

Red de apoyo institucional e integración universitaria de estudiantes de primer año^{1, 2}

Institutional support network and university integration for first-year students

 **Marisol Silva Laya** | Universidad Iberoamericana Ciudad de México
 **Carlos Alberto Montesinos-González** | Universidad Iberoamericana Ciudad de México
 **Jennifer Vanessa Cabrera Peñaloza** | Universidad Iberoamericana Ciudad de México

Cómo citar: Silva, M., Montesinos-González, C. A. y Cabrera, J. V. (2026). Red de apoyo institucional e integración universitaria de estudiantes de primer año. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, Publicación anticipada en línea. <https://doi.org/10.24320/redie.2026.of.7254>

Resumen

La integración universitaria durante el primer año es crucial para el estudiantado de nuevo ingreso, pues influye en sus decisiones de permanencia o abandono. Este artículo analiza cómo un seminario de primer año, implementado en una universidad de la Ciudad de México, favorece la integración universitaria de estudiantes de nuevo ingreso mediante la promoción de una red de apoyo institucional. Con un diseño mixto secuencial con alcance explicativo, estimamos el efecto de una red de apoyo institucional en la percepción de integración académica y social

¹ Proyecto financiado por el Instituto de Investigaciones para el Desarrollo de la Educación (INIDE) de la Universidad Iberoamericana Ciudad de México.

² Versión del autor aceptada para publicación.



y exploramos el proceso de promoción de dicha red. Los resultados cuantitativos muestran que la red de apoyo institucional es un predictor significativo tanto de la integración académica, en mayor medida, como de la social. El trabajo cualitativo revela que el TIU genera sinergias y actúa como un nodo de la red que permite al estudiantado comprender las prácticas académicas, ajustar sus expectativas y transitar con confianza el inicio de su trayectoria. También emergen retos pedagógicos y logísticos. La relación positiva entre la red de apoyo institucional y la percepción de integración académica y social constituyen un hallazgo relevante para el estudio del primer año universitario y las trayectorias exitosas de estudiantes.

Palabras clave: Transición a la universidad, redes de apoyo, seminarios de primer año, persistencia académica.

Abstract

University integration during the first year is crucial for incoming students, as it influences their decisions to persist or drop out. This article analyzes how a first-year seminar, implemented at a university in Mexico City, supports the integration of new students by fostering an institutional support network. Using a sequential mixed-methods design with an explanatory scope, we estimated the effect of this support network on students' perceptions of academic and social integration and explored the process



through which the network is promoted. Quantitative results show that the institutional support network is a significant predictor of both academic integration—more strongly—and social integration. Qualitative findings reveal that the TIU generates synergies and functions as a network node, enabling students to understand academic practices, adjust their expectations, and confidently navigate the beginning of their academic journey. Pedagogical and logistical challenges also emerged. The positive relationship between the institutional support network and perceived academic and social integration represents a relevant contribution to the study of the first-year university experience and successful student trajectories.

Keywords: Transition to College, Support Networks, First Year Seminars, Academic persistence



I. Introducción

El primer año universitario es una etapa crítica que influye en la motivación, el compromiso y el bienestar estudiantil, así como en sus decisiones de permanencia o abandono (de Garay y Serrano, 2007; Figuera et al., 2022; Maluenda-Albornoz et al., 2023; Mariscal, 2013; Silva, 2011). A escala mundial, esta etapa registra altas tasas de abandono -Estados Unidos 22.3% (Hanson, 2025), España 15.9% (Álvarez, 2021), Argentina 35% (Maccagno et al., 2017)–. En México, estudios han reportado tasas entre 20 y 30% (Chain y Ramírez, 1997), llegando hasta el 57% en ciertas carreras y modalidades (Orozco-Rodríguez, 2022).

El estudiantado de nuevo ingreso enfrenta múltiples desafíos como la transición y adaptación a un entorno universitario desconocido, la desinformación, aspiraciones sobredimensionadas, una disminución de su motivación intrínseca, retos en el desempeño académico y una baja percepción de sus habilidades (Coulon, 2005; de Garay y Serrano, 2007; Ezcurra, 2022; Garcés-Delgado et al., 2024; Silva, 2011; van Rooij et al., 2018). Además, se suman obstáculos estructurales como condiciones socioeconómicas desfavorables y la escasa articulación de servicios institucionales de apoyo (Constante-Amores et al., 2021; Portal et al., 2022). Recientemente, se ha identificado la falta de sentido de pertenencia como un factor predictivo del abandono (Ruedas-Gracia et al., 2023).

Dado que la integración universitaria durante el primer año constituye un factor determinante para el éxito estudiantil (Reed y Jones, 2021),



necesitamos conocer a fondo los factores y procesos que la propician. Este artículo presenta los resultados de un estudio sobre la percepción de integración universitaria de estudiantes que participan en un seminario de primer año, diseñado para facilitar la transición mediante la promoción de una red de apoyo institucional que ofrece servicios académicos, sociales y de bienestar integral.

1.1. Marco conceptual

El gran reto para la población de nuevo ingreso a la universidad es apropiarse del oficio de estudiante, cuya máxima expresión se cristaliza en la afiliación a la comunidad y se logra con el tiempo (Coulon, 2005). El primer año, entonces, debería ser un periodo de integración universitaria, como lo demuestra el modelo sobre abandono universitario desarrollado por Tinto en los años setenta del siglo pasado, el cual evolucionó para centrarse en la comprensión de la persistencia estudiantil (Tinto, 1975; 2006). En este giro, advirtió que la participación y el compromiso estudiantil son fundamentales, especialmente, durante el primer año.

Este autor remarcó que el compromiso y la persistencia no son cualidades personales aisladas, sino que están estrechamente vinculadas con las oportunidades que la institución brinda al estudiantado. Factores como el apoyo institucional, la calidad de la enseñanza, la interacción con docentes y compañeros, y la disponibilidad de recursos resultan determinantes en la decisión estudiantil de persistir o abandonar.

La integración universitaria es un proceso multidimensional que abarca la adaptación del estudiante a las esferas académica y social de la universidad. La integración académica refiere al involucramiento estudiantil en actividades académicas como la participación en clases, grupos de estudio, la interacción con profesores y la participación en actividades curriculares y extracurriculares. Todo ello fomenta el crecimiento intelectual (Wallbank y Ke Hen, 2023), la confianza en las propias habilidades (Ramírez et al., 2023) y consolida su sentido de pertenencia a la universidad (Mohamad y Manning, 2024).

Por su parte, la integración social denota la armonía entre el estudiantado y el entorno institucional, manifestada en las relaciones entre compañeros y la participación en actividades extracurriculares como equipos deportivos, sociedades estudiantiles o programas de apoyo académico (Smith y Tinto, 2022; Thies y Falk, 2023). Es crucial generar entornos que impulsen la formación de redes y vínculos positivos entre los estudiantes (Smith y Tinto, 2022) y propicien la convivencia en diversos grupos para evitar el aislamiento y la segregación.

El estudio de la integración universitaria se enriquece con la perspectiva de las redes de apoyo. La literatura muestra que pueden influir positivamente en la transición al contexto universitario (Martínez-López et al., 2014; Smith y Tinto, 2022). Adoptando un enfoque cognitivo e integrador (Lee et al., 2020; Menon y Smith, 2014), las redes de apoyo se definen como la capacidad de obtener y proporcionar soporte dentro de un marco de



representación situacional que facilita el flujo continuo y dinámico de la distribución de recursos emocionales, materiales, económicos, de servicios e información (Menon y Smith, 2014).

Estos recursos pueden usarse de inmediato o a futuro y funcionan como fuerza preventiva ante situaciones críticas. La evidencia empírica demuestra que una red de apoyo consolidada mantiene una identidad social entre sus integrantes (Menon y Smith, 2014). Además, una mayor densidad de estas redes (mayor cantidad y calidad de las relaciones de apoyo percibidas) fomenta la solidaridad grupal (Acock y Hurlbert, 1993) y el sentido de pertenencia a la comunidad (Lin, 1999).

1.2. Estrategias de integración en el primer año

Para atender los problemas del primer año, numerosas universidades en el mundo han probado diversas estrategias como tutorías, cursos suplementarios, programas de verano, de orientación académica, comunidades de aprendizaje, cursos propedéuticos, entre otras. Además, hay consenso en que las instituciones deben atender el primer año de manera integral, no como un cúmulo de iniciativas aisladas.

Una intervención institucional de gran eficacia, surgida hace más de cien años en Estados Unidos y diseminada en muchos países, son los seminarios de primer año (*first year seminars*) que han mostrado resultados positivos en retención, éxito académico y bienestar estudiantil (Elobaid et al., 2023; Permzadian y Credé, 2016). Son cursos curriculares diseñados para facilitar la integración académica y social de estudiantes de primer



año. Existen, al menos, cuatro modalidades -de orientación general, de desarrollo de conocimientos y habilidades académicas, de habilidades básicas y de orientación profesional- (Permzadian y Credé, 2016), todos comparten el objetivo de ofrecer una inducción prolongada a la vida universitaria, al tiempo que estimulan el desarrollo de competencias clave para el desempeño académico.

En América Latina, y particularmente en México, la experiencia con estos seminarios es limitada. La Universidad Iberoamericana Ciudad de México, reconociendo su potencial, implementó en 2021 un seminario obligatorio en el primer semestre denominado Taller de Integración Universitaria (TIU) que inició durante la pandemia por COVID-19 en modalidades híbrida y en línea, y hoy se imparte presencialmente.

El TIU, con enfoque de orientación general (Permzadian y Credé, 2016), fomenta la construcción de la identidad universitaria de los estudiantes, congruente con la filosofía institucional, al tiempo que fomenta el desarrollo de competencias académicas e interpersonales. Forma parte de una estrategia institucional que articula diversos servicios de apoyo para ofrecer al estudiantado de nuevo ingreso una visión coherente de la institución, sus procesos y dinámicas.

Con base en lo anterior, la investigación reportada en este artículo tiene los objetivos siguientes.

General:

Conocer cómo el Taller de Integración Universitaria favorece la integración académica y social de estudiantes de primer año mediante la promoción de la red de apoyo institucional.

Específicos:

1. Estimar la influencia de la red de apoyo institucional en la percepción de integración académica y social entre estudiantes de primer año.
2. Explorar cómo se lleva a cabo la promoción de la red de apoyo institucional a través del Taller de Integración Universitaria.

II. Método

Diseño del estudio y participantes. Se estableció un diseño no experimental transversal, con enfoque de estudio de caso mixto secuencial [CUAN+CUAL] con alcance explicativo. Se combinó la amplitud cuantitativa de una encuesta con la profundidad cualitativa de la observación participante, que permitió la vivencia *in situ* y la interacción directa con el grupo en las actividades del taller, posibilitando una mejor comprensión del fenómeno estudiado y de las dinámicas y opiniones del grupo (Gurdián-Fernández, 2007).

En la fase cuantitativa se utilizó un muestreo no probabilístico por conveniencia para captar al mayor número de estudiantes que respondieran espontáneamente la encuesta y que estuvieran por finalizar el TIU durante su primer semestre (Otoño 2023). Participaron 748 estudiantes de las 31 licenciaturas impartidas (47% del total de 1,585 de nuevo ingreso), advirtiendo que no todos los docentes frente a grupo

aceptaron participar en el estudio. Se excluyó a mayores de 27 años para evitar datos extremos. El 49.3% eran de sexo femenino y 50.3% masculino, con una edad media de 19.01 años ($D.E.= 1.61$ años).

En la fase cualitativa se observaron 13 grupos facilitados por profesores con posgrado y más de dos semestres de experiencia impartiendo el taller (11 de sexo femenino y 2 de sexo masculino). Se registró una asistencia de $M=14.36$ estudiantes por sesión ($D.E.= 2.06$ Stud.) y una duración de sesión de $M=81.82$ min ($D.E.= 14.7$ min.).

Instrumentos y procedimientos de aplicación. Se diseñó y validó un instrumento de autorreporte con 46 preguntas: 20 sobre el perfil estudiantil y 24 enunciados unidimensionales, en una escala del 1 al 10, para evaluar la percepción de influencia del TIU en 3 dimensiones: red de apoyo institucional, integración académica e integración social. Se añadieron dos preguntas, una sobre la utilidad general percibida, con la misma escala, y una abierta para comentarios y recomendaciones al taller.

El instrumento demostró evidencias sólidas de validez y precisión. El análisis factorial exploratorio (AFE) apoyó un modelo claro y parsimonioso de tres dimensiones, sin colinealidad ni cargas factoriales cruzadas con una prueba de esfericidad de Bartlett significativa ($p<.001$), un KMO alto (.96) y una varianza explicada del 71.76%. El análisis factorial confirmatorio (AFC) demostró índices absolutos aceptables ($GFI \geq .92$, $TLI \geq .91$, $RMSEA = .08$), confirmando un ajuste adecuado de los ítems vs el marco teórico. La consistencia interna fue excelente en las tres dimensiones, con valores de



Alfa de Cronbach superiores a .92 y varianzas explicadas superiores a 66.52% (Silva-Laya et al., 2025).

En otoño de 2023, el profesorado del TIU distribuyó el instrumento vía correo electrónico institucional. La participación fue voluntaria, tras aceptar, los participantes fueron redirigidos a la página de REDCap, una plataforma web creada por la Universidad de Vanderbilt para elaborar y gestionar encuestas y bases de datos en línea.

Para la fase cualitativa, se diseñó una guía de observación con dos secciones: una con nueve ítems de identificación del grupo (p.ej., profesor titular, objetivo de la sesión, tema a revisar, horario, entre otros), y otra para registrar la dinámica general del taller (actividades desarrolladas en el aula o fuera, interacciones del estudiantado y sus comentarios, formas de promoción y uso de la red institucional, entre otros).

Durante el semestre de Primavera 2024 se realizaron 16 observaciones en 13 grupos diferentes, abarcando todos los días y horarios del TIU. Las observaciones, realizadas por dos miembros del equipo de investigación, fueron no encubiertas en las principales actividades del taller, tanto dentro como fuera del aula.

Cabe señalar que la observación se aplicó a una cohorte distinta (Primavera 2024) a la que respondió encuesta (Otoño 2023). Esto respondió a las limitaciones de un equipo reducido, pero asegurando que el programa de trabajo del TIU fuera idéntico en ambos periodos.



Para garantizar la protección de los participantes, se solicitó su consentimiento informado, destacando el bajo riesgo del estudio y la inexistencia de efectos adversos. La investigación cumplió con las directrices éticas de la NOM-012-SSA3-2012 (investigación en salud con seres humanos) y la Ley de Protección de Datos Personales en Posesión de Particulares publicada en la Gaceta de la Ciudad de México en 2018.

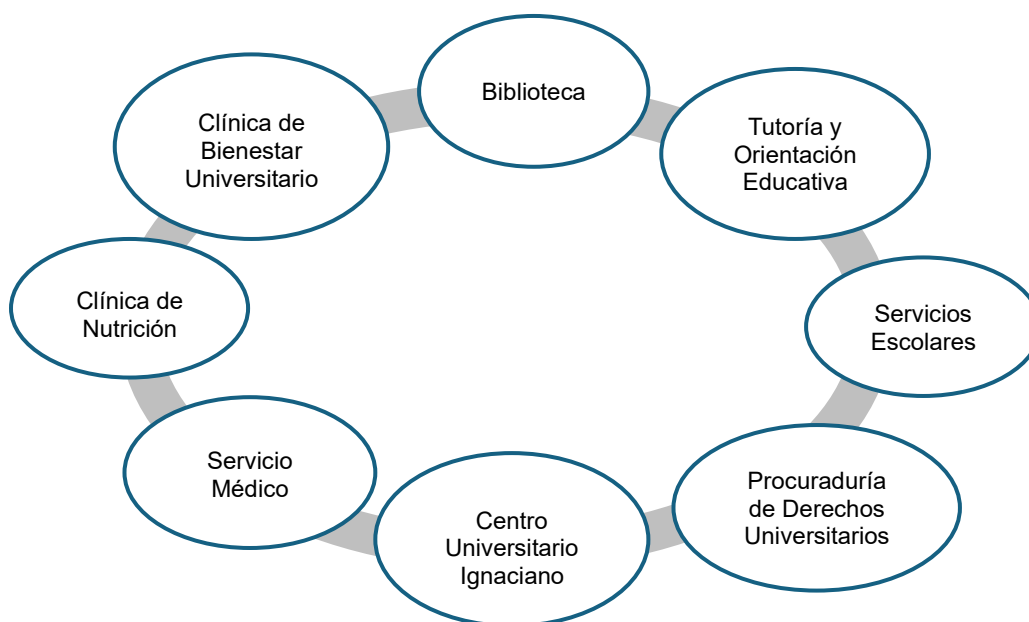
Análisis. La prueba de Kolmogorov-Smirnov ($p < .001$) confirmó que los datos no seguían una distribución normal al interior, por ello, se aplicaron pruebas no paramétricas U de Mann-Whitney y ANOVA para identificar diferencias entre grupos por perfil y nivel socioeconómico del estudiantado. También, se emplearon correlaciones de Spearman y análisis de regresión lineal simple para estimar las relaciones entre las variables de interés y estimar sus coeficientes, usando los programas IBM SPSS Statistics versión 2019 y JAMOVl versión 2.6.44 y G*Power versión 3.1.9.7. para el tamaño del efecto y la potencia estadística.

Para el análisis cualitativo, se organizaron y leyeron las notas de campo que incluían descripciones de las sesiones, del estudiantado, del profesorado y del personal responsable de los servicios de apoyo y las interacciones entre ellos. Se integraron las notas y se hizo una codificación inicial, agrupando segmentos relevantes para identificar factores claves en la integración universitaria mediada por los servicios de apoyo.

Caso de estudio: El TIU se imparte durante el primer semestre, reuniendo a estudiantes de diversas carreras. Es una asignatura impartida por un

docente titular quien trabaja coordinadamente con una red de apoyo institucional que incluye tres tipos de servicios: 1) Apoyo Académico: Coordinación de Tutoría y Orientación Educativa (TOE), Biblioteca y Servicios Escolares; 2) Apoyo Social: Procuraduría de Derechos Universitarios y el Centro Universitario Ignaciano (CUI); 3) Bienestar Integral: Servicio Médico, Clínica de Nutrición y Clínica de Bienestar Universitario.

Figura 1. Red de apoyo institucional



El TIU consta de 16 sesiones semanales organizadas en cuatro bloques: a) Introducción a la vida universitaria, b) Ser estudiante Ibero, c) Compromiso social, d) Procesos académico-administrativos. El último es de libre planeación docente para atender intereses del estudiantado. La evaluación es de carácter formativo y privilegia la participación del estudiantado y la elaboración de proyectos grupales e individuales. La

siguiente tabla muestra las sesiones temáticas y su relación con los servicios de apoyo que intervienen.

Tabla 1. Sesiones del TIU y colaboración de la Red de Apoyo Institucional

Bloques	Sesiones temáticas	Personal y servicios de apoyo participantes
1. Introducción a la vida universitaria	1.1. Bienvenida y presentación	Profesorado TIU
	1.2. Ser estudiante universitario	Profesorado TIU Servicios escolares
	1.3. Identidad Ibero: Filosofía educativa	Profesorado TIU TOE CUI
	1.4. Conoce tu biblioteca	Biblioteca Profesorado TIU
	1.5. Cultura informacional	Biblioteca
2. Ser estudiante Ibero	2.1. Administración del tiempo	Profesorado TIU TOE
	2.2. Estilos de aprendizaje	Profesorado TIU TOE
	2.3. Estrategias de estudio	Profesorado TIU TOE Biblioteca
	2.4. Estructura del Plan de Estudios	Profesorado TIU Servicios Escolares
3: Compromiso Social	3.1. El Compromiso Social Ibero	Profesorado TIU CUI
	3.2. Temas transversales	Profesorado TIU
	3.3. Derechos y Obligaciones Universitarias	Procuraduría de Derechos Universitarios
4. Procesos Académico-Administrativos y Servicios Institucionales	4.1. Procesos Académicos- Administrativos	Profesorado TIU
	4.2. Planeación libre	Servicios Escolares
	4.3. Planeación libre	Biblioteca TOE
		Clínica de Bienestar Universitario Clínica de Nutrición
	4.4. Planeación libre	Servicio Médico
		<u>Otras</u> instancias: Financiamiento educativo. Movilidad.

III. Resultados

3.1 Influencia de la red de apoyo institucional en la percepción de integración académica y social entre estudiantes de primer año.

El estudiantado otorgó valoraciones altas a las contribuciones del TIU en diferentes ámbitos de su vida universitaria. Todos los ítems registraron

medias altas, con una distribución sesgada a la derecha (asimetría negativa) y una curtosis (K) con valores concentrados en la media.

Tabla 2. Medidas de tendencia central para los ítems propuestos

	<i>n</i>	<i>M</i>	<i>DS</i>	<i>A_F</i>	<i>K</i>
Red de apoyo institucional					
1. Localizar recursos académicos en la biblioteca de la universidad	748	8.75	1.88	-2.08	4.67
2. Saber cómo y dónde buscar ayuda pedagógica y/o académica cuando la necesite	748	8.50	1.97	-1.69	2.82
3. Utilizar diferentes plataformas para búsqueda de información que ofrece la biblioteca	748	8.62	1.89	-1.85	3.64
4. Saber cómo y dónde buscar ayuda para mi salud física cuando la necesite	748	8.52	2.02	-1.80	3.14
5. Conocer procedimientos importantes en servicios escolares	748	8.84	1.74	-2.17	5.58
6. Saber cómo y dónde buscar ayuda para mi salud psicológica	748	8.29	2.23	-1.67	2.37
7. Conocer los servicios de la Procuraduría de Derechos Universitarios	748	8.36	2.19	-1.76	2.82
8. Saber cómo y dónde formar parte de las actividades del Centro Universitario Ignaciano	748	8.28	2.25	-1.68	2.49
Integración académica					
1. Establecer objetivos académicos claramente definidos	748	8.64	1.80	-1.93	4.25
2. Desarrollar estrategias para planificar y equilibrar mi tiempo	748	8.38	1.98	-1.61	2.67
3. Desarrollar estrategias de búsqueda y análisis de la información	748	8.38	2.02	-1.64	2.77
4. Exponer adecuadamente mis ideas en el salón de clase	748	8.73	1.75	-1.95	4.37
5. Participar activamente en discusiones y proyectos de la clase	748	8.57	1.84	-1.71	3.24
6. Desarrollar habilidades académicas y de estudio	748	8.53	1.88	-1.68	2.96
7. Conocer el modelo educativo de la Universidad	748	8.85	1.60	-1.99	4.86
8. Tener confianza en mí como estudiante	748	8.60	1.98	-1.90	3.68
Integración social					
1. Interactuar con estudiantes que considero diferentes a mí	748	8.47	2.06	-1.59	2.22

2. Identificar las diversas formas en las que puedo participar dentro de la universidad	748	8.43	2.01	-1.50	1.91
3. Comenzar una red de apoyo con otras y otros estudiantes	748	8.49	2.14	-1.70	2.51
4. Sentir que pertenezco a la comunidad	748	8.46	2.03	-1.62	2.38
5. Interactuar con estudiantes que considero tienen ideas diferentes a las mías	748	8.54	1.87	-1.68	3.03
6. Apremiar el compromiso social que promueve la Universidad	748	8.59	1.83	-1.66	2.94
7. Apremiar el valor de la interculturalidad en nuestra sociedad	748	8.63	1.85	-1.75	3.26
8. Conocer la misión y visión de la Universidad	748	8.83	1.75	-2.00	4.50

Las pruebas de diferencias U de Mann-Whitney y ANOVA aplicadas a variables del perfil de estudiantado (p.ej., edad, sexo, promedio de bachillerato, nivel socioeconómico, entre otros) no arrojaron diferencias estadísticamente significativas, demostrando que el estudiantado valora de forma similar al TIU. Con base en esto, se generó un análisis de correlaciones con los totales de las tres dimensiones propuestas y se retomó la pregunta del instrumento ¿qué tan útil consideras al TIU para la integración universitaria del estudiantado? Los resultados se presentan en la tabla 3.

Tabla 3. Correlaciones de Spearman para las dimensiones propuestas

	<i>n</i>	<i>M</i>	<i>DS</i>	1	2	3	4
1 Red de apoyo institucional	748	8.53	1.72	1			
2 Integración académica	748	8.55	1.64	.74**	1		
3 Integración social	748	8.49	1.61	.65**	.78**	1	
4 Consideras útil el TIU	747	8.33	2.2	.69**	.61**	.54**	1

Nota. ** $p < .01$. * $p < .05$



Las estimaciones muestran correlaciones altas y positivas entre las tres dimensiones propuestas y la percepción de utilidad del TIU, indicando que una buena percepción en la red de apoyo institucional se correlaciona positivamente con la percepción de integración académica y social, así como, con la utilidad percibida del TIU. Los coeficientes de correlación presentan significancia $p=.01$ en todos los valores que van de $r=.54$ a $r=.78$. Por otro lado, las seis correlaciones presentan tamaños de efectos grandes, siendo $1 - \beta = .88$ para la relación entre integración académica e integración social; $1 - \beta = .86$ para relación entre red de apoyo e integración académica; $1 - \beta = .83$ entre red de apoyo y utilidad percibida TIU; $1 - \beta = .80$ entre red de apoyo e integración social; $1 - \beta = .78$ entre integración académica y utilidad del TIU; y, $1 - \beta = .73$ entre integración social y utilidad del TIU.

Para estimar la influencia de la red de apoyo institucional en la integración universitaria se realizó una regresión lineal simple. El modelo red de apoyo institucional e integración académica fue significativo ($F= 797.22$, $p<.001$), explicando el 51% de la varianza ($R^2= .51$) con una potencia estadística y tamaño del efecto (f) adecuados. El modelo de red de apoyo institucional e integración social fue significativo ($F= 769$, $p= <.001$), explicando el 39% ($R^2= .39$) con una potencia estadística y tamaño del efecto (f) adecuados como podemos observarlo en la tabla 4.

En síntesis, los resultados indican que la red de apoyo institucional es un predictor significativo tanto de la integración académica como de la

integración social en estudiantes que cursaron el TIU durante su primer semestre, siendo más fuerte la relación con la integración académica. La potencia estadística y el tamaño del efecto confirman que estos hallazgos son consistentes y no por cuestiones del azar.

Tabla 4. Estimaciones para los modelos de regresión lineal propuestos

Modelo	F	R ²	ΔR^2	B	SE	β	p	1 - β	f
1. RAI → IA	797	0.51	0.51	0.66	0.02	0.71	<.001	1	1.04
2. RAI → IS	769	0.39	0.39	0.59	0.02	0.62	<.001	1	0.63

Nota: Modelo 1= Red de apoyo institucional → Integración académica. Modelo 2= Red de apoyo institucional →

Integración social.

3.2 Promoción de la red de apoyo institucional a través del Taller de Integración Universitaria.

La observación participante permitió vivenciar las diversas intervenciones de los servicios de apoyo durante el desarrollo del TIU y comprender cómo favorecen la integración del nuevo estudiantado a la comunidad universitaria. Las interacciones más activas y numerosas se registraron en los Servicios de Apoyo Académico: Biblioteca, Coordinación de Tutoría y Orientación Educativa (TOE) y Servicios Escolares.

La biblioteca como espacio académico y social

La biblioteca se posicionó como un recurso clave para la formación universitaria, mensaje que se transmitió consistentemente a través del TIU. Una de las actividades más exitosas fue el "rally en la biblioteca", que el estudiantado disfrutó visiblemente. Esta actividad lúdica promovió el conocimiento de los recursos disponibles: acervo general, hemeroteca, videos, acceso remoto las 24 horas para descarga gratuita de archivos y



tutoriales académicos, al tiempo que estimulaba las relaciones interpersonales.

Durante una visita guiada, el personal bibliotecario ofreció un taller sobre diferentes plataformas de búsqueda de información, cuyos resultados fueron retomados en el aula por el profesorado para orientar sobre la evaluación y el análisis de la información recuperada en las plataformas. Además, se destacó la función dual del espacio: lugar de estudio individual y facilitador del trabajo grupal y la resolución colaborativa de problemas.

Las interacciones con la biblioteca configuraron gradualmente la percepción de que no solo era un espacio académico, sino también un lugar que favorecía la integración social. En sus primeras visitas, el estudiantado veía con sorpresa e interés las cafeterías internas, los espacios verdes y las zonas de descanso, donde otros estudiantes utilizaban sillones para conversar, trabajar o incluso tomar una siesta.

Se observó un esfuerzo constante del personal bibliotecario por hacer más atractivo este espacio y revertir la tendencia a la baja en su uso presencial. El profesorado del TIU promovió sistemáticamente las actividades ofertadas: cursos, charlas, exposiciones artísticas, círculos de lectura y cine foros.

Ser estudiante Ibero con el apoyo de la Coordinación de Tutoría y Orientación Educativa

La Coordinación de TOE colaboró principalmente en las sesiones del bloque 2 (Ser estudiante Ibero), principalmente en el salón de clases, con



actividades sobre administración del tiempo, estilos de aprendizaje y estrategias de estudio. Destacó la sesión del "pasaporte universitario", una herramienta para la planificación académica y personal del estudiantado. Cada participante recibió una plantilla de "pasaporte" para registrar hitos clave de su trayectoria universitaria, incluyendo la identificación de materias, la inserción de actividades extracurriculares, la anotación de habilidades a desarrollar y metas académicas y profesionales, entre otras. Se observó que muchos estudiantes colaboraron en pequeños grupos, compartiendo ideas y planes futuros.

En otra sesión estimulante, el profesorado junto con el personal de TOE aplicaron el Cuestionario Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje (Alonso et al., 1994). La actividad generó diálogo e introspección sobre los estilos de aprendizaje activo, reflexivo, teórico o pragmático. Los estudiantes intentaban reconocerse a sí mismos. El personal les invitaba a reflexionar que no existe un estilo mejor que otro, sino la necesidad de compatibilizar estrategias de estudio con sus características particulares.

Notamos que el estudiantado ponía empeño en la realización de las actividades facilitadas por el personal de TOE. En conversaciones espontáneas, comentaron sobre la utilidad de estas herramientas. Las preocupaciones externadas por estudiantes de distintas carreras generaban debates sobre el futuro y sus expectativas académicas y profesionales, lo que indicaba que las dinámicas rendían frutos. Además,

se generaba un clima propicio para construir un círculo de amistad, constante observada en diversas sesiones del TIU.

El acompañamiento de Servicios Escolares

La solución de trámites escolares del primer semestre es facilitada por el área de Servicios Escolares. Su personal acudió a las aulas para resolver dudas sobre inscripciones, bajas de materias, cambios de carrera o exámenes extraordinarios, entre otros. La colaboración entre Servicios Escolares y el profesorado titular del taller fomentó la toma decisiones informadas (dar de baja materias, cuándo y qué materias inscribir o cómo seleccionar horarios). Esto es muy relevante para estudiantes de nuevo ingreso, quienes deben adaptarse a un sistema que demanda mayor autonomía y compromiso. “*Qué bueno que puedo dar de baja materias para cuidar mi promedio*”, comentó un estudiante.

Apoyos de la Procuraduría de Derechos Universitarios y del Centro Universitario Ignaciano

El bloque temático 3 (compromiso social y derechos y obligaciones universitarias) incluyó la intervención de los Servicios de Apoyo Social (Procuraduría de Derechos Universitarios y Centro Universitario Ignaciano -CUI-). La Procuraduría facilitó la comprensión del Reglamento de Estudios de Licenciatura mediante videos informativos. Su difusión dependió principalmente del profesorado titular del TIU, a través del análisis de casos (manteniendo la confidencialidad) y visitas a sus oficinas. Sin embargo, esta promoción no fue uniforme en todos los grupos, siendo más frecuente



entre docentes con mayor antigüedad, lo que indica la necesidad de conocer profundamente institución.

El TIU difunde las actividades del CUI, cuyo objetivo es fortalecer la comunidad mediante la espiritualidad ignaciana y el compromiso social. Los profesores del TIU lideran esta difusión, explican la filosofía del Centro y su vínculo con el modelo educativo. La participación es voluntaria. Aunque se anima el involucramiento, observamos una mayor acogida entre estudiantes familiarizados con el sistema jesuita. Para quienes no tienen una afiliación religiosa compatible, el CUI generó curiosidad o cierta reserva.

Promoción de los Servicios de Bienestar Integral

A lo largo del TIU se promovieron los Servicios de Bienestar Integral (Clínica de Nutrición, Clínica de Bienestar Universitario y Servicio Médico), que trabajan colaborativamente en el cuidado físico y emocional. El profesorado titular ofrecía recomendaciones específicas y personalizadas e invitaba al personal a ofrecer charlas para atender intereses del estudiantado.

Las estrategias recurrentes para promover estos servicios incluyen visitas guiadas, experiencias vivenciales y entrevistas con los responsables de cada una de las instancias. Se facilita el conocimiento de los recursos para atender situaciones que pueden afectar el rendimiento académico y el bienestar del estudiantado. Problemas de ansiedad, depresión o dificultades de concentración fueron mencionados frecuentemente.



Estudiantes refirieron tener una comunicación fluida con el profesorado a través de mensajes de texto y correos electrónicos, lo que refleja un espacio de apoyo constante y accesible. El apoyo no se limitaba a los espacios formales del aula, sino que se extendía a interacciones informales antes o después de las clases y en las visitas donde los estudiantes buscaban orientación o externaban inquietudes sobre horarios y costos, y preguntan por la confidencialidad de las consultas y la efectividad de las ayudas socioemocionales.

El profesorado: un pilar del TIU

Como se ha venido señalando, el profesorado tiene un rol fundamental para lograr los objetivos del TIU. Tanto en el aula como fuera, transmitía información relevante, tenía un rol central para promover algunos servicios, reforzaba la información recibida y fomentaban habilidades académicas mediante ejercicios de reflexión que estimulaban la comunicación y el pensamiento crítico.

En algunas sesiones se observó un “efecto dominó” en las aulas donde las actitudes negativas de algunos estudiantes contagiaban al resto, reduciendo la interacción y debilitando los vínculos. En contraste, un ambiente positivo aumentaba las interacciones y estrechaba las relaciones. Destacaba el desempeño de docentes efectivos, especialmente con formación en psicología o pedagogía, que lograban revertir dinámicas negativas a través del humor y métodos de enseñanza activos. Esto reitera



que el perfil docente para seminarios de primer año debe ser cuidadosamente establecido.

Integración y sinergia institucional

En las 16 sesiones observadas, dentro y fuera del aula, constatamos una sinergia notable entre las personas responsables de los servicios de apoyo y el profesorado titular del TIU. Se comunicaban efectivamente, compartían dinámicas e información relevante para lograr los objetivos del taller.

En las sesiones finales del TIU percibimos, en términos generales, un tránsito positivo por el primer semestre, con experiencias particulares como las que expresaron en un relato de cierre una y un estudiante:

El miedo inicial se desvaneció gradualmente (...) Descubrí que no estaba sola en esta travesía; había toda una comunidad dispuesta a apoyarme. Los compañeros de clase, los profesores y el personal administrativo formaban parte de un apoyo social que se preocupaba por el crecimiento y el bienestar de cada estudiante (Femenino_Diseño).

En las primeras dos semanas tuve un conflicto con muchas personas, porque tengo unas opiniones muy controversiales de algunas cosas. Terminó con la mayor parte de mi salón odiándome y apenas hablándome. Después de unos días de explicar mi punto de vista y tratando de que las personas me entiendan, pude hacer un grupo de amigos (Masculino_Derecho).



Finalmente, si bien presenciamos un diseño que facilita la participación en la red de apoyo institucional, subsisten obstáculos sobre todo durante la ejecución. Ciertos horarios de impartición del taller, p.e. de 7:00 a 9:00 a.m., restringen el acceso a varias instancias que inician labores en horarios posteriores. También fue notoria la escasa o muy débil presencia de actividades deportivas y artísticas en el TIU, las cuales son reconocidas como un motor para la integración social del estudiantado.

IV. Discusión

El estudio muestra que el TIU y la red de apoyo institucional funcionan como un puente entre los complejos códigos institucionales y las primeras experiencias estudiantiles. El acompañamiento ofrecido por el profesorado y el personal de apoyo facilita la decodificación de prácticas académicas, la comprensión de expectativas institucionales y nivelación de las propias, y ayuda a configurar una carta de navegación en el arranque la trayectoria universitaria. Esto confirma lo reportado por la literatura internacional sobre la importancia de atender la transición a la universidad (Ezcurra, 2022; Maluenda-Albornoz et al., 2023; Tinto, 2006).

Los resultados cuantitativos y cualitativos se complementan y apuntan que el TIU, mediante la red de apoyo institucional, impacta positivamente en la integración académica. Favorece el desarrollo de habilidades académicas, el interés activo por alinear estrategias de estudio con estilos de aprendizaje, la expresión de ideas y participación en debates. Estos aspectos son clave para la vida universitaria (Elobaid et al., 2023; Reed y

Jones, 2021) y particularmente para el crecimiento intelectual (van Rooij et al., 2018; Wallbank y Ke Hen, 2023). El estudiantado de TIU refiere *"Tener confianza en mí como estudiante"*, que se asocia con la persistencia y el éxito estudiantil (Ramírez et al., 2023).

Los resultados en términos de integración social también fueron significativos. El estudiantado valora positivamente las actividades del TIU y los servicios de apoyo que fomentan interacciones entre estudiantes con diferentes ideas y entre diversas disciplinas. Estos hallazgos coinciden con Martínez-López et al. (2014) quienes destacan la importancia del reconocimiento de otros y propio de los intereses y habilidades para una percepción positiva de integración social. Asimismo, vivir la universidad más allá del aula, aprovechando los diferentes espacios para actividades académicas y sociales favorece la consolidación de un sentido de pertenencia (Mohamad y Manning, 2024) crucial para una trayectoria exitosa.

En la generación de sentido de pertenencia, el TIU y la red de apoyo institucional aparecen como espacios de validación simbólica, donde los estudiantes tienen la oportunidad de enfrentar temores, resignificar experiencias, expresar dudas y logros. La inmersión en campo permitió constatar la existencia de un sentimiento de protección integral que fomenta la confianza y reduce la incertidumbre en el proceso de transición a la vida universitaria (Eggens et al., 2008; Martínez-López et al., 2014).

Destaca que, al cierre del primer semestre, un gran número de estudiantes afirmaba “*Sentir que pertenezco a la comunidad*”.

Respecto al uso de recursos institucionales, el análisis evidencia que el acceso efectivo a servicios de apoyo no depende exclusivamente de su existencia formal, sino de la mediación activa que el TIU genera, en línea con los hallazgos de Martínez-López et al. (2014) y Smith y Tinto (2022). El taller funciona como un catalizador que favorece el uso informado y estratégico de recursos de apoyo académico, de apoyo social y de bienestar integral.

Se confirma la importancia de la biblioteca universitaria para la integración académica y social, un hallazgo consistente con estudios previos. Mariscal (2013), quien comprueba su relevancia, también advierte que su uso es a menudo espontáneo o accidental y disminuye en semestres avanzados, sin que existan iniciativas institucionales para promoverlo. En este contexto, el esfuerzo del TIU junto con el personal bibliotecario por atraer a los estudiantes y fomentar su uso habitual resulta especialmente valioso.

El TIU y la red de apoyo institucional no solo acompañan desde lo académico o administrativo, sino que habilitan una conversación permanente sobre el sentido de estar en la universidad, el valor del conocimiento y las habilidades académicas, la motivación y la autoeficacia, el sentido de pertenencia, así como las expectativas profesionales. Esta dimensión es clave para comprender los mecanismos subjetivos que sostienen la permanencia (Mohamad y Manning, 2024; Tinto, 2006).



Un elemento transversal de los hallazgos es el carácter interdisciplinar, colaborativo y relacional de la red. Su eficacia no proviene de la acción aislada de un actor institucional, sino de la coordinación de múltiples figuras que comparten una visión pedagógica del acompañamiento. Nuestros resultados concuerdan con los aportes de Lee et al. (2020) acerca de que una red densa incrementa la percepción de apoyo y promueve una mayor confianza para afrontar factores estresantes de la vida.

La forma de vinculación y la participación en las diversas actividades desarrolladas a lo largo del TIU son elementos que favorecen el compromiso estudiantil (Montané-López et al., 2024) y reducen el temor y el estrés asociado al emprendimiento académico (Elobaid et al., 2023; Reed y Jones, 2021). Compartimos con Menon y Smith (2014) evidencias de que las redes de apoyo preparan cognitivamente a las personas para mostrar una mayor capacidad de respuesta en tiempos de cambio, debido a que generan un sentimiento confortable y de control. Esto plantea la necesidad de políticas institucionales que fortalezcan estas redes, evitando que dependan de voluntades individuales o condiciones contextuales particulares.

V. Conclusiones

Los resultados de esta investigación permiten confirmar que una red de acompañamiento institucional, estructurada de forma intencionada y articulada, incide positivamente en el tránsito universitario de los estudiantes de primer año. Esta red no solo actúa como un recurso técnico



o administrativo, sino que se constituye como un entramado relacional de confianza, acceso a información y contención emocional. Nuestros hallazgos aportan a un campo de estudio consolidado internacionalmente e incipiente en México, reiterando la importancia de la integración universitaria en el primer año y la necesidad de un compromiso institucional para facilitar esta transición (Tinto, 2006).

Al centrar nuestro estudio en los servicios de apoyo estructurados en una red institucional, profundizamos en la comprensión de la categoría de "compromiso institucional". El estudiantado que cursó TIU percibe favorablemente los ocho tipos de servicios de apoyo que integran la red y ello sugiere el sentimiento de que la universidad se preocupa por atender sus necesidades e intereses.

No basta con contar con diversos dispositivos de apoyo en las instituciones, sino también articularlos para generar sinergias que promuevan su uso y los conviertan en motores de la persistencia y el éxito estudiantil. El TIU opera como un nodo integrador del sistema de apoyos universitarios en una red institucional. La interacción experiencial con esta red fortalece su apropiación y favorece su uso inmediato o futuro, según las necesidades del estudiante.

La relevancia académica y práctica de los seminarios de primer año y las fortalezas y oportunidades encontradas en torno al TIU, en su particularidad orientadora, sugieren que el emprendimiento de este tipo iniciativas puede



ser pertinente para mejorar el desempeño de educación superior en el contexto mexicano.

Las limitaciones de este estudio radican en la dificultad de transferir sus hallazgos a otros contextos universitarios, pues la universidad privada analizada posee recursos y personal poco comunes en el sistema general. Por ello, conviene realizar investigaciones más amplias en diversas instituciones que implementen estrategias similares, a fin de comprender mejor los desafíos del primer año y los sistemas de apoyo estudiantil. Metodológicamente, sería ideal ejecutar las fases cuantitativa y cualitativa en un mismo período académico para asegurar la consistencia de los fenómenos observados.

De este estudio surgen al menos dos nuevas líneas de investigación. La primera es un estudio longitudinal para verificar el éxito de la trayectoria académica de estudiantes que cursaron el TIU. La segunda es analizar a fondo la participación activa del estudiantado y los factores que la favorecen o limitan, dado su rol clave en el aprendizaje del "oficio de estudiante universitario".

Agradecimiento

Al Instituto de Investigaciones para el Desarrollo de la Educación de la Universidad Iberoamericana Ciudad de México.

Al maestro Héctor Antonio Estrella López, del Centro Universitario Ignaciano.



Contribución de autoría

Marisol Silva Laya: Concepción (100%), diseño (60%), recopilación de datos (20%), análisis e interpretación de datos (60%), metodología y redacción del artículo (60%).

Carlos Alberto Montesinos-González: Diseño (40%), recopilación de datos (30%), análisis e interpretación de datos (40%), metodología y redacción del artículo (40%).

Jennifer Vanesa Cabrera Peñaloza: Recopilación de datos (50%).

Declaración de no conflicto de intereses

Los autores declaran no tener conflicto de intereses.

Referencias

Acock, A. y Hurlbert, J. S. (1993). Social networks, marital status, and well-being. *Social Networks*, 15(3), 309-334.

[https://doi.org/10.1016/0378-8733\(93\)90010-I](https://doi.org/10.1016/0378-8733(93)90010-I)

Alonso, C., Gallego, D. y Honey, P. (1994). *Los estilos de aprendizaje. Procedimientos de diagnóstico y mejora* (7a ed.). Mensajero.

Álvarez, D. (2021). Análisis del abandono universitario en España: un estudio bibliométrico. *Publicaciones*, 51(2), 241-261.

<https://doi.org/10.30827/publicaciones.v51i2.23843>

Chain, R. y Ramírez, C. (1997). Trayectoria Escolar: un estudio sobre la eficiencia terminal en la Universidad Veracruzana. *Revista de la Educación Superior*, 26(102), 79–97.

<http://publicaciones.anuies.mx/revista/102/2/2/es/trayectoria-escolar-un-estudio-sobre-la-eficiencia-terminal-en-la-uv>



- Constante-Amores A., Florenciano, E., Navarro, E. y Fernández-Mellizo M. (2021). Factores asociados al abandono universitario. *Educación XX1*, 24(1), 17–44. <https://doi.org/10.5944/educXX1.26889>
- Coulon, A. (2005). *El oficio del estudiante: La entrada a la vida universitaria*. Anthropos.
- de Garay, A. y Serrano, R. (2007). La primera generación de alumnos de la Unidad Cuajimalpa de la Universidad Autónoma Metropolitana, a un año de trayectoria escolar. *El Cotidiano*, 22(146), 52-60.
- Eggens, L., van der Werf, M. P. C. y Bosker, R. J. (2008). The influence of personal networks and social support on study attainment of students in university education. *Higher Education*, 55, 553-573. <https://doi.org/10.1007/s10734-007-9074-4>
- Elobaid, M., Elobaid, R. M., Romdhani, L. y Yehya, A. (2023). Impact of the first-year seminar course on student GPA and retention rate across colleges in Qatar University. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 22(5), 658-673. <https://doi.org/10.26803/ijlter.22.5.34>
- Ezcurra, A. M. (2022). Abandono estudiantil y clase social. Hipótesis diagnósticas y conceptos. *Revista Argentina de Educación Superior*, 14(25), 176-194. <http://www.revistas.untref.edu.ar/index.php/raes/article/view/1533/1233>



- Figuera, P., Torrado, M. y Valls, R. G. (2022). Persistencia y Abandono en la Universidad. En J. Gairín y P. Olmos (Eds.), *Mejorar la persistencia y disminuir el abandono escolar. Causas, consecuencias y estrategias de intervención* (pp. 157-176). Narcea.
- Garcés-Delgado, Y., Fernández-Esteban, M. I., Álvarez-Pérez, P. R. y Conde-Vélez, S. (2024). The process of adaptation to higher education studies and its relation to academic dropout. *European Journal of Education*, 59(3), 1-20. <https://doi.org/10.1111/ejed.12650>
- Gurdián-Fernández, A. (2007). *El paradigma cualitativo en la investigación socio-educativa*. Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana (CECC) y Agencia Española de Cooperación Internacional (AECI).
- Hanson, M. (2025, Julio 7). College dropout rates. Education Data Initiative. <https://educationdata.org/college-dropout-rates>
- Lee, D. S., Stahl, J. L. y Bayer, J. B. (2020). Social Resources as cognitive structures: Thinking about a dense support network increases perceived support. *Social Psychology Quarterly*, 83(4), 405-422. <https://doi.org/10.1177/0190272520939506>
- Lin, N. (1999). Social networks and status attainment. *Annual Review of Sociology*, 25(1), 467-487. <https://doi.org/10.1146/annurev.soc.25.1.467>



Maccagno, A., Mangeaud, A., Somazzi, C. y Esbry, N. (2017). *La deserción estudiantil en el primer año de la universidad*. Universidad Nacional de Córdoba.

Maluenda-Albornoz, J., Berríos-Riquelme, J. y Zamorano-Veragua, M. (2023). Abandono universitario: Predictores y mediadores en estudiantes universitarios chilenos de primer año. *Revista Costarricense de Psicología*, 42(1), 45-64.

<https://doi.org/10.22544/rcps.v42i01.03>

Mariscal, S. (2013). La integración social de los estudiantes a la vida universitaria en su primer año. En C. Guzmán (Ed.), *Los estudiantes y la universidad, integración, experiencias e identidades* (pp. 129-154). ANUIES.

Martínez-López, Z., Páramo, M. F., Guisande, M. A., Tinajero, C., da Silva, L. y Rodríguez, M. S. (2014). Apoyo social en universitarios españoles de primer año: propiedades psicométricas del Social Support Questionnaire-Short Form y el Social Provisions Scale. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 46(2), 102-110.

[https://doi.org/10.1016/S0120-0534\(14\)70013-5](https://doi.org/10.1016/S0120-0534(14)70013-5)

Menon, T. y Smith, E. B. (2014). Identities in flux: Cognitive network activation in times of change. *Social Science Research*, 45, 117-120.

<https://doi.org/10.1016/j.ssresearch.2014.01.001>

Mohamad, D. y Manning, K. D. (2024). What does it mean to “belong”? A narrative literature review of “belongingness” among international



- higher education students. *Journal of International Students*, 14(1), 21-37. <https://doi.org/10.32674/jis.v15i1.5783>
- Montané-López, A., Llanes-Ordóñez, J., Méndez-Ulrich, J. L. y Ruiz-Bueno, A. (2024). Estudiantes y universidad: Elementos para reflexionar sobre la participación, la satisfacción y la motivación. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 22(1), 103-120. <https://doi.org/10.15366/reice2024.22.1.006>
- Orozco-Rodríguez, C. (2022). Factores que influyen en el abandono escolar de la licenciatura en matemáticas de la Universidad de Guadalajara. *Revista Mexicana de Investigación educativa*, 27(92), 258-287. <https://ojs.rmie.mx/index.php/rmie/article/view/143>
- Permzadian, V. y Credé, M. (2016). Do first-year seminars improve college grades and retention? A quantitative review of their overall effectiveness and examination of moderators of effectiveness. *Review of Educational Research*, 20(10), 1-40. <https://doi.org/10.3102/0034654315584955>
- Portal, M. E., Arias F. E., Lirio, C. J. y Gómez, R. J. (2022). Fracaso y abandono universitario: percepción de los(as) estudiantes de Educación social de la Universidad de Castilla La Mancha. *Revista mexicana de investigación educativa*, 27(92), 289-316. <https://ojs.rmie.mx/index.php/rmie/article/view/144>
- Ramírez, C. E., Hernández, J. A., Alvarado, M. A. y Arentsen, S. B. (2023). Habilidades comunicativas y la práctica pedagógica en estudiantes



de la carrera de pedagogía de la Universidad de Magallanes. *Revista on line de Política e Gestão Educacional*, 27(00), 1-15.

<https://doi.org/10.22633/rpge.v27i00.18862>

Reed, D. R. y Jones, G. Z. (2021). The importance of first semester seminars for at-risk first-year students: Analysis of student skills and time spent on class preparation. *Education Sciences*, 11(9), 3-10.

<https://doi.org/10.3390/educsci11090510>

Ruedas-Gracia, N., Jiang, G. y Maghsoodi, A. H. (2023). Is belonging stable over time? A four-year longitudinal examination of university belonging differences among students. *Emerging Adulthood*, 11(4), 1022-1038. <https://doi.org/10.1177/21676968231181720>

Silva, L. M. (2011). El primer año universitario: Un tramo crítico para el éxito académico. *Perfiles Educativos*, 33(spe.), 102–114.

https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0185-26982011000500010&lng=es&nrm=iso&tlng=es

Silva-Laya, M., Montesinos-González, C. A. y Cabrera-Peñaloza, V. J. (en prensa). Propiedades psicométricas del instrumento de integración universitaria en estudiantes de primer año en México. *Formación Universitaria*.

Smith, R. y Tinto, V. (2022). Unraveling Student engagement: Exploring its relational and longitudinal character. *Journal of College Student Retention: Research, Theory y Practice*, 26(2), 528-542.

<https://doi.org/10.1177/15210251221098172>



- Thies, T. y Falk, S. (2023). International students in higher education: Extracurricular activities and social interactions as predictors of university belonging. *Research in Higher Education*, 64(8), 1145-1164. <https://doi.org/10.1007/s11162-023-09734-x>
- Tinto, V. (1975). Dropout from higher education; a theoretical synthesis of recent research. *Review of Educational Research*, 45(1), 89-125. <https://doi.org/10.3102/00346543045001089>
- Tinto, V. (2006). Research and practice of student retention: What next? *Journal of College Student Retention: Research, Theory and Practice*, 8(1), 1-19. <https://doi.org/10.2190/4YNU-4TMB-22DJ-AN4W>
- van Rooij, E., Jansen, E.P.W.A. y van de Grift, W.J.C.M. (2018). First-year university students 'academic success: The importance of academic adjustment. *European Journal of Psychology of Education*, 33(4), 749-767. <https://doi.org/10.1007/s10212-017-0347-8>
- Wallbank, A. y Ke Hen, P. (2023). The politics of integration: The opportunities, challenges and successes of embedding academic skills and literacies development into an interdisciplinary, "integrated" foundation year programme. *Journal of University Teaching y Learning Practice*, 20(4), 1-21. <https://doi.org/10.53761/1.20.4.05>