

## **Tertulias pedagógicas dialógicas sobre cercanía educativa óptima en una residencia de acogimiento general**

### **Dialogical pedagogical gatherings on optimal educational proximity in a general foster care setting**

### **Rodas pedagógicas dialógicas sobre proximidade educativa ótima em uma residência de acolhimento geral**

Miguel Ángel HURTADO-ROMERO  <https://orcid.org/0009-0001-8835-3649>

Rosana PALOMARES-MAS  <https://orcid.org/0009-0003-0216-4172>

Esther ROCA-CAMPOS  <https://orcid.org/0000-0003-4500-8666>

María José CHISVERT-TARAZONA  <https://orcid.org/0000-0002-5533-8100>

Universidad de Valencia

Fecha de recepción: 8.VIII.2023

Fecha de revisión: 26.IX.2023

Fecha de aceptación: 29.I.2024

#### CONTACTO CON LOS AUTORES

**María José Chisvert Tarazona:** Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación, Avenida Blasco Ibáñez, 30, Valencia (España).  
E-mail: [maría.jose.chisvert@uv.es](mailto:maría.jose.chisvert@uv.es)

#### **PALABRAS CLAVE:**

Distancia  
interpersonal;  
ética profesional;  
interacción social;  
intervención;  
pedagogía social.

**RESUMEN:** El acogimiento residencial es un recurso valioso para aquellas niñas, niños y adolescentes (NNA) expuestos a situaciones de riesgo y desamparo. Las profesionales educativas de estas residencias requieren la generación de relaciones significativas, de vínculos emocionales y resilientes con las NNA. Es decir, deben ofrecer buenos tratos y, a su vez, ejercer una autoridad educativa positiva y de referencia. El presente trabajo profundiza sobre la percepción y reflexión de profesionales socioeducativas de una Residencia de Acogimiento General en relación con el constructo *cercanía educativa óptima*. La metodología parte de la observación participante de una propuesta de actuación a través de tres tertulias pedagógicas dialógicas desarrolladas con un grupo de diez profesionales educativas con más de un año de antigüedad en el centro objeto de estudio. Entre los resultados de la intervención destaca la importancia de la ideología, la vinculación afectiva y la cultura institucional como factores relevantes en la *cercanía educativa óptima*. Se concluye que las profesionales educativas valoran la reflexión sobre este constructo como un aspecto relevante para la acción educativa, en beneficio del cuidado de las NNA.

	<p>Consideran que es un concepto estable en cuanto al posicionamiento ideológico, tanto de las profesionales educativas como de la institución y su cultura, pero mucho más dinámico cuando se pone en relación con el contexto y la fortaleza psicoemocional experimentada por estas profesionales. Las tertulias pedagógicas dialógicas se evidencian como una actuación educativa óptima para la formación y reflexión de las figuras profesionales de Residencias de Acogimiento General.</p>
<p><b>KEYWORDS:</b>                  Interpersonal distance;                  professional ethics;                  social interaction;                  intervention;                  social pedagogy.</p>	<p><b>ABSTRACT:</b> Residential foster care represents a valuable resource for girls, boys, and adolescents (GBA) exposed to situations of risk and neglect. The educational professionals in these residences require the establishment of meaningful relationships, emotional bonds, and resilience with GBA. In other words, they must provide good treatment while exercising positive and authoritative educational leadership. This paper delves into the perception and reflection of socio-educational professionals in a General Foster Care Residence regarding the construct of optimal educational proximity. The methodology involves participant observation of a proposed action through three dialogical pedagogical gatherings conducted with a group of ten educational professionals with over a year of experience in the center under study. Among the intervention results, the significance of ideology, emotional bonding, and institutional culture emerges as relevant factors in optimal educational proximity. It is concluded that educational professionals value reflection on this construct as a relevant aspect for educational action, benefiting the care of GBA. They believe it is a stable concept concerning ideological positioning, both of educational professionals and the institution and its culture, but much more dynamic when related to the context and the psycho-emotional strength experienced by these professionals. Dialogical pedagogical gatherings are demonstrated as an optimal educational approach for the training and reflection of professional figures in General Foster Care Residences.</p>
<p><b>PALAVRAS-CHAVE:</b>                  Distância interpessoal;                  ética profissional;                  interação social;                  intervenção;                  pedagogia social.</p>	<p><b>RESUMO:</b> O acolhimento residencial representa um recurso valioso para meninas, meninos e adolescentes (MMA) expostos a situações de risco e desamparo. As profissionais educacionais nessas residências necessitam estabelecer relações significativas, laços emocionais e resilientes com os MMA. Ou seja, devem oferecer tratamento adequado e, ao mesmo tempo, exercer uma autoridade educacional positiva e de referência. Este trabalho aprofunda a percepção e reflexão de profissionais socioeducativas em uma Residência de Acolhimento Geral em relação ao construto de proximidade educativa ótima. A metodologia parte da observação participante de uma proposta de atuação por meio de três tertúlias pedagógicas dialógicas desenvolvidas com um grupo de dez profissionais educacionais com mais de um ano de experiência no centro objeto de estudo. Entre os resultados da intervenção, destaca-se a importância da ideologia, da ligação afetiva e da cultura institucional como fatores relevantes na proximidade educativa ótima. Conclui-se que as profissionais educacionais valorizam a reflexão sobre este construto como um aspecto relevante para a ação educativa, em benefício do cuidado dos MMA. Elas consideram que é um conceito estável em termos de posicionamento ideológico, tanto das profissionais educacionais quanto da instituição e sua cultura, mas muito mais dinâmico quando relacionado com o contexto e a fortaleza psicoemocional experimentada por essas profissionais. As tertúlias pedagógicas dialógicas são evidenciadas como uma atuação educativa ótima para a formação e reflexão das figuras profissionais em Residências de Acolhimento Geral.</p>

## Introducción

El acogimiento residencial constituye un recurso importante dentro del Sistema de Protección a la Infancia y la Adolescencia. Es una alternativa válida para aquellas niñas, niños y adolescentes (NNA) en situaciones de riesgo para quienes no resulta viable ni el acogimiento familiar (Holmes *et al.*, 2018; Kenny *et al.*, 2022; Sala-Roca, 2019), ni el retorno al contexto familiar de origen por motivos de negligencia parental y/o maltrato (Cameron-Mathiassen *et al.*, 2022; Moore *et al.*, 2017). Esta modalidad de acogimiento sustituye o complementa a la familia como entorno primario, a fin de satisfacer las necesidades y carencias de

las NNA (Roche *et al.*, 2021), siendo un modelo de atención que les apoya y sitúa en el centro del sistema (Graham *et al.*, 2023).

Bajo un enfoque ecológico, este sistema tiene como finalidad acoger, atender y educar a NNA en un entorno seguro, predecible y estable (Pinheiro *et al.*, 2022), cuidando su salud física y psíquica (Moore *et al.*, 2018), y promoviendo una adecuada integración en el ámbito familiar y comunitario (Moore *et al.*, 2017).

Las instituciones públicas tienen la obligación de ofrecer respuestas satisfactorias a esta diversidad (Cameron-Mathiassen *et al.*, 2022), por lo que deberán adaptar, cambiar y crear recursos y programas bajo un modelo que fomente el

desarrollo integral, ofreciendo entornos seguros, protectores y bientratantes (Barudy y Dantagnan, 2005). Por ello, se requieren perfiles profesionales especializados que desarrollen acciones o intervenciones socioeducativas basadas en relaciones afectivas significativas (Costa et al., 2022).

Estas NNA presentan perfiles, características y necesidades muy diversas y tendentes a cambiar con el paso del tiempo (Pinheiro et al., 2022). Es común que las NNA atendidas en Residencias de Acogimiento General, presenten resistencia al acompañamiento educativo (Cameron-Mathiassen et al., 2022; Moore et al., 2017). Superar dicha resistencia requiere construir un vínculo emocional, afectivo y reparador entre la profesional educativa y las NNA, para que la profesional se convierta en una figura de confianza y proximidad (Graham et al., 2023; Kenny et al., 2022; Moore et al., 2018).

El personal de atención directa que trabaja en las Residencias de Acogimiento General desempeña un papel fundamental en el desarrollo socioeducativo de las NNA (Costa et al., 2022; Roche et al., 2021; Soldevila et al., 2013). La relación que establecen las NNA con estas figuras requiere un modelo educativo estable basado en: (1) procurar a las NNA contextos y experiencias reparadoras, seguras y bien tratantes (Barudy y Dantagnan, 2005; Sala-Roca, 2019; y (2) garantizar la autonomía de las profesionales educativas para crear relaciones significativas, alianzas y vínculos emocionales y resilientes (Costa et al., 2022), así como para ejercer una autoridad educativa positiva y de referencia (Moore et al., 2018). En esta línea, esta figura desarrolla una *parentalidad profesional*, basada en la vinculación afectiva reparadora y en relaciones de confianza (Sala-Roca, 2019).

De este modo, el personal de atención directa se convierte en un modelo educativo, en un factor de protección (Pinheiro et al., 2022), que en el día a día y en la cotidianidad realiza o complementa las funciones familiares que las NNA no recibieron en sus contextos de origen, asumiendo la responsabilidad de educar (Moore et al., 2018; Roche et al., 2021) en el “complejo proceso moral, intelectual, físico y espiritual” de las NNA (Van Manen, 2016, p.23). Adquieren un rol específico, de tutores de resiliencia, en concreto de la secundaria, entendida como la fuerza surgida del tejido social solidario mediante experiencias sociales de buen trato (Barudy y Dantagnan, 2005).

La alianza o vínculo sugerido requiere de un análisis sosegado sobre las relaciones pedagógicas entre las profesionales educativas y las NNA

(Carvalho et al., 2023; Costa et al., 2022; Kenny et al., 2022). Así nace el constructo *distancia óptima* o *distancia profesional óptima*, término que pone el acento en los límites del vínculo entre profesionales educativas y NNA en mayor medida que en sus beneficios. Evita una proximidad afectiva excesiva para preservar la objetividad profesional (De Riso, 2006), separando las emociones de las profesionales en beneficio de las intervenciones, si bien, el constructo también repara en la relevancia de situarse lo suficientemente cerca de las NNA para entenderlas, aunque insiste en evitar confundirse o sobre identificarse (Vacarezza, 2008). Críticas a este constructo inciden en la desconfianza inherente hacia cómo se conceptualiza la relación (Green et al., 2006; Kenny et al., 2022; Lymberry, 2000).

Soldevila et al. (2013) revisan el concepto de *distancia profesional óptima* en su estudio con adolescentes acogidos y sugieren sustituirlo por el de *proximidad profesional óptima*; basado en la implicación emocional y no en la distancia emocional. Este constructo matiza esta relación educativa y propone que no es necesario ni imprescindible que las profesionales educativas se alejen completamente de la capacidad de sentir, alude a “la suficiente cercanía para afectar y dejarse afectar” (Nieto, 2017, p.1).

El tópico que se adapta mejor al contexto objeto de estudio desde una mirada ecológica es la *cercanía educativa óptima*. Se define ésta como la actitud o capacidad de la profesional para crear un vínculo afectivo en su relación educativa que potencie la eficiencia profesional y desarrolle las potencialidades y el bienestar de las NNA. Es importante determinar hasta dónde cabe el acercamiento de la profesional educativa. No hay una respuesta unívoca y generalizable.

Siguiendo a Carvalho et al. (2023) y a Ellis y Curtis (2021), la *cercanía educativa óptima* se puede entender como un continuum entre dos conceptos opuestos. Por un lado, la *proximidad excesiva*, que representaría para estos autores la falta de distancia óptima. Ésta derivaría en cierto proteccionismo, en identificaciones, transferencias y proyecciones negativas entre la profesional educativa y las NNA que dificultarían o imposibilitarían la comprensión profesional, en un excesivo compromiso emocional que resta visión profesional. Complementariamente, la distancia exagerada o excesiva (Vacarezza, 2008) puede producir una falta de implicación en la relación de ayuda, una mirada tan lejana que dificulte la comprensión de la situación personal de las NNA, desconfianza en la relación educativa y dificultad a la hora de atender y seguir el proceso evolutivo de las NNA.

Por consiguiente, dependiendo del concepto utilizado, *distancia profesional* o *cercanía educativa óptima*, la acción profesional traslada una visión más asistencialista o de cuidado superficial, o una visión más pedagógica y rehabilitadora (Kenny *et al.*, 2022).

En este proceso relacional, el concepto de *cercanía educativa óptima* regula el grado subjetivo de la vinculación afectiva reparadora establecida por la profesional (Sala-Roca, 2019).

En las profesiones socioeducativas, hallaremos tantas *cercanías educativas óptimas*, como figuras profesionales y situaciones creadas en las intervenciones y actuaciones realizadas (Vacarezza, 2008). En estas interacciones se elaboran constructos diversos y subjetividades y se crean diferentes condiciones objetivas (Ellis y Curtis, 2021; Kenny *et al.*, 2022) que posibilitarán a cada figura profesional, la definición y redefinición de la *cercanía educativa óptima*. Nieto (2017), aporta ideas muy interesantes para conseguir esta distancia interpersonal óptima: el trabajo en equipo, la capacidad de autorevisión y la creación de espacios profesionales de análisis y reflexión sobre la práctica profesional, como los que proporcionan las Tertulias Pedagógicas Dialógicas (TPD). Barros-del Río *et al.* (2020), ilustran la importancia de ofrecer a futuras profesionales, oportunidades significativas para reflexionar y construir conocimiento crítico a través de la lectura dialógica de fuentes científicas primarias relevantes en la pedagogía social.

El proyecto europeo de investigación INCLUD-ED 2006-2011 consideró las TPD como una de las Actuaciones Educativas de Éxito idónea en la formación de profesionales de la educación (Flecha, 2015). Estas actuaciones, amplían la formación, las relaciones personales y ofrecen resultados excelentes en los contextos donde se desarrollan mejorando la transferibilidad de los conocimientos teóricos y científicos sobre educación y el impacto social de los constructos analizados (Rodríguez, *et al.*, 2020). Su demostrada transferibilidad a otros contextos ha sido investigada también en centros de acogida de menores por su impacto en la mejora del bienestar emocional de la infancia (García-Yeste *et al.*, 2018), para la prevención de la violencia en la educación infantil (Rodríguez-Oramas, *et al.*, 2020). Las TPD ofrecen un espacio de rigurosidad y confianza en el que las personas participantes crean y reflexionan sobre conocimiento y su práctica profesional tomando como referencia los principios del aprendizaje dialógico, creándose actos comunicativos que benefician la reflexión y el análisis de la práctica profesional educativa (Flecha *et al.*, 2022). Esta actuación se está

replicando en países como España, Inglaterra, Portugal, México, Chile, Colombia y Brasil (Roca-Campos *et al.*, 2021).

## 1. Justificación y objetivos

El trabajo que se presenta, parte de la relevancia de realizar una propuesta de intervención y participación vinculada a la práctica que permita debatir sobre constructos como la *distancia profesional óptima* (Soldevila *et al.*, 2013) o la *cercanía educativa óptima*. Si profesionales de la educación desean tomar plena conciencia del sentido del constructo, las TPD pueden considerarse una actuación educativa beneficiosa en el proceso de revisión de su identidad profesional y de transferencia a su contexto profesional. Desarrollar un enfoque reflexivo sobre la práctica y de formación continua es esencial en el desarrollo de este tipo de dominio profesional (Osmond, 2005).

En este contexto, el primer objetivo es profundizar, a través de TPD dirigidas a profesionales educativas que trabajan en una Residencia de Acogimiento General de NNA, sobre el significado y la valoración del tópico/concepto de *cercanía educativa óptima* y la importancia subjetiva que le otorgan en su práctica educativa. Un segundo objetivo permitirá aportar indicios de validez de las tertulias como método pedagógico para la transferencia del conocimiento teórico y científico a la práctica educativa, a través de las valoraciones que realizan las participantes de la experiencia formativa.

La pregunta de investigación que formulamos es: ¿Son las tertulias dialógicas un instrumento válido para la formación y reflexión de profesionales educativas de una residencia de acogimiento general sobre el constructo *cercanía educativa óptima*?

## 2. Metodología

El enfoque metodológico seleccionado para este estudio es cualitativo. Parte de una perspectiva interpretativa-fenomenológica y de un diseño de estudio de caso único (Flick, 2015; Stake, 2021) orientado a la comprensión y construcción de este contexto educativo.

### Descripción del caso y de las participantes

La intervención se ha dirigido a parte de las profesionales (n=10) que conforman el equipo educativo de una Residencia de Acogimiento General ubicada en la Comunidad Valenciana que atiende a NNA de edades comprendidas entre los 6 y 17 años (Tabla 1). Proporciona información

cuantitativa, valiosa, que pone en relación un constructo, cercanía educativa óptima, y su valoración en una institución. Se pretende obtener una comprensión profunda de cómo este constructo afecta a las relaciones pedagógicas

entre equipo educativo y NNA en el centro. Se escoge esta Residencia de Acogimiento siguiendo criterios de accesibilidad e interés de las personas participantes en la propuesta de intervención, dada su voluntariedad.

**Tabla 1: Descripción de las personas participantes**

Profesionales educativas	Formación	Antigüedad en residencial	Edad	Género
T1	Técnico integración social (TIS)	4 años	40-50 años	Hombre
T2	Ed. Social	1 año y medio	20-30 años	Hombre
T3	Ed. Social	4 años	20-30 años	Hombre
T4	Magisterio	22 años	50-60 años	Mujer
T5	Pedagogía	17 años	40-50 años	Mujer
T6	Ed. Social	5 años	20-30 años	Mujer
T7	Ed. Social	5 años	20-30 años	Mujer
T8	Ed. Social	6 años	20-30 años	Mujer
T9	Ed. Social	5 años	20-30 años	Mujer
T10	Ed. Social	4 años	30-40 años	Hombre

Fuente: Elaboración propia

### Propuesta de intervención: las TPD

Las TPD consisten en reuniones colectivas de lectura y reflexión dialógica en las que agentes educativos construyen conocimientos dirigidos a transformar y mejorar la práctica profesional (Rodríguez *et al.*, 2020). Se escoge esta actuación por el desconocimiento de las personas participantes sobre el constructo *cercanía educativa óptima*; la relevancia de partir de un contexto reflexivo y dialógico que conecte la práctica educativa, la experiencia personal y la evidencia científica; y por su impacto ya demostrado en el análisis y transferencia a la práctica de conceptos teóricos por las profesionales participantes.

Los criterios barajados en la selección de las tres lecturas fueron: centralidad del constructo *cercanía educativa próxima* e impacto académico. En las dos primeras sesiones se trataron dos

textos de elevada centralidad del constructo y escaso impacto académico. La tercera lectura cumple ambos criterios (Tabla 2).

La metodología seguida viene fundamentada por criterios definidos en anteriores investigaciones sobre la aplicación exitosa de las TPD (Roca-Campos *et al.*, 2021). Las participantes preparan la lectura y seleccionan fragmentos que quieren destacar por sus aportaciones a la reflexión, por su contraste con otras contribuciones o para dilucidar conjuntamente sus implicaciones educativas y profesionales. Durante el transcurso de la TPD, se realiza un debate partiendo de los párrafos que cada persona participante ha seleccionado, donde la persona moderadora concede los turnos de palabra a cada participante, la cual lee en voz alta el párrafo y explica sus motivos; de este modo, se seguirá un orden hasta que se finalice la tertulia.

**Tabla 2: Textos seleccionados para la TPD**

TPD-Sesión 1	Vacarezza, Adriana (2008). Una Cuestión de Distancia. <i>Revista Margen, Periódico de Trabajo Social y Ciencias Sociales</i> , Edición Digital. N.º 48 verano 2008.
TPD-Sesión 2	Nieto, Mercedes (2017). Sobre el Concepto de Cercanía Óptima. <i>Margen Edición</i> n° 84 - marzo.
TPD-Sesión 3	Sala-Roca, J. (2019). Parentalidad profesional en el acogimiento institucional: propuesta para mejorar la atención a los niños acogidos en centros de protección. <i>Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria</i> , 34, 97-109.

Fuente: Elaboración propia

### Recogida y análisis de los datos

La técnica principal de recogida de información fue la *observación participante*. Las TPD fueron grabadas en formato audio. La información transcrita de estas fue sometida a análisis de contenido por dos personas investigadoras a partir de categorías y subcategorías sostenidas en fuentes teóricas (Tabla 3). Se utilizó el programa MAXQDA para realizar el análisis de contenido. Se aporta un conocimiento tácito que incorpora intuiciones, aprehensiones o sentimientos que no son fáciles de expresar lingüísticamente, pero que refieren aspectos sustanciales.

Se realizó un análisis de fiabilidad y concordancia entre las dos personas que codificaron y realizaron

el análisis de contenido de las tertulias a través de la medida Kappa de Cohen. Conforme a los cálculos realizados y siguiendo la información registrada en la Tabla 3, en el 97 % de los casos, ambos calificadores evalúan lo mismo ( $P_o=0,97$ ). Por otro lado, la probabilidad de que los dos coincidan por azar se calcula en un 73 % ( $P_e=0,73$ ). Tomando de referencia la tabla de Landis & Koch (1977) y el coeficiente de Kappa Cohen calculado ( $K=0,88$ ), se indica una fiabilidad o concordancia entre ambos investigadores en el rango casi perfecto, lo que muestra un grado elevado de fiabilidad y concordancia entre las dos personas investigadoras que realizan el análisis.

**Tabla 3: Categorías, subcategorías de análisis y resultados de TPD**

Categorías	Subcategorías	Análisis TPD	Invest. 1	Invest. 2
Definición de cercanía educativa óptima	Ambigüedad del constructo (Ellis & Curtis, 2021; Kenny et al., 2022; Carvalho et al., 2023)	Sí hay ambigüedad	15	15
		No hay ambigüedad	3	3
	Vínculo (Pinheiro et al., 2022; Roche et al., 2021; Soldevila et al., 2013; Moore et al., 2018; Carvalho et al., 2023)	Afecta positivamente a la relación pedagógica	21	20
		Afecta negativamente a la relación pedagógica	14	14
	Cuidado (Ellis & Curtis, 2021; Kenny et al., 2022; Moore et al., 2018; Carvalho et al., 2023)	Afecta positivamente a la relación pedagógica	15	14
		Afecta negativamente a la relación pedagógica	2	2
		De las NNA	11	11
		De las profesionales	8	8
Posicionamiento ideológico	Carga ideológica subjetiva (Ellis & Curtis, 2021; Kenny et al., 2022).	Influye en el significado subjetivo del constructo	19	19
		No influye en el significado subjetivo del constructo	0	0
	Cultura organizacional (Cameron-Mathiassen et al., 2022; Pinheiro et al., 2022; Moore et al., 2018; Graham et al., 2023; Ellis & Curtis, 2021)	Influye en el significado colectivo del constructo	23	22
		No influye en el significado colectivo del constructo	1	1
Evolución del término	Evolución subjetiva (Kenny et al., 2022).	Hay evolución	26	25
		No hay evolución	3	3
	Evolución en cultura organizacional (Graham et al., 2023)	Hay evolución	14	14
		No hay evolución	0	0

Fuente: Elaboración propia

Posteriormente se suministró por email y WhatsApp un cuestionario con preguntas abiertas dirigido a todas las profesionales participantes. El objetivo del cuestionario fue, por

un lado, contrastar con las personas participantes la contribución de las TPD para la recreación y análisis del constructo *cercanía educativa óptima* en su práctica profesional, por otro lado, permiti

validar y revisar las informaciones emergidas en las tertulias y categorizadas por las personas investigadoras. La Tabla 4 recoge las preguntas del cuestionario. Éste fue sometido a una validación de contenido por 4 profesores de la Universidad

de Valencia expertos en tertulias dialógicas. Todos los datos fueron analizados y revisados tomando como referencia aquellos elementos de mejora para futuras intervenciones en contextos socioeducativos próximos.

**Tabla 4: Descripción del cuestionario**

1. ¿Cómo te has sentido en las TPD?
2. ¿Para qué crees que te ha servido tu participación en las tertulias dialógicas?
3. ¿Qué crees que has aprendido en las TPD?
4. ¿Qué ventajas tienen las tertulias para tu aprendizaje?
5. ¿Qué inconvenientes encuentras a las tertulias para tu aprendizaje?
6. ¿Utilizarías las tertulias dialógicas en tu práctica profesional?
7. Propuestas de mejora para la realización de esta actuación.

Fuente: Elaboración propia

## Ética

Todas las participantes han sido informadas sobre la finalidad de la investigación y el uso confidencial de los datos recogidos, exclusivamente para los fines de este estudio. Las participantes dieron su consentimiento verbal y quedó registrado y archivado en grabación de audio. En este sentido, la investigación asegura el derecho fundamental de las personas a la protección de los datos personales con arreglo a lo establecido en el Reglamento (UE) 2016/679.

Con el fin de guardar su anonimato, la referencia a las participantes se ha realizado siguiendo un código alfanumérico. De este modo, la letra T hace referencia a la TPD y el número posterior a la identificación aleatoria de cada profesional participante. También se identifican las tres sesiones: la letra S, hace referencia a las sesiones y el número posterior al orden. Las referencias del cuestionario incluyen una C para identificar el instrumento, seguida de un número que coincide con la identificación de cada profesional participante en las tertulias.

## 3. Resultados

Los resultados permiten un doble análisis a través de las narrativas de las participantes: (1) el análisis de contenido de las TPD; y (2) la valoración de la idoneidad de las TPD en profesionales de Residencias de Acogimiento General.

### 3.1. Análisis de contenido de las TPD

Tres categorías aproximan a los procesos de reflexión y comunicación dialógica de las profesionales participantes en las TPD: definición del constructo *cercanía educativa óptima*; posicionamiento

ideológico subjetivo y de la organización; y evolución del constructo.

### Definición del constructo *cercanía educativa óptima*

La reflexión sobre el constructo trasladó a las profesionales a considerar la complejidad y ambigüedad del término. Sus relatos, cuando se refieren al concepto de *cercanía óptima*, explicitan dudas sobre su significado, así como sobre su traslado a la práctica.

Esta dificultad se refleja en la concepción subjetiva de las profesionales, que no entienden el concepto como un continuum, dinámico, sino como dos conceptos diferenciados. De este modo, asocian *cercanía* con proximidad en la intervención y distancia con lejanía, con fijar barreras en la relación educativa.

(...) la proximidad es, digamos, la cercanía, la implicación para mí. Y la distancia es el límite, o sea, saber diferenciar. Saber distinguir entre lo que es trabajo y lo que es una cosa personal. (T4S3).

En algún caso, diferencian lo profesional de lo emocional, como si la profesionalidad implicase distancia y la emoción proximidad, valorando ambas como necesarias.

Yo no he entendido la distancia en el sentido de mal rollo, sino distancia también de hasta cuándo, hasta qué punto soy profesional. Y luego, a la hora de también construir esa relación desde un primer momento también hasta cuándo me implico, hasta dónde paro lo profesional y empieza lo pasional. (T8S1).

A ver, yo creo que la proximidad y la distancia son necesarias. (T5S3).

Todas las participantes aluden a la relevancia del *vínculo* afectivo que construyen en su relación pedagógica con las NNA como elemento indisociable de su profesión.

Creo que en una profesión como la que tenemos nosotros, es imprescindible crear el vínculo. Trabajamos en un sector donde es necesario implicarse. (T3S2).

Yo creo que también eso [establecer el vínculo] es un trabajo que nosotros tenemos que hacer. En el trabajo del día a día, vamos dando cariño y afecto. (T6S1).

Algunas profesionales opinan que el vínculo afectivo ejerce un efecto positivo y reparador en las NNA que atienden, influyendo en el bienestar, en la mejora de carencias afectivas con las que las NNA llegan a la residencia.

(...) supone para los chavales un apego seguro, enriquecedor y reparador. Al final son más cercanos y más afines a ti. Creo que ese vínculo es muy positivo y que te ayuda mucho a la hora de conseguir resultados con ellos, ese vínculo es el que se tiene que crear gracias a la cercanía óptima. (T8S3).

Sin embargo, alguna participante considera que el vínculo afectivo, si es muy íntimo o demasiado cercano, puede afectar negativamente a la intervención.

(...) hay situaciones en las que ese vínculo te puede dificultar la intervención, porque al final el vínculo que se ha generado es tan grande, hay tanta confianza, que al final se te puede ir un poco de las manos. (T8S3).

La *cercanía educativa óptima* está también muy vinculada al cuidado de las NNA atendidas. Preocupa el restablecimiento de su salud emocional.

(...) lo que hay que hacer con el niño cuando llega, para sanar todo lo que ha vivido, es intentar dar herramientas para que él mismo salga adelante. (T3S3).

Pero también creo que hay que cuidar (...). Tiene que ser cuidado personal. (T8S1).

El cuidado que reciben las NNA puede verse influenciado por aspectos que afectan a las profesionales educativas, como la situación personal, social, psicológica y familiar. Consideran, por extensión, que puede influir en la *cercanía educativa óptima* que establecen con las NNA.

¿En esa distancia qué influye? cómo te sientes tú, cómo te has levantado, si estás enfermo, si no estás enfermo, si ha pasado algo con tu familia, el entorno, si el tiempo está nublado y eso me afecta...el equipo educativo, los compañeros... (T7S1).

En este punto, cabe resaltar la relación entre el cuidado de las propias profesionales, con el vínculo establecido. Algunas participantes consideran nociva la proximidad entre su contexto personal y el contexto laboral y valoran que debería preservarse su separación.

Esa diferenciación que hace T3 sobre trabajo y espacio personal, no se hace y además hay veces que provoca en los propios trabajadores y trabajadoras, una "quemada" que hace que no puedan durar mucho en los puestos... (T10S2).

También es importante saber desconectar un poco y no quedarte anclado en esto para poder seguir teniendo la mirada profesional abierta y ser objetivo y no entrar tan dentro que, al final, pierdas de vista el trabajo. (T8S1).

### Posicionamiento ideológico subjetivo y de la organización

La ideología, entendida como el posicionamiento de la profesional y/o de la institución, se sostiene en un modelo pedagógico o de acompañamiento concreto e influye en el significado subjetivo e institucional de la *cercanía educativa óptima*.

(...) si tienes un modelo teórico pedagógico más laxo, te va a predisponer a una *cercanía óptima*, para mí más adecuada, porque permitirá un mayor desarrollo del vínculo. Mientras que, si ejerces un modelo teórico súper autoritario, pues claro, eso va a impedir que tú tengas una cercanía. (...) Va a influir también en la percepción que tengan de ti los menores, como tus compañeros... (T10S2).

De este modo, el posicionamiento ideológico influye claramente en la forma de entender y aplicar el acompañamiento y la intervención, en el análisis subjetivo del concepto de *cercanía educativa óptima*, del vínculo afectivo y del lugar que ocupa la profesional educativa en esa relación (más próxima o más distante).

La cultura de la organización es una clave explicativa de la asunción del constructo. Cuando se producen tensiones ideológicas entre la mirada de la institución y la mirada subjetiva de la profesional, ésta podría sentirse fuera o alejada del modelo educativo y de acompañamiento de



la entidad o del equipo de trabajo, llegando a influir en su estado personal y psicológico y en su aproximación al concepto de *cercanía educativa óptima*. Así, frente al modelo de acompañamiento que ofrece la entidad, la profesional educativa puede partir de una forma diferente de entender el acompañamiento, produciéndose un dilema sobre qué modelo aplicar o implementar, situación que puede influir en lo personal y profesional, generando preguntas que este tipo de intervención permitió formular.

Porque yo, desde mi experiencia personal, muchas veces sí que hubiera aplicado determinadas posiciones o actuaciones que luego, en función de lo que el centro te marca, consideras que debes o no debes implementar. (T10S2).

¿Qué distancia óptima con respecto a una actuación implementaría yo? ¿Qué distancia óptima me permite aplicar mi centro de trabajo? (T10S1).

Cuando las perspectivas ideológicas institucional y subjetiva, coinciden, el acompañamiento es más fácil de definir, pues no se producen discrepancias ideológicas en la concepción de constructos como la *cercanía educativa óptima* y el *vínculo afectivo*.

Por un lado, la interpretación del concepto de *cercanía educativa óptima* puede ser similar entre la entidad y la profesional educativa, por lo que ayuda en nuestro trabajo. (T9S1).

Pero si los modelos pedagógicos o de acompañamiento de la institución no coinciden con el modelo de la profesional, surge en ésta una disonancia, imponiéndose habitualmente el modelo de la institución, frente al personal.

(...) el encorsetamiento que tienen todos los profesionales de trabajar en una entidad en base a los valores de esta entidad, que es su código deontológico. Y eso hay que asumirlo y trabajar para que se asuma y punto. (T2S1).

Además, tendré que coincidir con la institución y coincidir con el equipo, y todo eso influye en el concepto de cercanía. (T9S1).

### **Evolución del constructo cercanía educativa óptima en las TPD**

A lo largo de las tertulias programadas, el análisis de los resultados muestra el avance en la consciencia en las participantes sobre el sentido

del constructo, la oportunidad de su revisión y de su traslado a la práctica profesional.

Las profesionales educativas han argumentado y reflexionado sobre este término, pasando de la inconsciencia a la consciencia en la práctica educativa diaria. Este paso es un claro ejemplo de la evolución subjetiva del término en cada participante.

(...) me ha hecho reflexionar mucho al respecto y era un concepto que casi nunca me había llegado a plantear en mi quehacer como profesional. (T9S3).

(...) me ha servido para darle muchos matices a estos conceptos y a pensarlos y a repensarlos sobre lo que es mi labor educativa diaria. (T8S3).

Además, esta mayor consciencia sobre el constructo en las profesionales educativas ha sido útil para replantearse la posición en la que se situaban en atención al significado subjetivo que otorgaban a la *cercanía educativa óptima* en su trabajo diario.

Yo creo que sí, que ha ayudado. Por lo que hemos dicho, es mejor estar cercano y no tan alejado, para que el niño se sienta querido. (T5S3).

Y creo que, para la práctica del día a día, probablemente me ayude, por lo menos a tenerlo en cuenta y, de vez en cuando, pensar sobre él. (T3S3).

### **Evolución de la Cultura Organizacional en las TPD**

Las participantes valoran la relevancia de generar espacios de reflexión-análisis de la teoría-práctica a través de las TPD para la creación de contenido profesional desde una comunicación dialógica igualitaria, a pesar de su complejidad al trasladar lo aprendido a la práctica.

Yo creo que, a nivel teórico, es interesante debatir todo esto porque tienes mucho más margen de acción, pero luego cuando te derivas a la práctica resulta un poco más complicado... (T10S1).

Yo no había estudiado sobre este concepto concreto, sí que es un concepto que todos tenemos en la cabeza y que está presente. Me ha ayudado a darle tres o cuatro vueltas teóricas... (T3S3).

Además, se interpretan como espacios de cuidado entre las profesionales, de escucha, de creación de sentido de equipo y de identidad profesional.

Crear espacios como este. También viene bien para cuidarme...(T3S1).

Creo que estos espacios son súper positivos para hacer equipo, para reflexionar y para tratar situaciones que realmente nos afectan en el día a día...(T3S2).

Estos elementos dan prueba de evolución en la cultura profesional de la organización. El tratamiento riguroso y desde una comunicación dialógica permite hacer explícito el constructo y evidenciar creencias que permanecían latentes, tácitas, ubicadas en el espacio no formal, beneficiando su evaluación y análisis.

### 3.2. Valoración de las TPD

Los resultados del cuestionario realizado a las participantes a la finalización de las sesiones permitieron valorar la calidad de la intervención a través de las TPD y su sentido en la institución.

La mayoría de las participantes se sintieron muy cómodas en las sesiones. Consideraban que podían expresar aportaciones y opiniones sin ser juzgadas, en un ambiente que lo facilitaba.

Me he sentido cómodo y con posibilidad de expresar en todo momento mis puntos de vista, sin sentirme en ninguna circunstancia censurado, o juzgado negativamente por las opiniones expresadas. (C10).

La mayoría coincidió en el aprendizaje y enriquecimiento profesional y personal, pues esta actuación permite expresar libremente perspectivas y opiniones y, además, conocer otros puntos de vista de otras compañeras que pueden resultar útiles en la práctica diaria.

(...) se exponen en determinadas situaciones puntos de vista u opiniones antagónicas a las mías, pero que me pueden servir para mejorar o clarificar la exposición de los argumentos propios, e incluso en alguna situación para modificar ciertos aspectos del propio argumentario. (C10).

La gran parte de las participantes no encontró inconvenientes en las TPD, si bien algunas participantes valoraron que esperar el turno de palabra a veces dificultaba confrontar argumentos.

(...) en ocasiones puedes tener intención de intervenir en un tema en un momento determinado, y si se da la situación de que varias personas hablan antes de que llegue tu turno, puede haber cambiado mucho el tema sobre el que querías intervenir. (C8).

Ninguna participante cuestionó el sentido de las TPD en su práctica profesional. Coincidió en el interés de seguir utilizándolas ya que consideraban que son espacios muy enriquecedores para el aprendizaje y la reflexión personal y profesional, útiles para expresar opiniones y valorar opciones, fomentando el entendimiento.

Creo que es una herramienta muy útil para hacer una pausa en la rutina del día a día y analizar, meditar, compartir opiniones sobre temas que nos conciernen. (C7).

Por otro lado, en relación con las propuestas de mejora, algunas participantes realizaron aportaciones como: la lectura de textos más cortos (C6), la combinación de las TPD con grupos de discusión para enriquecer los contenidos (C10), la incorporación de un grupo de control para comparar resultados (C1) y la mejora de la organización de los tiempos de las sesiones y de las intervenciones (C9).

## 4. Discusión

Las TPD dirigidas a profesionales en una Residencia de Acogimiento General permitieron profundizar sobre el significado del tópico/concepto *cercanía educativa óptima*, en línea con el objetivo de este estudio.

En las sesiones, las profesionales consideraban que se trata de un concepto ambiguo, conectado al vínculo afectivo (Pinheiro *et al.*, 2022; Roche *et al.*, 2021) y al cuidado emocional (Moore *et al.*, 2017; Pinheiro *et al.*, 2022, Soldevila *et al.*, 2013), que interpela a la subjetividad de cada profesional (Ellis y Curtis, 2021; Kenny *et al.*, 2022), pero también a la cultura de la organización, dada su obligación de ofrecer respuestas apropiadas a la diversidad (Cameron-Mathiassen *et al.*, 2022). De este modo, para dotar de consistencia al constructo, las profesionales educativas valoraban la necesidad de conectarlo con la consciencia y la reflexión colectiva. El análisis de los textos tratados evidenció la existencia de una cultura, de creencias compartidas, en la que la *distancia profesional óptima* (De Riso, 2006; Soldevila *et al.*, 2013; Vacarezza, 2008) representaba la desconfianza en la relación pedagógica establecida, dificultando la atención y seguimiento del proceso evolutivo (Carvalho *et al.*, 2023; Ellis y Curtis, op. cit.). Valoraban que la entidad les requería preservar el vínculo, el cuidado emocional y la consciencia sobre el constructo.

En esta línea, las sesiones de las TPD apelaron a la revisión identitaria de cada profesional, en el análisis de la *cercanía educativa óptima*. La relación entre profesionales y NNA es considerada esencial por las primeras al valorar que beneficia el bienestar percibido (Moore *et al.*, 2018). La creencia subjetiva y cultural en la parentalidad profesional (Sala-Roca, 2019) hace posible una relación educativa en la que prevalece la vinculación afectiva reparadora. En su análisis se alude a preservar la estabilidad emocional de las propias profesionales. El lugar en el que cada profesional se sitúa no es una “fotografía fija”, sino que requiere procesos constantes de revisión en los que no sólo se tienen en cuenta las necesidades de las NNA, sino también las propias de las profesionales. El cuidado de las profesionales es un *a priori* que requiere del compromiso institucional. Se asume el requerimiento de formar a las profesionales, de generar espacios de reflexión y análisis sobre el constructo, de ofrecer respuestas desde la institución cuando estas profesionales alertan de su dificultad para sostener el vínculo requerido.

Como mantiene Nieto (2017), en las tertulias se insiste en el trabajo en equipo, en la capacidad de revisarse como profesionales y en la creación de espacios de análisis y reflexión sobre la práctica profesional en beneficio de la *cercanía educativa óptima*. Otros aspectos surgidos en las sesiones de las TPD fueron la consciencia de la ideología individual y colectiva, es decir, de la mirada subjetiva y de la cultura organizacional, ambas interpeladas ineludiblemente sobre este constructo.

La incidencia de la *cercanía educativa óptima* en la práctica educativa de cada profesional, en ocasiones contrastaba con la cultura organizacional de la residencia, claramente ubicada en el constructo. El diálogo igualitario benefició que se explicitaran disidencias, dudas y se contrastaran con aportaciones teóricas y científicas.

## 5. Conclusiones

Se concluye la relevancia en las profesionales educativas de residencias de acogimiento general de tomar conciencia sobre la posición y los límites en el significado subjetivo que otorgan a la *cercanía educativa óptima*, ya que un exceso

o defecto pueden afectar a su estado personal y a su labor profesional. Por tanto, cada figura profesional debería saber interpretar y ubicarse en la *cercanía educativa óptima* para alcanzar un resultado satisfactorio. Como sostienen Green *et al.* (2006), la decisión de moverse a lo largo del continuo del constructo debe ser consciente y profesional, atendiendo a la ética y los valores de la profesión, en beneficio de buenas prácticas, y de una visión más pedagógica y rehabilitadora. Pero la responsabilidad no puede trasladarse exclusivamente a cada profesional, la institución debería asumir y facilitar que el constructo sea sostenible: facilitar formación, rotaciones laborales, espacios de reflexión, etc. También será clave que la cultura organizacional acoja las disidencias en las ideologías subjetivas desde un diálogo igualitario, consciente de la relevancia de no forzar posiciones que pudieran afectar la salud de las profesionales.

Otra conclusión relevante se refiere a la idoneidad de las TPD como recurso de análisis y reflexión pedagógica y metodológica para profesionales en residencias de acogimiento, contextos que también pueden ser entendidos como espacios de formación continua, como entornos propicios para tratar temas y contenidos académicos que atañen a la práctica e identidad profesional.

El estudio muestra las TPD como una actuación beneficiosa en el proceso de transferencia del constructo *cercanía educativa óptima* a la realidad educativa de profesionales que trabajan en una Residencia de Acogimiento General de NNA y presentan desconocimiento sobre dicho constructo. Estas tertulias han permitido a estas diez profesionales educativas una reflexión sobre su identidad profesional y la transferencia a la práctica.

En relación a las limitaciones del estudio, la transferencia de los resultados debe realizarse con cautela y perspectiva crítica. Es decir, estos resultados no pueden generalizarse y descontextualizarse, pero sí es posible valorar las oportunidades de replicar la propuesta de intervención a contextos próximos al caso descrito. Complementariamente, se propone revisar la elección de textos con objeto de ampliar el impacto académico de las lecturas propuestas, sosteniendo la relevancia del constructo en cada contexto.

## Contribuciones (taxonomía CRediT)

Contribuciones	Autores
Concepción y diseño del trabajo	Autor 1 y Autora 4
Búsqueda documental	Autor 1 y Autoras 2, 3, 4
Recogida de datos	Autor 1
Análisis e interpretación crítica de datos	Autor 1 y Autoras 2, 3, 4
Revisión y aprobación de versiones	Autor 1 y Autora 4

## Financiación

La investigación de la que deriva este artículo no contó con fuentes de financiamiento.

## Declaración de conflicto de intereses

Las personas autoras declaran que no existe ningún conflicto de intereses.

## Referencias bibliográficas

- Barros-del Río, M.A., Álvarez, P. y Molina Roldán, S. (2020). Implementing Dialogic Gatherings in TESOL teacher education. *Innovation in Language Learning and Teaching*, 15(2) 169-180. <https://doi.org/10.1080/17501229.2020.1737075>
- Barudy, J. y Dantagnan, M. (2005). *Buenos tratos a la infancia: parentalidad, apego y resiliencia*. Gedisa.
- Cameron-Mathiasen, J., Leiper, J., Simpson, J. y McDermott, E. (2022). What was care like for me? A systematic review of the experiences of young people living in residential care. *Children and Youth Services Review*, 138. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2022.106524>
- Carvalho, H., Mota, C. P., Santos, B., Costa, M. y Matos, P. M. (2023). Is It Possible to Strengthen Bonds without Breaking Hearts? The Relational Paradox within Residential Care. *Residential Treatment for Children & Youth*, 40(1), 24-43. <https://doi.org/10.1080/0886571X.2022.2043804>
- Costa, M., Tagliabue, S., Melim, B., Mota, C. P. y Matos, P. M. (2022). Adolescents' attachment, quality of relationships with residential caregivers, and emotion regulation. *Journal of Adolescence*, 94(5), 703-717. <https://doi.org/10.1002/jad.12057>
- De Riso, S. (2006). *Característica de la Operación Psicológica y Actitud Psicológica Profesional. Encuadre y ámbito de Intervención*. UNER. Facultad de Trabajo Social.
- Ellis, K. y Curtis, P. (2021). Care (ful) relationships: Supporting children in secure care. *Child & Family Social Work*, 26(3), 329-337. <https://doi.org/10.1111/cfs.12812>
- Flecha, R (2015). *Successful Educational Actions for Inclusion and Social Cohesion in Europe*. Springer.
- Flecha García, R., Roca Campos, E., Lopez de Aguilera, G. (2022). Scientific Evidence-Based Teacher Education and Social Impact. In: M.A. Peters (ed.). *Encyclopedia of Teacher Education*. Springer, Singapore. [https://doi.org/10.1007/978-981-16-8679-5\\_42](https://doi.org/10.1007/978-981-16-8679-5_42)
- Flick, U. (2015). *El diseño de la investigación cualitativa*. Morata.
- García Yeste, C., Gairal Casadó, R., Munté Pascual, A. y Plaja Viñas, T. (2018). Dialogic literary gatherings and out-of-home child care: Creation of new meanings through classic literature. *Child & Family Social Work*, 23(1), 62-70. <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/cfs.12384>
- Graham, A., Canosa, A., Wall, J. y Thomas, P. (2023). Child-safe organizations and the ethics of empowered inclusion. *Children & Society*, 37(6), 1719-1736 <https://doi.org/10.1111/chso.12732>
- Green, R., Gregory R. y Robyn Mason (2006). Professional Distance and Social Work: Stretching the Elastic? *Australian Social Work*, 59(4), 449-461. <https://doi.org/10.1080/03124070600986010>
- Holmes, L., Connolly, C., Mortimer, E. y Hevesi, R. (2018). Residential group care as a last resort: Challenging the rhetoric. *Residential Treatment for Children & Youth*, 35(3), 209-224. <https://doi.org/10.1080/0886571X.2018.1455562>
- Landis, J. R. y Koch, G. G. (1977). The measurement of observer agreement for categorical data. *Biometrics*, 33(1), 159-174. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/843571/>

- Lymberry, M. (2000). The retreat from professionalism. In Malin, N. (ed.) *Professionalism, Boundaries and the Workplace* (pp. 123-138). Routledge.
- Kenny K., Fernandez, E. y Spangaro, J. (2022). Relationship-Based Practice in Therapeutic Residential Care: A Double-Edged Sword, *The British Journal of Social Work*, 52(2), 663-681. <https://doi.org/10.1093/bjsw/bcab018>
- Moore, T., McArthur, M., Death, J., Tilbury, C. y Roche, S. (2017). Young people's views on safety and preventing abuse and harm in residential care: "It's got to be better than home". *Children and Youth Services Review*, 81, 212-219. <https://doi.org/10.1016/j.chidyouth.2017.08.010>
- Moore, T., McArthur, M., Death, J., Tilbury, C. y Roche, S. (2018). Sticking with us through it all: The importance of trustworthy relationships for children and young people in residential care. *Children and Youth Services Review*, 84, 68-75. <https://doi.org/10.1016/j.chidyouth.2017.10.043>.
- Nieto, M. (2017). Sobre el Concepto de Cercanía Óptima. *Margen Edición*, 84, 1-4. <https://www.margen.org/suscri/margen84/nieto-84.pdf>
- Osmond, J. (2005). The knowledge spectrum: A framework for teaching knowledge and its use insocial work practice. *British Journal of Social Work*, 35(6), 881-900. <https://doi.org/10.1093/bjsw/bch280>
- Pinheiro, M., Magalhães, E., Calheiros, M.M. y Macdonald, D. (2022). Quality of Relationships Between Residential Staff and Youth: A Systematic Review. *Child and Adolescent Social Work Journal*. <https://doi.org/10.1007/s10560-022-00909-6>
- Roca-Campos, E., Renta-Davids, A. I., Marhuenda-Fluixá, F. y Flecha, R. (2021). Educational impact evaluation of professional development of in-service teachers: The case of the dialogic Pedagogical Gatherings at Valencia "on giants' Shoulders". *Sustainability*, 13(8), 4275. <https://www.mdpi.com/2071-1050/13/8/4275>
- Roche, S., Flynn, C. y Mendes, P. (2021). 'They became my second family': Children's relational lives and relationship-based practice in residential care in the Philippines. *Child & Family Social Work*, 26(4), 652-663. <https://doi.org/10.1111/cfs.12846>
- Rodríguez, J. A., Luis, J., Ruiz, L. y Oliver, E. (2020). On the Shoulders of Giants: Benefits of Participating in a Dialogic Professional Development Program for In-Service Teachers. *Frontiers in Psychology*, 11, 506411. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00005>
- Rodríguez-Oramas, A., Zubiri, H., Arostegui, I., Serradell, O. y Sanvicén-Torné, P. (2020). Dialogue with educators to assess the impact of dialogic teacher training for a zero-violence climate in a nursery school. *Qualitative Inquiry*, 26(8-9), 1019-1025.
- Sala-Roca, J. (2019). Professional Parenting in institutional foster care: Proposal to improve care of children fostered in child protection centers. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 34, 97-109. [https://doi.org/10.7179/PSRI\\_2019.34.07](https://doi.org/10.7179/PSRI_2019.34.07)
- Soldevila, A., Peregrino, A., Oriol, X. y Filella, G. (2013). Evaluation of residential care from the perspective of older adolescents in care. The need for a new construct: optimum professional proximity. *Child & Family Social Work*, 18(3), 285-293. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2206.2012.00843.x>
- Stake, R. (2021). *Investigación con estudio de casos*. Morata.
- Vacarezza, A. (2008). Una Cuestión de Distancia. *Revista Margen, Periódico de Trabajo Social y Ciencias Sociales*. 48. <https://www.margen.org/suscri/margen48/vacarez.html>
- Van Manen, M. (2016). *El tacto en la enseñanza. El significado de la sensibilidad pedagógica*. Paidós.

## CÓMO CITAR ESTE ARTÍCULO

Hurtado-Romero, M.A., Palomares-Mas, R., Roca-Campos, E. y Chisvert-Tarazona, M.J. (2024). Tertulias pedagógicas dialógicas sobre cercanía educativa óptima en una residencia de acogimiento general. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 45, 215-229. DOI:10.7179/PSRI\_2024.45.12

## DIRECCIÓN DE LAS AUTORAS Y AUTOR

**Miguel Ángel Hurtado-Romero.** Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación, Avenida Blasco Ibáñez, 30, Valencia (España). E-mail: miguel.hurtado@uv.es

**Rosana Palomares-Mas.** Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación, Avenida Blasco Ibáñez, 30, Valencia (España). E-mail: rosana.palomares@uv.es

**Esther Roca-Campos.** Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación, Avenida Blasco Ibáñez, 30, Valencia (España). E-mail: esther.roca@uv.es

**María José Chisvert-Tarazona.** Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación, Avenida Blasco Ibáñez, 30, Valencia (España). E-mail: maría.jose.chisvert@uv.es

## PERFIL ACADÉMICO

### MIGUEL ÁNGEL HURTADO-ROMERO

<https://orcid.org/0009-0001-8835-3649>

Profesor sustituto en el Departamento de Didáctica y Organización Escolar en la Universitat de València. Es diplomado en Trabajo Social, graduado en Educación Social y en Pedagogía. Máster en Bienestar Social: intervención individual, familiar y grupal. En la actualidad cursa estudios de doctorado en Educación. Ha sido Educador de medidas judiciales en medio abierto y Técnico Medio en el Servicio de Familia e Infancia en el Ayuntamiento de Ontinyent. Trabajador social y coordinador en una residencia de personas mayores dependientes. Su trabajo profesional desde 2009 se ha centrado en menores, adolescentes y jóvenes en situación de riesgo y vulnerabilidad. Desde 2012 hasta la actualidad trabaja de Educador Social y coordinador en una Residencia de Acogimiento General de NNA en la Fundación Asilo San Juan Bautista.

### ROSANA PALOMARES-MAS

<https://orcid.org/0009-0003-0216-4172>

Profesora Asociada en el Departamento de Didáctica y Organización Escolar en la Universitat de València. Es Doctora en CC. de la Educación en el Programa de investigación y desarrollo. Colaboradora del grupo de investigación Transicions (GIUV2013-093). En la actualidad cursa estudios de doctorado en Ciencias Sociales. Diplomada en Educación Social, Magisterio de primaria especialidad EF y graduada en Trabajo Social. Máster en educación y rehabilitación de conductas adictivas. Ha sido coordinadora de los hogares de emancipación para juventud extutelada de la Fundación FISAT en la Comunitat Valenciana desde 2016 hasta 2022; educadora social y directora de Hogares de emancipación en la Fundación FISAT desde 2011 hasta 2022. Actualmente es Trabajadora Social en dichos hogares.

### ESTHER ROCA-CAMPOS

<https://orcid.org/0000-0003-4500-8666>

Profesora Permanente Laboral en la Universitat de València. Su investigación se centra en las Actuaciones Educativas de Éxito en la infancia y la formación del profesorado, como las tertulias dialógicas. Es miembro de CREA (Community of Research on Excellence for All), que coordina con otras instituciones, la red internacional de Escuelas Comunidades de Aprendizaje, una red de más de 10.000 escuelas en 14 países que aplican las tertulias dialógicas y otras actuaciones de éxito. Es editora de Multidisciplinary Journal of Educational Research, Q1 Scopus. Participa en proyectos de I+D como ALLWOMEN: El empoderamiento de todas las mujeres a través de la educación de personas adultas para un desarrollo sostenible.

**M.<sup>a</sup> JOSÉ CHISVERT-TARAZONA**

<https://orcid.org/0000-0002-5533-8100>

Profesora Titular de Organización y Dirección de Centros Educativos en el Departamento de Didáctica y Organización Escolar en la Universitat de València. Es Doctora en Filosofía y CC. de la Educación y miembro del grupo de investigación Transicions (GIUV2013-093). Coordinadora del Grado en Pedagogía entre 2019 y 2023. Sus líneas de investigación giran en torno a la acreditación de las cualificaciones profesionales, la formación y orientación profesional y la organización escolar. Ha sido investigadora principal de un proyecto financiado por la Universitat de València (2013-2014) y de un contrato financiado por las Escuelas de Segunda Oportunidad dirigido a profundizar en el modelo de estas organizaciones (2020-2021).

