos coinciden con los de Rodríguez (2014) y con los de Vilar y Riberas (2017) (Tabla 7). Los y las profesionales utilizan, de manera prioritaria, su experiencia individual para la gestión de los conflictos y no tanto de materiales o personas externas de consulta. En este sentido, se puede destacar la ausencia de estructuras éticas, auditorías éticas y elaboración de mapa de riesgos, lo que, por una parte, dificulta la anticipación y, por otra, muestra la ausencia de un método de deliberación estructurado. La ausencia de estos elementos puede contribuir al aumento del estrés profesional, por la soledad y la improvisación a la que se está expuesto en la toma de decisiones.

5.2. DIFERENCIAS SEGÚN LA FORMACIÓN DE LOS Y LAS PROFESIONALES

En relación a las necesidades formativas respecto del abordaje de las fuentes de conflicto, parece conveniente una formación específica en ética y liderazgo para aquellos equipos en los que se identifican fuentes de conflicto entre profesionales (F1), así como con el encargo o misión (F3). Por otra parte, si se trata del conflicto «recibir agresiones» (F4), se recomienda formación en gestión de crisis.

En relación a las necesidades formativas respecto de la gestión de estos conflictos, parece conveniente la formación en dinámicas de grupo y métodos estructurados de deliberación para incrementar y manejar adecuadamente materiales de soporte (G1), así como plantear una formación en técnicas de entrevista para mejorar el uso de la experiencia no registrada (G4).

La investigación describe que el 64,92% de profesionales creen conveniente formarse en la gestión de situaciones de crisis (se parte de la idea que un dilema lo es), el 56,85% en ética profesional y un 49,74% en habilidades comunicativas. Al tratarse de una situación crítica no prevista, la gestión de un conflicto de valor requiere de un conocimiento en aspectos éticos que van más allá de los estrictamente técnicos y necesita también de estrategias comunicativas que se ponen en funcionamiento en la deliberación para la toma de decisiones.

Estos datos concuerdan con los resultados extraídos también en la investigación de Rodríguez (2014). En síntesis, la formación ha de sistematizarse en la fundamentación teórica sobre ética y en la capacitación técnica en áreas que permitan un uso adecuado de estrategias de deliberación estructuradas para la toma de decisiones.

5.3. LIMITACIONES

Para posteriores investigaciones, se tendrá en cuenta las limitaciones de la escala en relación con la gestión de conflictos, ya que la fiabilidad que se obtienen en la identificación de estas fuentes es menor en el apartado de la gestión de conflicto. Queda para futuras investigaciones mejorar la configuración de las dimensiones exploradas en esta parte del cuestionario.

Por otra parte, el ítem *experiencia no registrada* debería explorarse con más detalles en próximos cuestionarios, dado que no ha correlacionado con los factores extraídos.

No se sabe de qué forma la experiencia acumulada no registrada es explícita en un equipo o, por el contrario, es implícita y forma parte de lo que se puede definir como currículum oculto de la organización. Tampoco se sabe de qué manera influye en los procesos de toma de decisiones. Se considera que es conveniente profundizar en el conocimiento de la dimensión ética

en la cultura profesional implícita de las organizaciones, más allá del uso sistematizado de instrumentos de gestión.

Por otra parte, respecto de las necesidades formativas, será conveniente profundizar en la relación que se establece entre las habilidades comunicativas y la sensibilidad moral ante situaciones críticas de urgencia social, desde una perspectiva de la ética del cuidado.

Conviene señalar que los datos de este trabajo se recogieron antes de la pandemia de la Covid19, un escenario que ha generado situaciones evidentes de conflicto ético con personas con discapacidad (Sabatello, *et al.*, 2020) especialmente en el área sanitaria y que se han evidenciado en las situaciones de triaje de pacientes en momentos en los que no había suficientes recursos sanitarios para atender a todas las personas (Solomon, *et al.*, 2020).

De manera prospectiva, las primeras evidencias que se están obteniendo en nuevas investigaciones en los espacios socioeducativos, sugieren que los conflictos puedan adoptar nuevas formas y en algunos casos agudizarse, aunque se ajustan igualmente a las grandes categorías establecidas en este trabajo (en relación con el encargo o la misión, en el trato con las personas tendidas y en la relación interprofesional. Por ejemplo, la pérdida del sentido de la tarea, el nivel de implicación emocional o la substitución de la falta de recursos por sobreimplicación personal).

Por otra parte, será conveniente identificar en los equipos experiencias de éxito en esta situación excepcional y establecer relaciones con las formas de gestión para la mejora en la toma de decisiones que se presentan en este trabajo, de manera que se asegure la equidad en el trato a las personas.

La exposición a situaciones de estrés hace que, contra más instrumentos e infraestructuras éticas se dispongan en las organizaciones, mayor sea el bienestar emocional de los y las profesionales y menor el riesgo de estar en una situación de estrés moral. En sentido contrario, contra menos infraestructuras existan, mayor es la tendencia a tomar decisiones en solitario, con el consiguiente riesgo a un mayor estrés y a una toma de decisiones más arbitraria.

En una próxima investigación de ética aplicada, sería conveniente incorporar también la vivencia del personal sanitario en esta situación de crisis, ya que, en su trabajo de acompañar procesos vitales y familiares, se encuentran frecuentemente enfrentados a dilemas, contradicciones y toma de decisiones de difícil manejo, que afectan la vida de terceras personas.

6. REFERENCIAS

- Ballester, A. (2009). Modelos éticos en trabajo social: el modelo de la ley social. *Portularia*, Vol. IX(2), 123-131. <https://www.redalyc.org/pdf/1610/161013165008.pdf>
- Ballester, A., Viscarret, J.J. y Úriz, M^a. J. (2011). Cómo resuelven dilemas éticos los trabajadores sociales en España. *Portularia*, vol. XI(2), 47-59. DOI:10.5218/prts.2011.0017
- Ballester, A., Úriz, M.J. y Vizcarret, J.J. (2012). Dilemas éticos de las trabajadoras y los trabajadores sociales en España. *Papers*, 97(4), 875-898. <http://dx.doi.org/10.5565/rev/papers/v97n4.283>
- Ballester, A., Úriz, M.J. y Vizcarret, J.J. (2013). Cuestiones éticas y tipologías de comportamiento ético en la intervención profesional del trabajo social. *Revista Española de Sociología (RES)*, 19, 67-92. <https://recyt.fecyt.es/index.php/res/article/view/65301>
- Banks, S. (1997). *Ética y valores en el trabajo social*. Paidós.
- Bolívar, A. (2005). El lugar de la ética profesional en la formación universitaria. *Revista mexicana de investigación educativa*, 10(24), 93-123. <https://www.comie.org.mx/revista/v2018/rmie/index.php/nrmie/article/view/752>
- Canimas, J. (2012). Decidir por el otro a veces es necesario. En "La incapacitación, reflexiones sobre la posición de Naciones Unidas. *Cuadernos de la Fundación Grífols i Lucas*, 39, 13-33. Fundació Grífols.
- Comisión Nacional para la protección de los sujetos humanos de investigación (1979). *Informe Belmont: principios y guías para la protección de los sujetos humanos de investigación*. <http://www.unav.es/cdb/usotbelmont.html>
- Comité de bioètica de Catalunya (2017). *El respecte a la voluntat de la persona amb trastorn mental i/o addició: document de voluntats anticipades i planificació de decisions anticipades*. Comitè de Bioètica de Catalunya.
- Cortina, A. (1986). *Ética mínima. Introducción a la filosofía práctica*. Tecnos
- Cortina, A. (2002). La dimensión pública de las éticas aplicadas. En *Revista Iberoamericana de Educación*, 29, 45-65. OEI.
- Cortina, A (2003). El quehacer público de las éticas aplicadas: ética cívica y transnacional. A Cortina, A. y García-Marzá, D. (editores): *Razón pública y éticas aplicadas: los caminos de la razón práctica a una sociedad pluralista* (pp. 13-44). Tecnos.
- Coronados, Y., Semino, L. E., Andrade, J. A. y Alba, C. (2018). Principales dilemas bioéticos personas con discapacidad. *Revista Cubana de Medicina Física y Rehabilitación*, 10(2), 1-10. <https://www.medigraphic.com/pdfs/revcubmedfisreah/cfr-2018/cfr182i.pdf>
- Davy, L. (2019). Between an ethic of care and an ethic of autonomy: Negotiating relational autonomy, disability, and dependency. *Angelaki*, 24(3), 101-114. <https://doi.org/10.1080/0969725X.2019.1620461>
- Diaz-Jiménez, R. y Terrón-Caro T. (2019). Universidad y alumnado con diversidad funcional cognitiva. Herramientas para la inclusión en educación superior. En Diaz-Jiménez, R. (dir) *Uni-*

versidad inclusiva. *Experiencias con personas con diversidad funcional cognitiva*. (pp-19-38). Editorial Pirámide.

DINCAT-Plena Inclusión. (2016). *La ética de DINCAT*. <http://www.canimas.eu/wp-content/uploads/2017/07/2016-L%C3%A8tica-de-Dincat.pdf>

Esteban, F., Mauri, M. M., Román, M. B. y Vilafranca, I. (2018). *El compromiso ético en la formación universitaria: reflexiones y recomendaciones*. Octaedro. <http://www.ub.edu/idp/web/sites/default/files/docs/qdu/36cuaderno.pdf>

Etxeberria, X. (2018). Autonomía y decisiones de representación/sustitución en personas con discapacidad intelectual. *Perspectiva ética*. *Siglo Cero*, 47(1), 55-66. <http://dx.doi.org/10.14201/scero201615566>

FEAPS. (2006). *Código ético FEAPS*. http://www.plenainclusion.org/sites/default/files/codigo_etico_0.pdf

Ferreira, M. A. (2010). De la minus-valía a la diversidad funcional: un nuevo marco teórico-metodológico/From Handicap to Functional Diversity: a New Theoretical-Methodological Framework. *Política y sociedad*, 47(1), 45-66. <https://revistas.ucm.es/index.php/POSO/article/view/POSO1010130045A>

Fillat, Y. y Pinar, A. (2017). *Estudio sobre la situación de la tutela de las personas adultas con discapacidad intelectual en España: servicios de apoyo al ejercicio de la capacidad jurídica*. Real Patronato sobre Discapacidad. <https://www.siiis.net/documentos/ficha/529708.pdf>

García-Marzá, D. (2003) (editor): *Razón pública y éticas aplicadas: los caminos de la razón práctica a una sociedad pluralista* (pp. 91-119). Tecnos.

García-Marzá, D. (2017). De los códigos éticos a las auditorías éticas: una infraestructura ética para la comunicación de la responsabilidad social. *El profesional de la información*, v.26, n.2. http://www.elprofesionaldelainformacion.com/contenidos/2017/mar/13_esp.pdf

Goikoetxea, M. (2011). El desarrollo de la ética asistencial en la práctica: perspectiva general. *Siglo Cero: Revista Española Sobre Discapacidad Intelectual*, 42(237), 47-53: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3618015>

Guisán, E. (1986). *Razón y pasión en ética*. Antropos

Hernández-Galán, Jesús; de la Fuente Robles, Yolanda M^a y Campo Blanco, Maribel (2014). "La accesibilidad universal y el diseño para todas las personas factor clave para la inclusión social desde el design thinking curricular". *Educació Social. Revista d'Intervenció Socioeducativa*, 58, p. 119-134. <https://www.raco.cat/index.php/EducacioSocial/article/view/284940/372793>

Hortal, A. (2002). *Ética general de las profesiones*. Ed. Desclée De Brouwer.

Hortal, A. (2003). "Ética aplicada y conocimiento moral". En Cortina, A.; López, M. A. (2011). *La ética en el movimiento asociativo FEAPS*. *Siglo Cero*, 42 (1), 7-11. <http://sid.usal.es/articulos/discapacidad/19121/8-2-6/la-etica-en-el-movimiento-asociativo-feaps.aspx>

Lozano, J. F. (2007). Códigos éticos y auditorías éticas. *Veritas*. Vol II,(17) 225-251. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2471548.pdf>

- Maliandi, R. (2002). Ética discursiva y ética aplicada. Reflexiones sobre la formación de profesionales. *Revista Iberoamericana de Educación*, 29, 105-128. <https://doi.org/10.35362/rie290953>
- Maliandi, R. (2006). *Ética: dilemas y convergencias. Cuestiones éticas de la identidad, la globalización y la tecnología*. Ed. Biblos.
- Muyor, J. (2019). Nuevos significados de la discapacidad: De la igualdad de capacidades a la igualdad de derechos. *Acciones e Investigaciones Sociales*, 39, 33-55. https://doi.org/10.26754/ojs_ais/ais.2019393231
- Navas, P., Verdugo, M.A. (2018). *Todos somos todos: análisis de los apoyos recibidos por personas con discapacidad intelectual y mayores necesidades de apoyo*. Plena Inclusión España, Real Patronato sobre Discapacidad. <https://www.siiis.net/documentos/ficha/538953.pdf>
- Oliveras, M. y Pallisera, M. (2019). Avanzando en la vida independiente de las personas con discapacidad: el rol de los profesionales de apoyo. *Educació Social. Revista d'Intervenció Socioeducativa*, 71, 164-180. <https://www.raco.cat/index.php/EducacioSocial/article/view/339872/446450>
- Palazzi, C. y Román, B. (2005). Ética aplicada, entre la recreación moral y la tradición. *Ars Brevis*, 11, 165-177. <http://www.raco.cat/index.php/ArsBrevis/article/view/87656/142429>
- Pallisera, M. (2011). La planificación centrada en la persona (PCP): una vía para la construcción de proyectos personalizados con personas con discapacidad intelectual. *Revista Iberoamericana de Educación*, V. 56(3), 1-12. <https://doi.org/10.35362/rie5631516>
- Palacios, A. y Romañach, J. (2008). El modelo de diversidad: una nueva visión de la bioética desde la perspectiva de las personas con diversidad funcional (discapacidad). *Intersticios*, 2(2), 37-47. <https://www.intersticios.es/article/view/2712>
- Pols, J., Althoff, B. y Bransen, E. (2017). The limits of autonomy: Ideals in care for people with learning disabilities. *Medical Anthropology*, 36(8), 772-785. <https://doi.org/10.1080/01459740.2017.1367776>
- Revelle, W. y Rocklin, T. (1979). Very simple structure: An alternative procedure for estimating the optimal number of interpretable factors. *Multivariate Behavioral Research*, 14(4), 403-414. <http://www.test.personality-project.org/revelle/publications/vss.pdf>
- Rodríguez, C. (2014). Ética y Trabajo Social: La reflexión de la profesión, camino de ciudadanía. *AZARBE, Revista Internacional de Trabajo Social y Bienestar*, (3), 55-61. <https://revistas.um.es/azarbe/article/view/198361>
- Rodríguez, M. (2020). *De la calidad a la calidez: ética aplicada en el ámbito de la discapacidad intelectual*. [Tesis no publicada]. Universidad Pública de Navarra.
- Román, B. (2010). La ética en los servicios de atención a las personas con discapacidad intelectual severa. ¿Por qué? En "La ética los servicios de atención a las personas con discapacidad intelectual severa". *Cuadernos de la Fundación Grífols i Lucas*, 21, 14-37. Fundació Grífols. <https://sid.usal.es/idocs/F8/FDO24802/cuaderno21.pdf>

Romañach, J. y Lobato, M. (2005). Diversidad funcional, nuevo término para la lucha por la dignidad en la diversidad del ser humano. *Foro de vida independiente*, 5, 1-8. http://forovida independiente.org/wp-content/uploads/diversidad_funcional.pdf

Sabatello, M., Blankmeyer, T., Katherine, B., E. McDonald, Appelbaum, P. (2020). "Disability, Ethics, and Health Care in the COVID-19 Pandemic", *American Journal of Public Health* 110 (10), pp. 1523-1527. <https://doi.org/10.2105/AJPH.2020.305837>

Schalock, R. L. y Verdugo Alonso, M. Á. (2007). *El concepto de calidad de vida en los servicios y apoyos para personas con discapacidad intelectual*. <https://gredos.usal.es/jspui/handle/10366/55873>

Schoffstall, J. y Ackerman, B. (2007) Attitudes of pre-service physical educators at a faith-based university toward individuals with disabilities, *Journal of Beliefs & Values*, 28(2), 183-193, <https://doi.org/10.1080/13617670701485789>

Solomon, M. Z., Wynia, M. K. y Gostin, L. O. (2020). Covid-19 crisis triage—optimizing health outcomes and disability rights. *New England Journal of Medicine*. <https://www.nejm.org/doi/pdf/10.1056/NEJMp2008300?articleTools=true>

Vilar, J. y Riberas, G. (2017). Tipos de conflicto ético y formas de gestionarlos en la educación social y el trabajo social. Retos en las políticas de formación. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, V. 25(52), 1-30. <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.25.2651>

Universidad de Barcelona (2010). *Código de buenas prácticas en investigación*. Universidad de Barcelona. <http://diposit.ub.edu/dspace/handle/2445/28543>

Úriz, M. J., Ursúa, N., Ballesteros, A., Canimas, J., Idareta F., Verde, C., Viscarret, J. y Banks, S. (2019). *La necesaria mirada ética en Trabajo Social*. Ediciones Paraninfo.

Vicente Sánchez, E., Guillén Martín, V. M., Fernández Pulido, R., Bravo Álvarez, M. Á. y Vived Conte, E. (2020). Avanzando en la Autodeterminación de jóvenes con discapacidad intelectual: Diseño de la Escala AUTODDIS. *Aula abierta*, 38(3), 301-310. https://zaguan.unizar.es/record/96199/files/texto_completo.pdf

Viscarret, J. J., Idareta, F., Ballesteros, A. y Úriz, M. J. (2020). Ethical Dilemmas and Areas of Social Work Intervention in Spain. *Journal of Social Service Research*, 46(1), 55-70. <https://doi.org/10.1080/01488376.2018.1524813>