



¿Cómo citar este artículo?

Sánchez escudero, A. L. y Arango Restrepo, G. J. (2016). Interacciones educativas y permanencia escolar. *Revista Reflexiones y Saberes*, 3 (5): 11-19. Recuperado de:  
<http://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaRyS/article/view/780/1306>

# Interacciones educativas y permanencia escolar

Educational interactions and school dropout prevention

## **Alba Luz Sánchez Escudero**

Maestrante en Estudios Humanísticos, Universidad EAFIT.  
Filóloga hispanista, Universidad de Antioquia.  
Docente Tiempo Completo, Fundación Universitaria Católica del Norte.  
Correo: [alsancheze@ucn.edu.co](mailto:alsancheze@ucn.edu.co)

## **Gabriel Jaime Arango Restrepo**

Maestrante en Filosofía, Universidad Potinfinca Bolivariana.  
Filósofo, Universidad Pontificia Bolivariana.  
Docente Tiempo Completo, Fundación Universitaria Católica del Norte  
Correo: [gjarangor@ucn.edu.co](mailto:gjarangor@ucn.edu.co)

### Resumen

Este artículo representa la reseña a la investigación realizada por José Ángel Rivas y Jorge Ariel Gómez, docentes de la I. E. San Francisco, ubicada en el municipio de Rionegro (Antioquia) y Elvia Patricia Arango, docente de la Universidad Católica de Oriente que busca mostrar las cualidades que, pese a que naturalmente coexisten con imprevistos y desaciertos, propician la permanencia de los estudiantes de secundaria de la I. E. San Francisco, la cual adopta el modelo social constructivista. La teoría que origina este modelo da cuenta de una ruptura con la tradición epistemológica, en la cual era fundamental la validez objetiva y la separación entre la realidad y el pensamiento, el cual debía ser reflejo de la anterior.

### Palabras clave

Permanencia, Constructivismo, educación, escuela, universidad.

### Abstract

This article represents the review of the research conducted by the teachers Jose Angel Rivas and Jorge Ariel Gómez of the Educational Institution San Francisco, of the municipality of Rionegro (Antioquia-Colombia) and Elvia Patricia Arango, teacher of the Catholic of the North University Foundation. This research try to show the virtues, despite of the problems we can found, that promote dropout prevention of the high school of the Educational Institution San Francisco where has been adopted the constructivist social model. The theory from which this model is derived shows a rupture with epistemological tradition, in which was fundamental the objective validity and the gap between reality and thinking derived from this fact.

### Keywords

School dropout prevention, Social constructivism, Education, School, University.

La investigación realizada para efectos del artículo aquí reseñado fue realizada por José ángel Rivas, Jorge Ariel Gómez, docentes de la I. E. San Francisco, ubicada en el municipio de Rionegro (Antioquia) y Elvia Patricia Arango, docente de la Universidad Católica de Oriente busca mostrar las cualidades que, pese a que naturalmente coexisten con imprevistos y desaciertos, propician la permanencia de los estudiantes de secundaria de la I. E. San Francisco, la cual adopta el modelo social constructivista. La teoría que origina este modelo da cuenta de una ruptura con la tradición epistemológica, en la cual era fundamental la validez objetiva y la separación entre la realidad y el pensamiento, el cual debía ser reflejo de la anterior.

En efecto, para el constructivismo, el conocimiento es una construcción progresiva y no absoluta. Esto implica que la verdad no sea vista ya como un reflejo de la realidad, sino como una construcción que hace quien se enfrenta a ella a partir de su escenario sociocultural, teniendo en cuenta que la realidad, tanto del sujeto como de los objetos a conocer, es inabarcable. Así las cosas, no es posible llegar al final del conocimiento; éste es presentado como una construcción inacabada y siempre presta a complementarse incluso con las contradicciones.

Las comunidades de aprendizaje, promovidas por la teoría constructivista, son especialmente útiles cuando se trata de fomentar en el aula de clase y en todos los ambientes de aprendizaje cobijados por los escenarios socioculturales el aprendizaje cooperativo en el cual el éxito del individuo está ligado inexorablemente al éxito comunitario. Es verdad que cuando un individuo confronta sus conocimientos previos con unos nuevos manifiesta inevitablemente, en un proceso de aprendizaje significativo más que memorístico, unos vacíos de los que se percata porque no encuentra la relación entre unos y otros o porque

no está de acuerdo con la información nueva. Esto no se da sólo en el ámbito individual, sino con mayor fuerza, y con mayores frutos, en el ámbito social, en el cual necesariamente habrá grados de aprendizaje y experiencias diferentes sobre un mismo tema, lo cual, inevitablemente, ocasionará conflictos entre los integrantes de la comunidad de aprendizaje.

En estos conflictos, llamados *socio-cognitivos*, tienden a desarrollarse las habilidades comunicativas, tales como escuchar, pedir la palabra y estar atento. Además, tienden, también, a relucir algunos roles dentro de la comunidad de aprendizaje que facilitarán tanto el conflicto como el consenso. Ahora bien, el conflicto sin más no lleva a ningún lado; más bien, es necesario que haya un objetivo común, propuesto por el docente o quien esté a cargo de la comunidad de aprendizaje, a la hora de reunir un grupo. Cuando los diferentes puntos de vista se ponen en común nace el conflicto socio-cognitivo, el cual obliga a que cada miembro de la comunidad de aprendizaje explique de la mejor manera su postura a los demás. En el momento en que se exponga con claridad y a medida que enriquezca su postura con los aportes de los demás miembros es posible evidenciar el aprendizaje que, si bien es diferente de un miembro a otro, se da de manera consensuada, mas no absoluta, como no pretende el constructivismo. Aquí el profesor no es el "sabelotodo", el perito o el experto, sino que también los congéneres se hacen expertos unos a otros dentro de su propio escenario dialéctico y dialógico.

Efectuando esto lo que se logra es una intervención de unos individuos en la realidad, la cual, como se ha dicho, no es estática e inamovible, sino que puede ser modificada por una comunidad de aprendizaje. En esta intervención se ven implicadas las dimensiones cognitiva, emocional y social.

Los autores comienzan citando un informe a partir del cual se afirma que las políticas de educación en Colombia, al igual que en países latinoamericanos, tales como Argentina, Uruguay, Costa Rica, Ecuador, Perú y Paraguay, las leyes han venido sufriendo reformas educativas que muestran una apertura a nuevos lenguajes y parámetros de producción y de competitividad, los cuales han permeado la educación y precisan una incorporación de las artes y los humanismos. Esto implica que exista la tensión entre ofertas educativas centradas en los conocimientos y aquellas centradas en los humanismos. Ahora bien, en ambos casos, las concepciones que tenga docente frente a la educación y a la permanencia toman gran importancia en lo que respecta a la continuación de los estudiantes en las instituciones educativas.

Frente a esto, el gobierno nacional ha comenzado a implementar planes que propicien una mayor cobertura de la educación, al igual que la permanencia de los estudiantes en el sistema educativo hasta culminar sus estudios, debido a que la deserción trae desventajas para el bienestar y la calidad de vida de la población, más aun si los estudiantes provienen de entornos difíciles, tales como los entornos rurales. Entre las estrategias utilizadas se encuentran Familias en Acción, transporte y restaurantes escolares, matrículas gratuitas, mejoramiento de los ambientes de aprendizajes, entre otros. No obstante, esto no es

suficiente si no se propician los logros académicos de los estudiantes, sobre todo de secundaria, y la búsqueda de la igualdad y la equidad, es decir, si no se aprovecha el talento de los estudiantes en pro del desarrollo humano y económico. Dado esto, no es raro ver en el Plan Decenal 2006-2016 planteamientos tales como la formación para el trabajo, técnica y tecnológica integrada a la educación básica, media y universitaria.

Luego de la introducción, los autores, en el apartado *Memoria metodológica*, detallan las acciones y procedimientos que realizan en su investigación. Aclaran que hubo en ellos afinidad de intereses y en la consideración de que los imprevistos y desaciertos conviven con los aciertos. La confluencia en el lugar en que desempeñan su ejercicio docente incentivó su deseo de aportar a las transformaciones de la I. E. San Francisco, en la cual se realizó el trabajo de campo. Su indagación constante fue: ¿Qué hay en las interacciones educativas de la I. E. San Francisco que hacen que los estudiantes se queden en ella?

El enfoque de la investigación fue cualitativa, la cual les permitió develar aspectos comunes, al igual que particularidades, de los protagonistas del proceso educativo, las cuales han sido determinantes para la permanencia de los estudiantes. La perspectiva bajo la cual quisieron dar respuesta a este interrogante fue la perspectiva comprensiva, de carácter interpretativo. Con esta base, y mediante la modalidad etnográfica, encararon el mundo de la interioridad y los contextos de los actores del proceso educativo con sus relaciones interpersonales y con otras interioridades y contextos, con el fin de diferenciar las maneras de apreciar las cosas en la comunidad por parte de las personas y, por ende, por parte de su cultura.

De acuerdo con esto, los autores registraron las observaciones teniendo en cuenta pautas para la estructuración de las mismas seguidas de la siguiente manera: En el encabezado se registró la contextualización y la información, periódicamente actualizada, de los apuntes sueltos. En la columna "Aspecto a observar" se abordó lo correspondiente a asuntos físicos y psicosociales de las interacciones presentes en la educación. Por su parte, la columna "Detalles" desglosaba cada aspecto referido en la columna anterior. Una última columna, "Descripción", era utilizada para plasmar las apropiaciones de cada uno al respecto de cada momento del trabajo de campo. Todo esto, con el objetivo de recoger los significados elaborados y compartidos.

Esta malla tuvo como punto de partida el significado que cada investigador tenía de interacciones educativas y, en este sentido, de la expresión de las interacciones que cada uno de ellos con los demás participantes de la investigación, los cuales forman parte de diversos contextos y afrontan y construyen su realidad desde sus propias experiencias. En efecto, carecería de sentido hablar de interacciones educativas sin mirar a las personas desde diferentes perspectivas de desarrollo, pues esto afecta y dinamiza las relaciones entre ellas y favorece la reflexión al respecto. Por otra parte, la escuela promueve espacios de comunicación, razonamiento, discernimiento, pregunta y conexión, los cuales se ven mediados por el encuentro entre los diferentes actores de la educación y, por ende, por el lenguaje. Dichos espacios se ven

favorecidos en la I. E. San Francisco por su infraestructura, en cuanto propicia la concurrencia de todos, tanto en tiempos como en lugares, y con dicha concurrencia, la de los aspectos emocionales y racionales frente a temas de interés común.

Dado esto, y la influencia de condiciones externas de quienes confluyen en la institución, cuyo modelo pedagógico es el social constructivista, los autores ven pertinente tener en cuenta algunos elementos. En primer lugar, debe analizarse, a partir de la puesta en escena de los docentes, qué privilegian del currículo y si las didácticas en las cuales se sitúan priorizan los contenidos, la distribución de personas, la explicitud de intencionalidades, el trabajo individual y/o por grupos y las secuencias didácticas. En segundo lugar, se debe conocer aquello a lo que docentes y estudiantes atribuyen importancia y sumergirse en ello, con el fin de darse cuenta de qué es y que implica para cada uno el otro y si prima la convicción o el convencionalismo.

En tercer lugar, debe esclarecerse el principal énfasis durante las interacciones en el aula como escenario antropológico y expresión micro de las relaciones sociales: proximidad interpersonal, priorización de rasgos personales, tratamiento a las divergencias, afianzamiento de tipos de contenidos, refuerzo de características de los temas, prescripción o improvisación de detalles del encuentro, entre otros. En cuarto lugar, deben dilucidarse oportunidades de los ambientes de aprendizaje favorables a la interacción, los cuales, mediante ciertos detalles, se hacen llamativos y se convierten, sin pensarlo, en escenarios de interacción. Por último, debe interpretarse la evaluación como aspecto dinámico de los encuentros, como oportunidad para aprender, de transformar realidades y de tener experiencias de formación; de igual forma, conviene identificar si cuando el docente evalúa hace lectura de las potencialidades humanas y de los contextos.

Los autores, mediante la observación, método más importante para generar información a partir de la interacción entre estudiantes y entre ellos y los docentes. Las entrevistas grupales aplicadas a ellos sirvieron para complementar la información y generar nuevos interrogantes, tornándose éstas en conversatorios en los que participaron y aportaron voluntariamente datos necesarios y pertinentes para la investigación. De igual manera, invitaron a toda la comunidad educativa de la I. E. San Francisco para que participara en la investigación, siempre y cuando quienes lo hicieran tuvieran interés en el proyecto, disposición e iniciativa. En este ejercicio, localizaron docentes con apertura a los estudiantes, directores de grupo con menor deserción de estudiantes y mayor tiempo de vinculación con la institución. Se focalizaron estudiantes con capacidad de liderazgo, constantes y activos, así como aquellos que presentan riesgo de deserción o que han vuelto luego de haberlo hecho. Todo esto articulado por los instrumentos de recolección y análisis de la información.

En el apartado *Hallazgos*, el artículo presenta aquello que los autores encontraron luego de analizar la información:

- La investigación muestra la presencia de la figura del *docente controlador*. La institución asigna un orientador a cada grupo, con el fin de que

haya mayor acompañamiento y seguimiento a los procesos y desempeños de los estudiantes. Ahora bien, en el ámbito académico, los docentes suelen relacionarse con los estudiantes en el aula de clase con la pretensión de que se lleven a cabo las actividades propuestas por ellos. Predomina la repetición, de la misma manera, de las explicaciones acerca de cómo llevar a cabo las actividades. Pese a que el modelo pedagógico es social constructivista, hay poca participación de los pares en la explicación a los compañeros que manifiestan no entender la actividad.

Ante la inquietud y las interrupciones de los estudiantes los docentes llaman la atención, y si éstas son repetitivas, se hace uso de las normas de la institución para hacer frente a la situación, dejando de lado los conocimientos pedagógicos y el saber disciplinar, al igual que la posibilidad de indagar por las razones de dichos comportamientos y de aprovechar el entendimiento de otros. A este respecto, los autores hacen caer en la cuenta de que cuando el docente pregunta a los estudiantes si entendieron cómo desarrollar la actividad y la respuesta es negativa, es porque como esto está explicado no alcanzó a interiorizarse por parte de ellos y, por lo tanto, no será efectivo repetir la explicación de la misma forma.

Lo anterior deja ver que muchos docentes asumen las directrices de la institución sin situarlas en el contexto. De igual manera, se nota en ellos una falta de pertinencia en la introducción de los contenidos en las clases y un énfasis en lo técnico y productivo, pero a la vez una concepción del otro como importante, racional y emocional. Reconocidas estas tensiones, es posible plantear un tratamiento que favorezca tanto a los estudiantes como a los docentes. En efecto, a partir de la situación de confusión por parte de los estudiantes es posible preguntarse por qué hace que los estudiantes soliciten repetidamente la explicación y cuáles son sus intereses cuando se ubican en determinados grupos en momentos de clase, de manera que puedan identificar las potencialidades en un ambiente de confianza.

Al respecto de las estrategias de los docentes en clase, los estudiantes dejan ver que entre sus intereses están que haya mayor dinámica y mayor escucha por parte de aquéllos, lo cual confirma la importancia de la cercanía y la confianza de los docentes frente a los estudiantes, al igual que a su manera de administrar los contenidos. Con base en los modelos exógenos de Kaplún y en las reflexiones de Nussbaum, los autores evidencian una relación de los docentes frente a los estudiantes que tiende a dar preeminencia a la instrucción. En este sentido, prestar mucha atención, a la vez que proteger, la libertad de elección de los estudiantes a la hora de construir una concepción normativa por parte de los docentes es indispensable para la permanencia escolar, en cuanto permite que se lleguen a acuerdos y se planteen alternativas por parte de ambos.

- De igual manera, en la institución también hay presencia de la figura del docente cuya intención es el aprendizaje de los estudiantes, más allá de la realización de las actividades, sin desvirtuar su compromiso educativo y pedagógico. En los testimonios de los estudiantes se hayan expresiones que dan a entender su cercanía con algunos docentes; destacan en ellos la alegría, el interés por que ellos aprendan y las buenas explicaciones que les dan.

No debe parecer extraño que los estudiantes hayan dado importancia a la amabilidad y a la alegría, pues son aspectos que siempre propician el encuentro con el otro. Los autores aseveran que esto inspira la confianza en los estudiantes para preguntar constantemente, lo cual da pie a una relación docente-estudiante más allá de los contenidos académicos y el encuentro convenido de antemano por el hecho de confluir en la escuela, pues permite la apertura al otro, da lugar a lo imprevisible e imprevisto y propicia ambientes en los cuales se pueden seguir haciendo contribuciones en el futuro y, por lo tanto, ayuda a darle sentido a la estancia de ambos en la institución. Es más, un ambiente de cercanía por parte del docente expande las dimensiones del aula y la lleva fuera de las barreras de la infraestructura física. En este sentido, el ambiente de aprendizaje se redefine, ahora no como espacio físico, sino más bien como lugar de encuentro para la formación, el cual se facilita por la cercanía local y territorial, elementos clave para compartir y comunicar el conocimiento de otras realidades. Todo esto alienta a docentes y estudiantes a continuar las búsquedas personales, a exponer maneras de ver la vida y a afrontar sus dificultades.

La escuela, a su vez, cuenta con mecanismos tales como el trabajo en equipo, las actividades cooperativas y colaborativas, las cuales son escenarios en los cuales concurren las potencialidades de los estudiantes, sus temores, necesidades e intereses y que implican interacciones educativas, atravesadas por aquellas actitudes de los docentes mencionadas anteriormente. Ciertamente, en actividades de este tipo las conversaciones de los estudiantes no son sólo académicas, pero esto no significa que haya anarquía o falta de control de grupo por parte del docente, sino que, sobre todo, constituye una impronta del modelo pedagógico adoptado por la institución, el cual contempla la educación como una parte importante, pero al fin y al cabo una parte, de la vida en sociedad.

Esto parecen tenerlo claro los docentes de la I. E. San Francisco, pues en las entrevistas grupales expresaban que, pese a que la relación entre ellos y los estudiantes era fundamentalmente convencional (docente-estudiante), era también una relación entre personas. Según los datos suministrados por los autores, hay grandes posibilidades de que los docentes se encuentren en la calle con sus estudiantes y que éstos los aborden para dialogar acerca de aspectos que, si bien tienen que ver con la academia o con la institución, no son estrictamente académicos. Esto ha propiciado un ambiente de respeto, facilitado por la cercanía tanto territorial como afectiva de los docentes y, sobre todo, por la confidencialidad frente a los comentarios de los estudiantes, lo cual, según ellos, es fundamental para mantener la confianza. Todo esto favorece el ambiente escolar y ha convertido la institución en un espacio agradable para los estudiantes, en el que son valorados por ser quienes son y, por lo tanto, ha favorecido su permanencia en ella.

La relación de los docentes con los estudiantes, la cual no excluye la relación amistosa, dentro y fuera de la institución, se vierte en las clases, en las cuales son tan importantes las personas como los contenidos, así como también el encuentro para suplir las necesidades, tanto cognitivas como alimentarias, y la planificación de las actividades. Las observaciones realizadas sustentan esta idea, en cuanto expresan que sus estudiantes solucionan sus dudas entre sí y comparten los útiles y el refrigerio, lo cual revela la presencia de actos comunicativos espontáneos e inherentes al proceso educativo. Efectivamente, la educación

involucra la completitud y complejidad del ser humano en sus dimensiones individual, social y cultural, a la vez que moviliza pensamientos, lenguajes, lógicas, razonamientos y maneras de desenvolverse en medio de experiencias, tanto positivas como negativas, que ayudan a transformar la propia humanidad, el entorno y las diferentes realidades.

Sustentados en Prieto y en Kaplún, los autores señalan que la educación enfocada en procesos aporta a la transformación de las comunidades y que la confianza en los estudiantes y en lo que cada uno puede dar de sí, además de su reconocimiento como persona, aporta al despliegue de potencialidades, al desarrollo de capacidades y a la producción de conocimientos. Apoyados, además, en Nussbaum, afirman que la educación implica la capacidad de comprender al otro con sus expectativas y logros y de situarse en su lugar, para lo cual, por demás, son cruciales las artes, las humanidades y la experiencia.

- La observación a los estudiantes deja ver que hay diversas dinámicas en los grupos en las que éstos se llaman la atención entre sí, de manera que ayudan a mantener al orden. De igual forma, se recuerdan entre sí los compromisos adquiridos y se motivan a la reflexión de las propias actitudes. Además, hacen acuerdos con los docentes para utilizar otros espacios de la institución. Esto da cuenta de un fortalecimiento de los lazos de interdependencia entre los estudiantes, de procesos de autorregulación, autocontrol y respeto por los acuerdos realizados.

Entre las razones por las cuales, a partir de las afirmaciones de los docentes, los estudiantes permanecen en la institución se encuentran el interés por el aprendizaje, el deseo de graduarse, el refrigerio escolar y la figura de docentes que ponen a la persona por encima de los formatos. Esta perspectiva se enlaza con el análisis que hacen los autores, según el cual la permanencia en el tiempo por parte de los estudiantes tiene que ver con la forma en que se sienten considerados por los docentes, la cual es una mirada personal, consciente de sus realidades y del contexto educativo.

También cabe resaltar que los docentes tienen en cuenta la atención del estudiante, no partiendo de listas de chequeo o de rúbricas, sino a partir de la observación. Esto no es nada convencional, pues, aunque en toda evaluación se entremezcla la subjetividad, no es posible evaluar la atención de los estudiantes si antes no la ha atraído, en este caso, mediante la relación que hace entre diversos contenidos, la manera de servirlos, la valoración de que los estudiantes incorporen nuevos conocimientos a los ya aprendidos, la promoción de la evaluación práctica expresada en el privilegio de las argumentaciones orales y el acompañamiento de los procesos en lugar de lo que deban depositar en determinado instrumento de evaluación.

Con base en esto, es posible ver cómo la escuela es un espacio cuyas interacciones promueven la negociación de contenidos (en lugar de pretender imponerlos) de acuerdo con las necesidades y potencialidades del territorio. Si se renuncia a esto, se subvalora el potencial existente en los recursos del medio y las cualidades que posee cada estudiante en su relación consigo mismos, con los demás y con su entorno. Pero, si se opta por promover la participación comunitaria, habrá espacios democráticos, de iguales oportunidades y posibilidades y en los cuales será viable la transformación del contexto sociocultural. Esto no tiene qué ver con la improvisación de las clases, con ceder a

las pretensiones de los estudiantes o con sacrificar el rol de orientador, sino con la planeación de los cursos a partir de las necesidades de los estudiantes y con la generación de compromisos conjuntos entre los docentes y los estudiantes, los cuales se cumplan y se hagan cumplir.

- Los estudiantes expresan que los docentes hacen evaluaciones sorpresa cuando están enojados, y llevados por la misma emoción evalúan individualmente, a diferencia de cuando no lo están, en cuyo caso las evaluaciones son en grupo. Cabe anotar que estas aseveraciones hacen parte de la interpretación de los estudiantes. Sin embargo, los autores se concentran en este caso, no tanto a las emociones de los docentes, sino en la evaluación como instrumento de poder y en la realización arbitraria de la misma. La evaluación debe estar al servicio de los estudiantes y debe estar integrada.

Con base en lo anterior, en la institución se evidencia una persistencia de la evaluación como medición punitiva y como proceso centrado en rotulaciones, más que en las características de la población estudiantil. No obstante, también hay presencia de docentes que, en las reflexiones hechas en la investigación, expresan que la evaluación es un proceso complejo debido a razones, tales como que todo se puede evaluar pero no todo se puede evaluar de la misma forma, que hay estudiantes que, pese a su mal comportamiento, tienen claros los conceptos y que otros no tienen muchas capacidades para determinadas áreas del conocimiento. Frente a esto, los autores proponen que la evaluación se realice de acuerdo a la impronta del docente pero, a su vez, en la mayor sintonía posible con el modelo pedagógico y, sobre todo, las cualidades y realidades de los estudiantes.

Así pues, una evaluación con base en fortalezas inspira seguridad en el evaluado, lo motiva a asumir riesgos y puede plantearle desafíos que lo lleven a alcances superiores. De este modo, influye en las decisiones de los estudiantes a la hora de permanecer en el sistema educativo. En efecto, los estudiantes dan mucha importancia a sus resultados académicos negativos y esto los lleva a pensar si continuar estudiando o no.

La investigación concluye aseverando que existen dos propensiones primordiales de los docentes que determinan sus interacciones educativas: por una parte, una actitud centrada en las actividades, ante la cual los estudiantes responden con indiferencia y oposición; por otra parte, una actitud abierta a los intereses de los estudiantes. Dichas propensiones también influyen en la permanencia escolar. La percepción de la importancia de las interacciones escolares por parte de docentes y estudiantes varía dependiendo de los sujetos. En los docentes, de las propensiones primordiales mencionadas, y, en los estudiantes, de lo escuchados y reconocidos que se sientan dentro y fuera de la institución. Dado que la investigación está centrada en las interacciones educativas, una investigación posterior podría enfocarse en otros factores de la permanencia, como los psico-sociales o como los contextos territoriales, económicos, culturales y familiares.

## Bibliografía

Arango, E., Gómez, J. & Rivas, J. (2016) "Interacciones educativas y permanencia escolar". *Kenosis*. 4,6.