



## Perfiles de estrés académico, ansiedad ante la evaluación y resiliencia: Un análisis longitudinal de la intención de abandono universitario

Elena Blanco, Elián Tuero, Jaime García-Fernández y Ana B. Bernardo\*

*Departamento de Psicología, Universidad de Oviedo, Oviedo, España*

**Resumen:** El abandono universitario es un problema global que no se ha investigado lo suficiente, a pesar del creciente número de estudios al respecto. La mayoría de estos han adoptado un enfoque transversal, lo que limita la comprensión de los procesos dinámicos que conducen al abandono. El presente estudio tiene como objetivo analizar cómo cambian los perfiles psicológicos de los estudiantes universitarios, caracterizados por los niveles de estrés académico, ansiedad ante la evaluación y resiliencia, a lo largo de tres semestres académicos, y examinar la relación entre estos perfiles y la intención de abandonar la universidad. Se estudió una muestra longitudinal de 307 estudiantes y se realizaron análisis de transición latente. El análisis identificó cuatro perfiles latentes: “vulnerable”, “inquieto”, “equilibrado” y “resiliente”. Los dos primeros perfiles tenían tasas más altas de intención de abandonar los estudios y eran más estables a lo largo del tiempo que los otros dos. Se describe cada perfil y se analiza la influencia del contexto universitario en el desarrollo de la resiliencia, el estrés académico y la ansiedad ante las evaluaciones.

**Palabras clave:** Abandono. Estrés Académico. Ansiedad ante los exámenes. Resiliencia. Longitudinal.

**Title:** Profiles of academic stress, evaluation anxiety and resilience: A longitudinal analysis of university dropout intention.

**Abstract:** University dropout is a global problem that is under-researched, despite an increasing number of studies. Most of these studies have adopted a cross-sectional approach, which limits the understanding of the dynamic processes leading to dropout. The present study aims to analyse how university students' psychological profiles, characterised by levels of academic stress, evaluation anxiety and resilience, change over three academic semesters and to examine the relationship between these profiles and intention to drop out of university. A longitudinal sample of 307 students was studied and latent transition analyses were conducted. The analysis identified four latent profiles: 'vulnerable', 'restless', 'balanced' and 'resilient'. The first two profiles had higher rates of intention to drop out and were more stable over time than the other two. Each profile is described and the influence of the university context on the development of resilience, academic stress and evaluation anxiety is discussed.

**Keywords:** Dropout. Academic stress. Test anxiety. Resilience. Longitudinal.

### Introducción

En las últimas décadas se ha observado que, en todo el mundo, un porcentaje alto de estudiantes universitarios abandonan sus estudios antes de finalizarlos. Así, se registran tasas de abandono universitario que oscilan entre el 10 y el 30% en los países miembros de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (Hanson, 2024; OECD, 2022). En España las cifras son similares, encontrando que el porcentaje más alto de abandono se da entre el alumnado de primer curso, con una tasa cercana al 30% aproximadamente (Ministerio de Universidades, 2024).

Por este motivo, ha aumentado la necesidad de llevar a cabo análisis empíricos para identificar las causas y promover medidas precisas de intervención y prevención. Como consecuencia, se han desarrollado numerosos modelos teóricos que tratan de explicar el abandono, o, incluso, la permanencia universitaria, considerando variables de diferente índole que interactúan unas con otras (véase Bean & Eaton, 2001; Hadjar et al., 2023; Tinto, 1987).

Además, se ha abordado el abandono universitario como un proceso complejo de toma de decisiones, destacando la propuesta de Bäulke et al. (2022). Según estos autores, la decisión final de abandonar los estudios está precedida por una falta de ajuste con la institución y unos pensamientos recurrentes de abandono definitivo o de transferencia (cambio de titulación y/o de universidad), los cuales dan lugar a la deli-

beración y a la búsqueda activa de información sobre las consecuencias, alternativas y experiencias de otros estudiantes. De esta manera, se pueden estudiar las fases previas que anteceden a la consumación del abandono bajo el concepto de *intención de abandono universitario* (Maluenda-Albornoz et al., 2021).

Sin embargo, son escasos los estudios que emplean diseños longitudinales que permitan comprender la trayectoria del abandono universitario como un proceso gradual y multifactorial (Véliz-Palomino & Ortega, 2023). Algunas de las principales investigaciones longitudinales se han realizado en el contexto alemán, abordando variables psicológicas como la motivación, la procrastinación, el control académico percibido y la calidad de vida (Baalmann, 2024; Bargmann et al., 2022; Lindner et al., 2023; Respondek et al., 2020; Scheunemann et al., 2022). Todas ellas resaltan la importancia de realizar un seguimiento exhaustivo de las variables psicológicas a lo largo del tiempo para comprender mejor su dinámica y su influencia en el proceso de abandono universitario.

Por ese motivo, la presente investigación se propone identificar perfiles de estudiantes con un mayor riesgo de abandonar la universidad, atendiendo a los niveles percibidos de estrés académico, ansiedad ante la evaluación y resiliencia, así como su estabilidad temporal, con el fin de explorar la intención de abandono en cada uno de ellos. A diferencia de estudios previos que han abordado de una forma aislada y transversal estas variables (Kim & Eun, 2021; Tuero et al., 2024), este trabajo profundizará en la comprensión de en qué medida los estudiantes experimentan el estrés académico, la ansiedad ante la evaluación y la resiliencia y cómo la combinación de estas tres variables influye en su decisión de

\* Correspondence address [Dirección para correspondencia]:

Ana B. Bernardo. E-mail: [bernardoana@uniovi.es](mailto:bernardoana@uniovi.es)

(Artículo recibido: 13-06-2025; revisado: 7-10-2025; aceptado: 14-10-2025)

abandonar los estudios. Con ello, se espera contribuir a desarrollar programas de intervención dirigidos al alumnado que presente mayor vulnerabilidad, promoviendo la permanencia universitaria.

### Estrés académico

El estrés académico es un proceso psicológico adaptativo que se produce cuando un estudiante valora una serie de demandas propias del entorno universitario como estresores, los cuales provocan un desequilibrio que obliga al alumnado a llevar a cabo alguna estrategia de afrontamiento (Chávez et al., 2019). Si bien el estrés académico constituye una respuesta adaptativa ante las demandas del entorno educativo, puede tornarse problemático cuando alcanza niveles elevados, ya que puede desencadenar consecuencias negativas (Restrepo et al., 2023).

En los últimos años, se ha puesto de manifiesto que una gran parte del estudiantado universitario experimenta altos niveles de estrés académico. De hecho, Mayya et al. (2022) identificaron que un 44% del alumnado refiere síntomas moderados de estrés académico, un 16%, síntomas severos y un 10% síntomas muy severos. Además, las investigaciones longitudinales de Gómez et al. (2024) y Londoño et al. (2024) ponen también en relieve que esta percepción de estrés aumenta a lo largo del curso académico, encontrando los niveles más elevados de estrés académico en el periodo de exámenes finales.

El *Modelo de Estrés Académico* (Muñoz, 2004) establece una sólida base para comprender las consecuencias del estrés académico sobre el bienestar y el rendimiento del alumnado. De acuerdo con este modelo, los altos niveles de estrés académico se asocian con una disminución del bienestar general del estudiante y un deterioro en su rendimiento escolar. Autores más contemporáneos también parecen ir a favor de este modelo. Por ejemplo, Koppenborg et al. (2022) y Zhu et al. (2021) relacionan los síntomas severos de estrés académico con una disminución en el número de horas destinadas al sueño, así como con mayores niveles de ansiedad y de depresión. Por su parte, Deng et al. (2022) y León et al. (2021) encontraron que los altos niveles de estrés académico se asocian, además, con un peor rendimiento académico debido a que pueden generar sentimientos de sobrecarga y de frustración, los cuales pueden dificultar el aprendizaje.

Investigaciones como las de Cadariu y Rad (2023) y Kim et al. (2021) sostienen también esta perspectiva del estrés académico al obtener en sus estudios que este tipo de estrés se vincula con la intención de abandonar los estudios universitarios. De este modo, y según estos autores, el estrés académico puede perjudicar el propósito de los estudiantes de completar con éxito sus estudios superiores, pues los lleva a cuestionar su propia capacidad para afrontar las demandas académicas del contexto universitario y, entonces, a considerar la posibilidad de abandonar sus estudios matriculados.

### Ansiedad ante la evaluación

La ansiedad ante la evaluación hace referencia a un estado de preocupación que experimenta el alumnado ante una situación evaluativa, la cual es percibida como amenazante (Crisan et al., 2014). Los datos recogidos en las investigaciones desarrolladas por Möcklinghoff et al. (2021) y Nazir et al. (2021) reportan que, aproximadamente, la mitad de los estudiantes universitarios experimentan niveles moderados y/o severos de ansiedad en los momentos de evaluación. En esta misma línea, Lotz et al. (2021) y Sommer et al. (2022) hallaron que la ansiedad es un fenómeno relativamente estable a lo largo del curso académico, si bien hay un ligero incremento en los niveles de ansiedad en los días previos a las pruebas evaluativas.

Stankovska et al. (2018) y Trigueros et al. (2020) observaron en sus estudios que la ansiedad ante la evaluación se relaciona con el estrés académico, encontrando que los estudiantes que perciben niveles más altos de estrés académico son los que refieren tener mayor ansiedad ante la evaluación. Siguiendo a estos autores, esto se puede deber a que el estrés académico, entendido como la respuesta a las demandas percibidas como excesivas y/o amenazantes, fomenta la aparición de ansiedad ante la evaluación al propiciar un ambiente de alta tensión y de preocupación. Y, también, a su vez, la anticipación y el temor a la evaluación pueden intensificar el estrés académico, sobre todo, si se consideran los exámenes como un estresor académico más. Por consiguiente, los altos niveles de ansiedad ante la evaluación también podrían influir negativamente en el desempeño académico. La reciente investigación de Jehi et al. (2024) así lo muestra, ya que encuentra que los estudiantes con altos niveles de ansiedad ante la evaluación desarrollan un peor rendimiento académico. Una explicación plausible a este suceso quizás podría contemplarse tomando como referencia la *Teoría de la Interferencia Cognitiva*, la cual plantea que los pensamientos intrusivos que desarrolla la persona y que acompañan a la ansiedad dificultan la codificación, el almacenamiento y la recuperación de la información relevante (Möcklinghoff et al., 2021; von der Embse et al., 2018). Como consecuencia, la capacidad del estudiante para utilizar el conocimiento adquirido se ve comprometida, dando esto lugar a un peor desempeño en los momentos de evaluación.

No obstante, a pesar de que los estudios centrados en analizar el abandono universitario han aumentado en las últimas décadas (Chiarino et al., 2024; Véliz-Palomino & Ortega, 2023), estos no han abordado en profundidad la relación que se establece entre la ansiedad ante la evaluación y el abandono de los estudios. Sin embargo, existe evidencia de que los síntomas severos de ansiedad (bien sean producto de una ansiedad estado y/o de una ansiedad rasgo) se relacionan con una mayor intención de abandonar los estudios superiores (Abbas et al., 2023; Shin et al., 2023). Por consiguiente, atendiendo a estos resultados y a que el rendimiento académico es un gran predictor del abandono universitario (Constante-Amores et al., 2021), cabe esperar que los altos niveles

de ansiedad ante la evaluación se asocian, también, con el abandono de los estudios universitarios.

## Resiliencia

La resiliencia hace referencia a la capacidad que tiene el estudiante de recuperarse y de superar con éxito las dificultades de aprendizaje, es decir, aquella habilidad que le permite sobreponerse a las situaciones estresantes y desarrollar una correcta competencia social, académica y vocacional (Coronado-Hijón, 2017). Autores como Cheung et al. (2021) muestran que el alumnado resiliente, a pesar de experimentar altos niveles de estrés durante el curso académico, es capaz de adaptarse y de superar las adversidades. En este sentido, la resiliencia se trata de una habilidad relevante en el contexto universitario.

El estudio de Trigueros et al. (2020) muestra una estrecha relación de la resiliencia con las variables previamente descritas, esto es, con el estrés académico y con la ansiedad ante la evaluación. Así, los hallazgos de estos autores ponen de manifiesto que altos niveles de resiliencia se relacionan con menores niveles de estrés académico y de ansiedad ante la evaluación. Al mismo tiempo, también muestran que la adaptabilidad que favorece la resiliencia permite afrontar con éxito los estresores del contexto académico. Esta conclusión mantiene plena coincidencia con la *Teoría de la Homeostasis del Bienestar* de Cummins (2010), según la cual la resiliencia es un pilar clave para mantener el bienestar de las personas a pesar de las adversidades. Tomando en consideración entonces esta teoría, el estrés académico y la ansiedad ante la evaluación generan un desequilibrio en el estudiante y este emplea las habilidades resilientes, como modificar su comportamiento, para adaptarse a la situación y para reestablecer su equilibrio.

La resiliencia también se ha relacionado con el desempeño académico, como han puesto de manifiesto distintas investigaciones. En esta línea, se ha observado que aquellos estudiantes que refieren tener niveles más altos de resiliencia muestran un mejor rendimiento ya que tienden a comprometerse más con sus estudios y a desarrollar habilidades que favorecen el aprendizaje a largo plazo (Alammar et al., 2022; Worku & Gita, 2024). De igual modo, la resiliencia se relaciona con el abandono universitario, en el sentido de que los estudiantes que tienen intención de abandonar muestran niveles de resiliencia más bajos que aquellos que tienen intención de continuar con sus estudios (Pertegal-Felices et al., 2022; Tuero et al., 2024). Una posible explicación se encuentra en el *Modelo de Resiliencia Académica* desarrollado por Durso et al. (2021). Según estos autores, el alumnado resiliente tiende a sentirse más satisfecho e implicado con la titulación cursada, por lo que tendrá más probabilidades de persistir en sus estudios y de no abandonarlos.

## Objetivos

Tomando en consideración el marco teórico descrito, la presente investigación tiene como objetivo principal explorar

la evolución de los perfiles psicológicos del alumnado universitario, caracterizados por sus niveles de estrés académico, ansiedad ante la evaluación y resiliencia a lo largo de tres semestres académicos, y analizar su relación con la intención de abandono universitario. De esta manera, se establecen tres objetivos específicos:

1. Identificar perfiles latentes en función de la puntuación obtenida en estrés académico, ansiedad ante la evaluación y resiliencia.
2. Analizar las transiciones entre los perfiles latentes encontrados a lo largo de tres semestres académicos (T1: noviembre de 2022, T2: abril de 2023, T3: noviembre de 2023).
3. Analizar la intención de abandono universitario en cada uno de los perfiles latentes descritos.

De estos, los objetivos 1 y 2 tienen un carácter longitudinal, dado que implican el seguimiento de cambios y transiciones a lo largo de tres semestres académicos (T1, T2, T3). El objetivo 3 es transversal, ya que analiza la intención de abandono en función de los perfiles identificados, utilizando los datos de todos los momentos de medición de forma conjunta.

## Método

### Participantes

La muestra longitudinal final se compone de 307 estudiantes de una universidad del norte de España. Dado que existen valores perdidos en cada momento temporal, debe remarcarse que, para la primera medición (T1: noviembre de 2022) se cuenta con 293 estudiantes (14,33% con intención de abandono), para la segunda (T2: abril de 2023) con 245 (30,61% con intención de abandono) y para la tercera (T3: noviembre de 2023) con 264 (26,14% con intención de abandono).

Todos los participantes cursan alguna de las siguientes titulaciones: Grado en Maestro en Educación Primaria (39,74%), Grado en Maestro en Educación Infantil (30,61%), Grado en Psicología (23,46%) y Grado en Logopedia (6,19%). El 78,18% son mujeres y el 21,82%, hombres. La edad está comprendida entre los 17 y los 62 años, siendo la media en T1 de 18.63 ( $DT = 3.461$ ), en T2 de 19.19 ( $DT = 3.985$ ) y en T3 de 19.81 ( $DT = 3.941$ ).

### Instrumentos

Se elaboró un cuestionario *ad hoc*, el cual fue aplicado, en formato online, en los tres momentos de evaluación al alumnado objeto de estudio. Este instrumento permitió recoger información sobre: variables sociodemográficas del estudiante (sexo, edad y titulación, entre otras), intención de abandono universitario, estrés académico, ansiedad ante la evaluación y resiliencia.

La intención de abandono de los estudios se midió a tra-

vés del ítem “¿Has pensado alguna vez en abandonar los estudios que estás cursando?”. Este ítem ha sido adaptado del Cuestionario de Intención de Abandono Universitario Temprano - EUDIQ-R- (Bernardo et al., 2022) y ha sido empleado, con éxito, en investigaciones previas (Campos-Muñoz et al., 2024; Peña-Vázquez et al., 2023).

El estrés académico se midió con la *Escala de Estrés Académicos* -E-CEA- (Cabanach et al., 2016). Consta de 54 ítems repartidos en 8 factores (1. deficiencias metodológicas del profesorado, 2. sobrecarga del estudiante, 3. creencias sobre el rendimiento, 4. intervenciones en público, 5. clima social negativo, 6. creencias de valor de los contenidos, 7. exámenes y 8. dificultades de participación), los cuales se responden a través de una escala Likert de 5 puntos, siendo 1 = nunca hasta 5 = siempre. Estos 8 factores de primer orden dan lugar a un factor general de segundo orden, siendo esta la puntuación utilizada en la presente investigación.

La ansiedad ante la evaluación se midió con la *Escala Breve de Ansiedad ante la Evaluación Académica* -EBAEA-3- (Frías-Navarro et al., 2020). Consta de 3 ítems para evaluar la ansiedad ante la evaluación, 1 ítem para la ansiedad estado y 1 ítem para la ansiedad rasgo. Se responde a través de una escala Likert de 10 puntos, siendo 1 = no ansioso hasta 10 = muy ansioso.

La resiliencia se midió con la *Escala de Resiliencia Connor-Davidson* en su versión reducida -CD-RISC 10- (Connor & Davidson, 2003) adaptada al español por Notario-Pacheco et al. (2011). Consta de 10 ítems que se responden a través de una escala Likert de 5 puntos, siendo 1 = totalmente en desacuerdo hasta 5 = totalmente de acuerdo.

## Procedimiento

En primer lugar, se presentó la investigación al Comité de Ética de la Universidad de Oviedo y se recibió un informe favorable para su puesta en marcha (Ref.: 22\_RRI\_2022). En segundo lugar, se planificaron las tres mediciones que componen el estudio. Finalmente, se solicitó colaboración a docentes de las titulaciones implicadas (Grado en Psicología, Grado en Logopedia, Grado en Maestro en Educación Primaria y Grado en Maestro en Educación Infantil) para poder llevar la evaluación a término.

Durante los cursos académicos 2022/23 y 2023/24, se reclutó a los participantes mediante un muestreo por conveniencia en el aula. Con el apoyo del personal docente, se permitió a los investigadores acceder a las aulas durante el horario universitario habitual para invitar al alumnado a participar voluntariamente en el estudio. Se les dio tiempo durante estas sesiones para completar una batería diseñada para evaluar las variables en tres momentos de medición (T1: noviembre de 2022, T2: abril de 2023 y T3: noviembre de 2023).

Antes de acceder al instrumento en línea, cada participante debía leer una hoja informativa detallada sobre el estudio. Luego se les pedía que dieran su consentimiento explícito por escrito marcando una casilla designada en un formula-

rio digital seguro. Este proceso confirmaba su participación voluntaria y la comprensión de la información proporcionada.

Los cuestionarios completados por los estudiantes podían vincularse a lo largo del tiempo mediante un código de participación, compuesto por los últimos cuatro dígitos de su número de identificación nacional. Esto permitía una identificación individual y confidencial de cada participante.

## Análisis de datos

En primer lugar, se calcularon los estadísticos descriptivos (Media, Desviación Típica, Asimetría, Kurtosis) de las puntuaciones totales en estrés académico, ansiedad ante la evaluación y resiliencia. La fiabilidad de estas puntuaciones se calculó con el Alpha de Cronbach.

A continuación, se llevó a cabo un análisis de transiciones latentes con las tres variables estandarizadas, teniendo en cuenta tres momentos temporales (T1: noviembre de 2022, T2: abril de 2023, T3: noviembre de 2023) utilizando el modelo EEI, en el cual se asume igualdad de varianzas de cada variable en los distintos perfiles y se asume que las variables son independientes entre sí.

Con el objetivo de determinar el número de perfiles existentes, se analizaron los perfiles latentes en cada momento temporal por separado, extrayendo, en cada caso  $k = 2-5$  perfiles. El ajuste comparativo se determinó con Akaike Information Criterion (AIC) el Bayesian Information Criterion (BIC), el Sample-Size Adjusted BIC (SABIC) y la comparación la log-verosimilitud de modelos adyacentes con la prueba Lo-Mendell-Rubin (LMR). La solución más parsimoniosa coincidiría en el análisis con índices AIC, BIC y SABIC más bajos y una prueba LMR no significativa cuando se extraen  $k+1$  perfiles (Collins & Lanza, 2009; Lanza & Cooper, 2016). Además, se calculó el índice de entropía, el cual varía de 0 a 1 con valores cercanos a 1 indicando buena separación de clases y superiores a .80 considerados aceptables. También se estimó cuántos perfiles representaban menos de un 5% de la muestra, siendo generalmente un indicador de la sobreestimación de perfiles (Collins & Lanza, 2009).

Una vez aclarado el número de perfiles adecuado, se analizó la invarianza de estos en los distintos momentos temporales comparando la log-verosimilitud del modelo restringido (mismas medias en los tres momentos) con el liberado (medias distintas en cada momento). Si esta comparación no resulta estadísticamente significativa, se asume que los perfiles son invariantes y se selecciona el modelo restringido.

De este último modelo, se obtuvieron tanto las medias y varianzas de los perfiles latentes como las probabilidades de transición y pertenencia inicial a cada uno de ellos. Con la pertenencia de cada sujeto a cada perfil, se comparó su intención o no de abandono universitario utilizando una prueba de independencia Chi-cuadrado y V de Cramer como estimador del tamaño del efecto.

El análisis de invarianza entre perfiles latentes y el análisis de transiciones latentes fue realizado en MPlus, versión 8.6.

(Muthén & Muthén, 2017). El resto de análisis fueron realizados con R, versión 4.3.3 (R Core Team, 2023) con los paquetes mclust (Scrucca et al., 2023) y tidyverse (Wickham et al., 2019).

## Resultados

En la Tabla 1 figuran los estadísticos descriptivos de las variables estudiadas (estrés académico, ansiedad ante la evaluación y resiliencia), así como la fiabilidad de las puntuaciones.

**Tabla 1**

*Estadísticos descriptivos y fiabilidad de las puntuaciones utilizadas*

| Variable            | Media  | DT    | Asimetría | Curtosis | $\alpha$ |
|---------------------|--------|-------|-----------|----------|----------|
| Estrés académico    | 175.06 | 35.82 | -.34      | -.39     | .96      |
| Ansiedad evaluación | 22.66  | 5.96  | -.94      | .31      | .92      |
| Resiliencia         | 36.38  | 6.41  | -.28      | -.14     | .81      |

*Nota.* DT = Desviación típica.

En la Tabla 2 se aportan los índices de ajuste para los perfiles latentes en cada uno de los momentos temporales (T1: noviembre de 2022, T2: abril de 2023, T3: noviembre de 2023). La solución con 4 perfiles muestra una buena base teórica, su BIC es el más bajo y es la última cuyos grupos retienen más del 5% de la muestra. Además, el estadístico LMR muestra que la solución de 5 factores no aumenta de forma estadísticamente significativa el poder explicativo del modelo.

**Tabla 2**

*Ajuste de los perfiles latentes en cada momento temporal*

| $k$                | AIC     | BIC      | SABIC   | Entropía | $k < 5\%$ | Log-Lik | np | LMR (p)         |
|--------------------|---------|----------|---------|----------|-----------|---------|----|-----------------|
| Momento temporal 1 |         |          |         |          |           |         |    |                 |
| 2                  | 1465.99 | -1498.08 | 1456.27 | .73      | 0         | -722.99 | 10 | 109 (< .001)    |
| 3                  | 1442.42 | -1487.36 | 1428.82 | .79      | 0         | -707.21 | 14 | 31.57 (< .001)  |
| 4                  | 1411.10 | -1468.87 | 1393.61 | .74      | 0         | -687.55 | 18 | 39.32 (< .001)  |
| 5                  | 1414.21 | -1484.82 | 1392.83 | .75      | 1         | -685.10 | 22 | 4.90 (.30)      |
| 6                  | 1400.76 | -1484.21 | 1375.50 | .78      | 1         | -674.38 | 26 | 21.45 (< .001)  |
| 7                  | 1401.96 | -1498.24 | 1372.81 | .77      | 1         | -670.98 | 30 | 6.80 (.15)      |
| Momento temporal 2 |         |          |         |          |           |         |    |                 |
| 2                  | 1437.29 | -1469.39 | 1427.58 | .86      | 0         | -708.65 | 10 | 137.70 (< .001) |
| 3                  | 1409.87 | -1454.80 | 1396.27 | .74      | 0         | -690.93 | 14 | 35.42 (< .001)  |
| 4                  | 1404.56 | -1462.34 | 1387.08 | .70      | 0         | -684.28 | 18 | 13.30 (.01)     |
| 5                  | 1400.46 | -1471.07 | 1379.09 | .72      | 0         | -678.23 | 22 | 12.11 (.02)     |
| 6                  | 1398.52 | -1481.97 | 1373.26 | .78      | 0         | -673.26 | 26 | 9.94 (.04)      |
| 7                  | 1401.49 | -1497.78 | 1372.35 | .78      | 1         | -670.75 | 30 | 5.03 (0.28)     |
| Momento temporal 3 |         |          |         |          |           |         |    |                 |
| 2                  | 1409.76 | -1441.85 | 1400.04 | .85      | 0         | -694.88 | 10 | 165.23 (< .001) |
| 3                  | 1367.29 | -1412.22 | 1353.69 | .76      | 0         | -669.64 | 14 | 50.47 (< .001)  |
| 4                  | 1357.14 | -1414.91 | 1339.65 | .76      | 0         | -660.57 | 18 | 18.15 (< .001)  |
| 5                  | 1321.07 | -1391.68 | 1299.70 | .83      | 0         | -638.54 | 22 | 44.07 (< .001)  |
| 6                  | 1322.48 | -1405.93 | 1297.22 | .77      | 0         | -635.24 | 26 | 6.59 (.16)      |
| 7                  | 1329.46 | -1425.74 | 1300.31 | .72      | 0         | -634.73 | 30 | 1.02 (.91)      |

*Nota.*  $k < 5\%$  = Grupos con menos de un 5% del total de la muestra; np = número de parámetros.

Teniendo en cuenta los índices presentados en la Tabla 2, se seleccionó la solución de cuatro perfiles para representar la estructura latente en los tres momentos temporales, priorizando la parsimonia del modelo y su interpretabilidad teórica.

Los resultados del análisis de invarianza para el modelo de cuatro perfiles se presentan en la Tabla 3. La comparación de modelos no resultó estadísticamente significativa ( $X^2 = 16.82$ ,  $gl = 24$ ,  $p = .14$ ), pudiendo asumir la invarianza de los perfiles a lo largo del tiempo.

**Tabla 3**

*Prueba de invarianza de los perfiles latentes*

| $k$                             | AIC     | BIC     | SABIC   | Entropía | $k < 5\%$ | Log-Lik  | np |
|---------------------------------|---------|---------|---------|----------|-----------|----------|----|
| Modelo libre (no invarianza)    |         |         |         |          |           |          |    |
| 4                               | 5546.34 | 5814.64 | 5586.28 | .91      | 0         | -2701.15 | 72 |
| Modelo restringido (invarianza) |         |         |         |          |           |          |    |
| 4                               | 5515.12 | 5694.01 | 5541.77 | .90      | 0         | -2709.56 | 48 |

*Nota.*  $k < 5\%$  = Grupos con menos de un 5% del total de la muestra; np = número de parámetros.

A continuación, se estudiaron las medias en resiliencia, estrés académico y ansiedad ante la evaluación en los 4 perfiles latentes. En la Tabla 4 aparecen las medias de cada uno

de los perfiles (representados gráficamente en la Figura 1) y las probabilidades de pertenencia inicial.

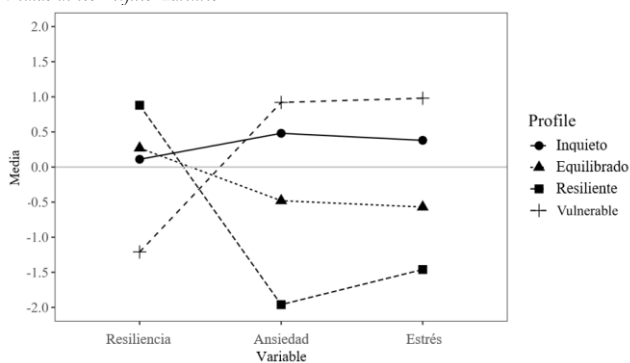
**Tabla 4**

*Medias de los perfiles latentes y probabilidades iniciales de permanencia*

|             | Medias      |                  |                     | Proporciones |     |     |
|-------------|-------------|------------------|---------------------|--------------|-----|-----|
|             | Resiliencia | Estrés académico | Ansiedad evaluación | T1           | T2  | T3  |
| Vulnerable  | -1.21       | .98              | .92                 | .18          | .18 | .18 |
| Inquieto    | .11         | .38              | .48                 | .41          | .41 | .41 |
| Equilibrado | .27         | -.57             | -.48                | .30          | .27 | .30 |
| Resiliente  | .88         | -1.46            | -1.97               | .12          | .14 | .11 |

**Figura 1**

*Medias de los Perfiles Latentes*

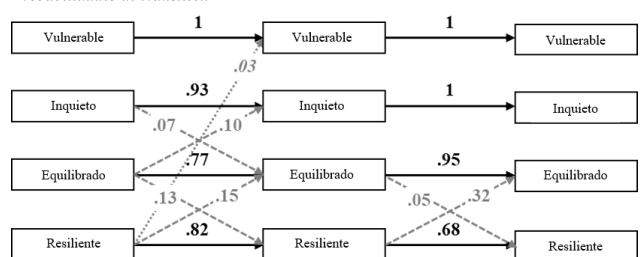


El perfil “vulnerable” (18% del alumnado) se caracteriza por presentar puntuaciones muy bajas en resiliencia y altas en estrés académico y ansiedad ante la evaluación. El perfil “inquieto” (41% del alumnado) se caracteriza por presentar puntuaciones medias en resiliencia y medias-altas en estrés académico y ansiedad ante la evaluación. El perfil “equilibrado” (30% del alumnado) se caracteriza por presentar puntuaciones medias en resiliencia y medias-bajas en estrés académico y ansiedad ante la evaluación. Por último, el perfil “resiliente” (12% del alumnado) se caracteriza por presentar puntuaciones altas en resiliencia y muy bajas en estrés académico y ansiedad ante la evaluación.

Para estudiar la estabilidad de los perfiles, se analizaron las probabilidades de transición entre los diferentes momentos temporales (ver Figura 2). Así, se observa que los perfiles “vulnerable” e “inquieto” son los más estables, ya que la mayoría de los estudiantes que fueron incluidos en dichos perfiles en el T1 continuaron en ellos a lo largo del tiempo. En el perfil “equilibrado” se identifica más variabilidad, sobre todo, en la transición entre el T1 y el T2, donde un 10% del alumnado puede ser asignado al perfil “inquieto” y un 13%, al perfil “resiliente”. Asimismo, los datos muestran que los estudiantes del perfil “inquieto” tienen una mayor probabilidad de cambiar a otros grupos, especialmente al perfil “equilibrado” (15% en el T2 y 32% en el T3).

**Figura 2**

*Probabilidades de transición*



Finalmente, se estudió la intención de abandonar la universidad en cada uno de los 4 perfiles latentes identificados. En la Tabla 5, se observa que el porcentaje de intención de abandono en los perfiles “vulnerable” y “inquieto”, 29.58% y 24.60% respectivamente, es mayor que en los perfiles “equilibrado” y “resiliente”, 19.17% y 14.77% respectivamente. El valor de la prueba Chi-Cuadrado indica una relación estadísticamente significativa ( $X^2 = 10.02$ ,  $gl = 3$ ,  $p < .05$ ), aunque con un tamaño del efecto pequeño ( $V$  de Cramer = .11).

**Tabla 5**

*Tabla de continencias entre perfiles e intención de abandono*

|             | Intención de abandono |              |
|-------------|-----------------------|--------------|
|             | Sí                    | No           |
| Vulnerable  | 42 (29.58%)           | 100 (70.42%) |
| Inquieto    | 85 (25.60%)           | 247 (74.40%) |
| Equilibrado | 46 (19.17%)           | 194 (80.83%) |
| Resiliente  | 13 (14.77%)           | 75 (85.23%)  |

*Nota.* El porcentaje se calcula dentro de cada perfil latente.

## Discusión

En las últimas décadas se ha prestado una mayor atención al abandono universitario, pero son escasas las investigaciones longitudinales que permiten comprender la trayectoria del abandono como un proceso gradual y multifactorial (Véliz-Palomino & Ortega, 2023). Por ello, el presente estudio longitudinal tiene como objetivo explorar la evolución de los perfiles psicológicos del alumnado universitario, caracterizados por sus niveles de estrés académico, ansiedad ante la evaluación y resiliencia a lo largo de tres semestres académicos, y analizar su relación con la intención de abandono universitario.

Para ello, se identificaron cuatro perfiles latentes, ordenados de menor a mayor nivel de resiliencia: “vulnerable”, “inquieto”, “equilibrado” y “resiliente”. El perfil “vulnerable” (18% del alumnado) es el menos resiliente, caracterizándose por puntuaciones muy bajas en resiliencia y altas en estrés académico y ansiedad ante la evaluación. Este hallazgo concuerda con el estudio de Kökcam et al. (2022), quienes encontraron que el alumnado que experimenta altos niveles de estrés derivados del contexto universitario cuenta con un nivel de resiliencia bajo. De esta manera, se trata del perfil menos favorable para el aprendizaje, puesto que la escasa habilidad resiliente puede hacer que las demandas académicas sean percibidas como desbordantes (Trigueros et al., 2020), obteniendo una alta percepción de estrés académico y ansiedad ante la evaluación, lo que puede derivar en un peor desempeño académico (Niño et al., 2024). Como consecuencia, es el perfil con mayor intención de abandono, la cual asciende al 29.58%. Este hallazgo sigue la línea de investigaciones previas, como la de Caballero-Domínguez et al. (2020) y Cadariu y Rad (2023), las cuales identifican el estrés académico y la ansiedad como factores de riesgo del abandono universitario.

El perfil “inquieto” se caracteriza por presentar puntuaciones medias en resiliencia y medias-altas en estrés académico y ansiedad ante la evaluación. Se trata del grupo más numeroso, agrupando al 41% del alumnado participante. Sin embargo, a pesar de que presenta unas mejores puntuaciones que el perfil “vulnerable”, tampoco es un perfil óptimo para el aprendizaje, puesto que los niveles de estrés académico y ansiedad ante la evaluación son superiores al nivel de resiliencia. Por lo tanto, se trata de estudiantes que pueden no poseer suficientes habilidades para hacer frente a las demandas del entorno, derivando esto en una alta intención de abandono, la cual asciende al 25.60%. Este hallazgo, de nuevo, refleja que el estrés académico y la ansiedad ante la evaluación pueden desencadenar los procesos de desvinculación académica (Kim et al., 2021), sobre todo, cuando el alumnado no posee recursos personales. Siguiendo el *Modelo de Resiliencia Académica* propuesto por Durso et al. (2021), cuando el alumnado no posee mecanismos resilientes para superar las adversidades del contexto universitario, tiende a sentirse más insatisfecho y poco comprometido con los estudios y, por consiguiente, aumenta su probabilidad de abandonar la institución educativa.

El perfil “equilibrado” es también un grupo amplio, pues concentra al 30% del alumnado, y muestra puntuaciones medias en resiliencia, similares a las encontradas en el perfil “inquieto”. En cambio, a diferencia de este, se caracteriza por presentar puntuaciones medias-bajas en estrés académico y ansiedad ante la evaluación. De esta forma, es un perfil mejor orientado a los procesos de enseñanza-aprendizaje, debido a que sus habilidades resilientes, aunque no son altas, sí que superan a la percepción de estrés académico y ansiedad ante la evaluación (Cheung et al., 2021). Así, su intención de abandono es menor que la de los dos perfiles previos, con un 19.17%. No obstante, sería necesario profundizar

en otras variables, tales como la autoeficacia o la inteligencia emocional, que sean capaces de explicar por qué, a pesar de presentar niveles similares de resiliencia, el alumnado del perfil “equilibrado” percibe un menor nivel de estrés académico y ansiedad ante la evaluación, lo cual resulta también en una menor intención de abandono. Es posible que estos estudiantes posean una mayor confianza en sus capacidades para afrontar las demandas académicas y/o una mejor habilidad para gestionar sus emociones, lo que les permitiría responder de manera más adaptativa a situaciones estresantes y persistir en sus estudios universitarios (Kartol et al., 2024; León et al., 2019).

Finalmente, el perfil “resiliente” es el más favorable para el aprendizaje, puesto que se caracteriza por presentar altas puntuaciones en resiliencia y muy bajas en estrés académico y ansiedad ante la evaluación. Por lo tanto, si bien es el perfil más reducido (12% del alumnado), recoge a los estudiantes más resilientes, capaces de afrontar con éxito las demandas del entorno universitario, experimentando bajos niveles de estrés académico y ansiedad ante la evaluación. De nuevo, este hallazgo sigue la línea de la investigación realizada por Kökcam et al. (2022), quienes encontraron que los grupos con niveles más altos de resiliencia reportaban, también, menores niveles de estrés académico. Consecuentemente, es el perfil en el que se registra la menor intención de abandono, con un 14.77%, resultado que es consistente con las investigaciones previas que realzan el papel protector de la resiliencia en el fenómeno del abandono universitario (Pertegal-Felices et al., 2022; Tuero et al., 2024).

Tomando de forma global los cuatro perfiles latentes identificados, el “vulnerable” y el “inquieto” son los que presentan una mayor intención de abandono, la cual se puede explicar debido a que los estudiantes de estos grupos reflejan niveles medios o altos de estrés académico y ansiedad ante la evaluación, superiores a los niveles de resiliencia. En contraposición, los perfiles “equilibrado” y “resiliente” muestran una menor intención de abandono, así como un nivel de resiliencia superior al de estrés académico y ansiedad ante la evaluación. Todos estos resultados se alinean con la *Teoría de la Homeostasis del Bienestar* (Cummins, 2010) descrita en el marco teórico, entendiendo que el estrés y la ansiedad ante la evaluación pueden generar un desequilibrio en el estudiante y que cuando este cuenta con niveles de resiliencia superiores al de estas variables es capaz de reestablecer el equilibrio, lo que se traduce, en este caso, en una menor intención de abandono.

Además, para comprender la dinámica de estos perfiles, se analizaron las probabilidades de transición entre los diferentes momentos temporales (T1: noviembre 2022, T2: abril 2023, T3: noviembre 2023). Es decir, se evaluó en qué medida los perfiles se mantienen estables, cuantificando la probabilidad de que un estudiante asignado en un determinado perfil en el momento inicial se clasifique en otro perfil en los momentos posteriores.

De esta manera, se observa que el perfil “vulnerable” es el más estable, puesto que la probabilidad de que un estu-

dian de este perfil llegue a clasificarse en otro es similar al 0%. Este resultado sugiere que se trata de un grupo de alumnado que ha desarrollado patrones de afrontamiento poco flexibles a lo largo del tiempo, dificultando así su capacidad para cambiar y adaptarse a nuevas situaciones (Jiang et al., 2024). Además, dado que es el perfil con mayor intención de abandono, la alta estabilidad de este grupo puede incrementar el riesgo de que estos estudiantes terminen abandonando el sistema universitario (Bäulke et al., 2022).

El perfil “inquieto” refleja una probabilidad del 7% de que, en la segunda medida, un estudiante de este grupo llegue a clasificarse en el perfil “equilibrado”. Esto implica que, a lo largo del primer curso, alguno de estos estudiantes, a pesar de mantener niveles similares de resiliencia, lograron reducir su percepción de estrés académico y ansiedad ante la evaluación. La explicación a este hallazgo podría encontrarse en los procesos de adaptación que experimenta el alumnado universitario durante el primer año académico. Como sugieren Rodríguez-Pineda y Zamora-Araya (2021) los primeros meses en la universidad conforman un periodo de intenso ajuste al nuevo entorno académico. Tras este, cuando los estudiantes muestran un buen nivel de adaptación, tienden a desarrollar estrategias más efectivas para afrontar con éxito las demandas (Yun et al., 2021; Zhang et al., 2021).

El mayor flujo de transiciones se contempla entre los perfiles “equilibrado” y “resiliente”. Un estudiante del perfil “equilibrado” puede llegar a clasificarse en el “resiliente” en la segunda medida (probabilidad del 13%) o en la tercera medida (probabilidad del 5%). Esto supone que las habilidades de resiliencia pueden aumentar, sobre todo, a lo largo del primer curso, así como que la percepción del estrés académico y la ansiedad ante la evaluación pueden reducirse. Este hallazgo es congruente con la investigación de Cobo-Rendón et al. (2020), la cual encuentra un incremento en el bienestar de los estudiantes en el transcurso del primer año universitario, sugiriendo que la universidad puede ser un entorno que fomente la adquisición y el desarrollo de estrategias de afrontamiento. Asimismo, sigue la línea de la explicación ofrecida previamente sobre los procesos de adaptación, entendiendo que los estudiantes, al enfrentarse a las demandas universitarias, desarrollan habilidades, en este caso, resilientes, que les permiten experimentar un menor nivel de estrés académico y ansiedad ante la evaluación (Fullerton et al., 2021; Lomberg & Jordaan, 2024). Como consecuencia, la intención de abandono podría reducirse en estos estudiantes, llegando a completar con éxito su programa formativo (Young & Woo, 2021).

En contraposición a estos resultados, también se advierte de que hay una probabilidad, mucho mayor, de que un estudiante del perfil “resiliente” llegue a clasificarse dentro del perfil “equilibrado” en la segunda medida (probabilidad del 15%) y, sobre todo, en la tercera medida (probabilidad del 32%). Esta última cifra resulta llamativa, puesto que representa la transición del primer curso al segundo y refleja que un tercio del alumnado que componía el perfil “resiliente” (alta resiliencia y muy bajo estrés académico y ansiedad ante

la evaluación) pasa a pertenecer al perfil “equilibrado” (media resiliencia y medio-bajo estrés académico y ansiedad ante la evaluación). La experiencia universitaria, caracterizada por un incremento en la carga académica y en la autonomía, también puede contribuir a un aumento en el nivel de estrés académico y ansiedad ante la evaluación tras las evaluaciones finales (Londoño et al., 2024; Panadero et al., 2022). Los resultados de Omar et al. (2019) corroboran esta idea, puesto que reflejan que los estudiantes de segundo y tercero reportan los niveles más altos de estrés académico, evidenciando que el contexto universitario, con sus demandas crecientes, puede influir negativamente en la percepción de los estresores académicos. Así, a largo plazo, esto podría comprometer las habilidades personales y llevar a una disminución de la resiliencia en algunos estudiantes (Trigueros et al., 2020) e, incluso, a un aumento en la intención de abandono (Lindner et al., 2023). No obstante, la diversidad de hallazgos hace evidente la necesidad de profundizar en la temática para comprender mejor los factores que influyen en el incremento o disminución tanto de la resiliencia como de los estresores académicos durante la trayectoria universitaria, así como de la influencia que estos ejercen sobre el abandono universitario.

## Conclusiones

A modo de conclusión, la presente investigación permitió identificar cuatro perfiles latentes en función del nivel de resiliencia, estrés académico y ansiedad ante la evaluación: “vulnerable”, “inquieto”, “equilibrado” y “resiliente”. Los dos primeros muestran una mayor intención de abandono, lo que se puede deber al bajo nivel de resiliencia y a los altos niveles de estrés académico y ansiedad ante la evaluación. En cambio, los dos últimos reflejan una menor intención de abandono, dado que el nivel de resiliencia permite al alumnado hacer frente a los estresores universitarios vivenciados.

Además, las probabilidades de transición encontradas sugieren una cierta estabilidad en los perfiles “vulnerable” e “inquieto”, así como un flujo de transición entre los perfiles “equilibrado” y “resiliente”. Esto evidencia el efecto, positivo o negativo, que el contexto universitario puede ejercer sobre el alumnado, el cual puede repercutir tanto en el desarrollo de las habilidades resilientes como en la presencia de estrés académico y ansiedad ante la evaluación.

Teniendo en cuenta estos resultados, conviene destacar la importancia de reforzar las competencias emocionales durante las primeras etapas de la educación universitaria. Dado el papel mediador que estas competencias parecen desempeñar en la resiliencia y la percepción del estrés, la puesta en marcha de programas de apoyo centrados en la gestión del estrés y en las estrategias de afrontamiento podría contribuir a reducir la intención de abandonar los estudios.

## Limitaciones y líneas futuras

La presente investigación presenta ciertas limitaciones, que pueden orientar posibles líneas de investigación futuras. A pesar del diseño longitudinal, el tamaño reducido de la muestra y el hecho de que los participantes provienen de una única universidad pueden limitar la generalización de los resultados. Así, los hallazgos obtenidos ofrecen una primera aproximación, pero se requiere de una investigación adicional y, si es posible, internacional para validar y ampliar estas conclusiones.

Además, los datos se recopilan mediante medidas de autoinforme, lo que puede estar sujeto a sesgos como la deseabilidad social o una autopercepción inexacta. Esta limitación se ve agravada por el uso de una medida unidimensional de la intención de abandono, que puede no captar la complejidad del proceso de toma de decisiones implicado en el abandono universitario. Por ello, las investigaciones futuras podrían beneficiarse de la incorporación escalas multidimensionales y fuentes de datos complementarias.

Por último, el estudio no incluyó un análisis multinivel, el cual permitiría considerar variables contextuales o institucionales que podrían influir en los perfiles del alumnado y en su intención de abandono.

## Referencias

- Abbas, Q., Latif, I., Munner, M., Khan, M. U., & Baig, K. B. (2023). Distress tolerance, anxiety-related symptoms, stress, and depression among dropout and non-dropout university students: A mediation analysis. *Journal of the Pakistan Medical Association*, 73(4), 882-885. <https://doi.org/10.47391/JPMA.6557>
- Alammar, M. A., Ram, D., Albarragi, K. N., & Alshahrani, A. S. (2022). The levels of cognitive flexibility and cognitive resilience and their relationships with academic performance in college students during the Covid-19 pandemic. *Current Psychiatry Research and Reviews*, 18(3), 196-204. <https://doi.org/10.2174/2666082218666220629092457>
- Baalmann, T. (2024). Health-related quality of life, success probability and students' dropout intentions: Evidence from a German longitudinal study. *Research in Higher Education*, 65, 153-180. <https://doi.org/10.1007/s11162-023-09738-7>
- Bargmann, C., Thiele, L., & Kauffeld, S. (2022). Motivation matters: Predicting students' career decidedness and intention to drop out after the first year in higher education. *Higher Education*, 83(4), 845-861. <https://doi.org/10.1007/s10734-021-00707-6>
- Bäulke, L., Grunschel, C., & Dresel, M. (2022). Student dropout at university: A phase-orientated view on quitting studies and changing majors. *European Journal of Psychology of Education*, 37(3), 853-876. <https://doi.org/10.1007/s10212-021-00557-x>
- Bean, J. P., & Eaton, S. (2001). The psychology underling successful retention practices. *Journal College Student Retention*, 3(1), 73. <https://doi.org/10.2190/6R55-4B30-28XG-L8U0>
- Bernardo, A. B., Esteban, M., Cervero, A., Tuero, E., & Herrero, F. J. (2022). Validation of the Early University Dropout Intentions Questionnaire (EUDIQ-R). *Journal of Higher Education Theory and Practice*, 22(10), 17-29. <https://doi.org/10.33423/jhetp.v22i10>
- Caballero-Domínguez, C., Gallo-Barrera, Y., & Suárez-Colorado, Y. (2020). Some mental health variables associated with the propensity to the abandonment of the university studies. *Psychologia*, 12(2), 37-46. <https://doi.org/10.21500/19002386.3466>
- Cabanach, R. G., Souto-Gestal, A., & Franco, V. (2016). Stressor Academic Scale for the evaluation of academic stressors in undergraduates. *Revista Iberoamericana de Psicología y Salud*, 7(2), 41-50. <https://doi.org/10.1016/j.rips.2016.05.001>
- Cadariu, I. E., & Rad, D. (2023). Predictors of Romanian psychology students' intention to successfully complete their courses-a process-based psychology theory approach. *Behavioral Sciences*, 13(7), Article 549. <https://doi.org/10.3390/bs13070549>
- Campos-Muñoz, E., Blanco, E., & Bernardo, A. B. (2024). Mental health and university dropout intention: The moderating role of adjustment. *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación*, 11(2), 1-18. <https://doi.org/10.17979/reipe.2024.11.2.11109>
- Chávez, T., Cuadros, M., López, A., Montoya, M., Requena, N., & Talavera, Y. (2019). Psychometric analysis of the Scale of Academic Stressors (ECEA), in students of the Catholic University of Santa Maria. *Avances en Psicología*, 27(1), 73-82. <https://doi.org/10.33539/avpsicol.2019v27n1.1467>
- Cheung, J. R., Lietz, C. A., Carpenter, B. M., Sitz, E., & Lietz, B. C. (2021). Cultivating resilience in college students with a foster care background. *Journal of Public Child Welfare*, 15(2), 182-202. <https://doi.org/10.1080/15548732.2019.1679694>
- Chiarino, N., Rodríguez-Enríquez, C., Curione, K., Machado, A., Bonilla, M., Aspirot, L., Garófalo, L., & Oliveira, B. (2024). Student dropout and persistence in universities in Latin America and the Caribbean: A mixed systematic review. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 24(2), 1-37. <https://doi.org/10.15517/aie.v24i2.57306>
- Cobo-Rendón, R., López-Angulo, Y., Pérez-Villalobos, M. V., & Díaz-Mujica, A. (2020). Perceived social support and its effects on changes in the affective and eudaimonic well-being of Chilean university students. *Frontiers in Psychology*, 11, Article 590513. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.590513>
- Collins, L. M., & Lanza, S. T. (2009). *Latent class and latent transition analysis: With applications in the social, behavioral, and health sciences* (1.<sup>a</sup> ed.). Wiley. <https://doi.org/10.1002/9780470567333>
- Connor, K. M., & Davidson, J. R. T. (2003). Development of a new resilience scale: The Connor-Davidson Resilience Scale (CD-RISC). *Depression and Anxiety*, 18, 76-82. <https://doi.org/10.1002/da.10113>

- Constante-Amores, A., Florenciano-Martínez, E., Navarro-Asencio, E., & Fernández-Mellizo, M. (2021). Factors associated with university dropout. *Educación XX1*, 24(1), 17-44. <https://doi.org/10.5944/educXX1.26889>
- Coronado-Hijón, A. (2017). Academic resilience: A transcultural perspective. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 237, 594-598. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2017.02.013>
- Crisan, C., Albulescu, I., & Copaci, I. (2014). The relationship between test anxiety and perceived teaching style. Implications and consequences on performance self-evaluation. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 142, 668-672. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.07.683>
- Cummins, R. (2010). Subjective wellbeing, homeostatically protected mood and depression: A synthesis. *Journal of Happiness Studies*, 11, 1-17. <https://doi.org/10.1007/s10902-009-9167-0>
- Deng, Y. W., Cherian, J., Kahn, N. U., Kumari, K., Sial, M. S., Comite, U., Gavurova, B., & Popp, J. (2022). Family and academic stress and their impact on students' depression level and academic performance. *Frontiers in Psychiatry*, 13, Article 869337. <https://doi.org/10.3389/fpsy.2022.869337>
- Durso, S. O., Afonso, L. E., & Beltam, S. (2021). Resilience in higher education: A conceptual model and its empirical analysis. *Education Policy Analysis Archives*, 29, 198-228. <https://doi.org/10.14507/epaa.29.6054>
- Frias-Navarro, D., Pascual-Soles, M., Broseta-Aguilar, E., Monterde-i-Bort, H., Soriano-Pastor, J., Fornés-Vives, J., Fuentes-Durán, M., García-Pérez, F., Dolz-Serra, L., & D'Ocón-Giménez, A. (2020). Escala Breve de Ansiedad ante la Evaluación Académica (EBAEA-3) [Brief Scale of Academic Evaluation Anxiety (EBAEA-3)]. *Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 35(1), 175-190.
- Fullerton, D., Zhang, L., & Kleitman, S. (2021). An integrative process model of resilience in an academic context: Resilience resources, coping strategies, and positive adaptation. *PLoS One*, 16(2), Article e0246000. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0246000>
- Gómez, A. K., Collazos, J. F., Prieto, J. L., Pinzón, P. V., González, G. I., Castaño, V. E., & Cuellar, R. A. (2024). Prolonged chronic academic stress and its relationship with cytokine dysregulation in health science students. *Stress and Health*, 40(3), Article 3363. <https://doi.org/10.1002/smi.3363>
- Hadjar, A., Haas, C., & Gewinner, I. (2022). Refining the Spady-Tinto approach: The roles of individual characteristics and institutional support in students' higher education dropout intentions in Luxembourg. *European Journal of Higher Education*, 13(4), 409-428. <https://doi.org/10.1080/21568235.2022.2056494>
- Hanson, M. (2024). *College dropout rates*. Education Data Initiative. <https://educationdata.org/college-dropout-rates>
- Jehi, T., Mulvey, M., Shulgan, E., Burke, E., Dean, M., Betancourt, J., Khan, R., Majzoub, N., Halawani, R., Beeson, L., & Zeman, C. (2024). Anxiety, depression, stress, and test anxiety are inversely associated with academic performance among undergraduate students post-Covid-19 confinement. *American Journal of Health Education*, 55(2), 89-99. <https://doi.org/10.1080/19325037.2023.2296943>
- Jiang, J. W., Kwok, S., & C. L., & Deng, X. (2024). Effects of social mistreatment, academic alienation, and developmental challenge on university students' well-being through coping strategies: A longitudinal study. *British Journal of Educational Psychology*, 95(2), 464-479. <https://doi.org/10.1111/bjep.12730>
- Kartol, A., Üztemur, S., Griffiths, M. D., & Sahin, D. (2024). Exploring the interplay of emotional intelligence, psychological resilience, perceived stress, and life satisfaction: A cross-sectional study in the Turkish context. *BMC Psychology*, 12(1), Article 362. <https://doi.org/10.1186/s40359-024-01860-0>
- Kim, S., & Eun, P. J. (2021). The effect of academic stress of college student's dropout intention: Mediating effect of academic procrastination behavior. *Journal of Convergence for Information Technology*, 11(2), 138-145. <https://doi.org/10.22156/CS4SMB.2021.11.02.138>
- Kökçam, B., Arslan, C., & Tras, Z. (2022). Do psychological resilience and emotional intelligence vary among stress profiles in university students? A latent profile analysis. *Frontiers in Psychology*, 28, 788506. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.788506>
- Koppenborg, K., Garnefski, N., Kraaij, V., & Ly, V. (2022). Academic stress, mindfulness-rated skills and mental health in international university students. *Journal of American College Health*, 72(3), 787-795. <https://doi.org/10.1080/07448481.2022.2057193>
- Lanza, S. T., & Cooper, B. R. (2016). Latent class analysis for developmental research. *Child Development Perspectives*, 10(1), 59-64. <https://doi.org/10.1111/cdep.12163>
- León, A., González, S., González Arratia, N., & Barcelata, B. E. (2019). Stress, self-efficacy, academic achievement, and resilience in emerging adults. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 17(1), 129-148. <https://doi.org/10.25115/ejrep.v17i47.2226>
- León, X. P., Mendoza, M. M., & Gilar, R. (2021). Classroom climate and academic performance: notes around the university context. *Revista Venezolana de Gerencia*, 26(5), 140-156. <https://doi.org/10.52080/rvgluz.26.e5.10>
- Lindner, C., Zitzmann, S., Klusmann, U., & Zimmermann, F. (2023). From procrastination to frustration-How delaying tasks can affect study satisfaction and dropout intentions over the course of university studies. *Learning and Individual Differences*, 108, Article 102373. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2023.102373>
- Lomberg, E. N., & Jordaan, J. (2024). Emotional intelligence, adjustment, media and technology usage, and gender as predictors of psychological well-being amongst undergraduate university students. *Sage Open*, 14(2). <https://doi.org/10.1177/21582440241256539>
- Londoño, J., Vernaza-Pinzón, P., Dueñas-Cuellar, R. A., Niño-Castaño, V. E., & Rivera-Gómez, A. (2024). Academic stress in university students: The silent epidemic in a health sciences faculty. *Salud UIS*, 56, Article 24010. <https://doi.org/10.18273/saluduis.56.e24010>
- Lotz, C., Sparfeldt, J. R., & Ringeisen, T. (2021). A latent growth curve analysis of state test anxiety in successive days of before and after an examination and in relations to trait test anxiety. *Learning and Individual Differences*, 92, Article 102080. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2021.102080>
- Maluenda-Albornoz, J., Infante-Villagrán, V., Galve-González, C., Flores-Oyarzo, G., & Berrios-Riquelme, J. (2021). Early and dynamic socio-academic variables related to dropout intention: A predictive model made during the pandemic. *Sustainability*, 14(2), Article 831. <https://doi.org/10.3390/su14020831>
- Mayya, S. S., Martis, M., Mayya, A., Iyer, V. L., & Ramesh, A. (2022). Academic stress among pre-university students of the commerce stream: A study in Karnataka. *Pertanika Journal of Social Science and Humanities*, 30(2), 605-621. <https://doi.org/10.47836/pjssh.30.2.10>
- Ministerio de Universidades. (2024). *Indicadores de rendimiento académico y transición a Máster de estudiantes de Grado*. <https://bit.ly/3XYtqkZ>
- Möcklinghoff, S., Rapoport, O., Heckel, C., Messerschmidt-Grandi, C., & Ringeisen, T. (2021). Latent profiles of test anxiety: Considering its multi-faceted structure. *International Journal of Educational Research*, 110, Article 101882. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2021.101882>
- Muñoz, F. J. (2004). *El estrés académico: Problemas y soluciones desde una perspectiva psicosocial* [Academic stress: Problems and solutions from a psychosocial perspective]. Universidad de Huelva.
- Muthén, L. K., & Muthén, B. O. (2017). *MPlus* (Versión 8.6) [Software]. Muthén & Muthén.
- Nazir, M. A., Izhar, F., Talal, A., Sohail, Z. B., Majeed, A., & Almas, K. (2021). A quantitative study of test anxiety and its influencing factors among medical and dental students. *Journal of Taibah University Medical Sciences*, 16(2), 253-259. <https://doi.org/10.1016/j.jtumed.2020.12.014>
- Niño, A. L., Ramírez, J. M., Chávez, J. A., & Santos, P. Y. (2024). Resilience and academic performance in Peruvian psychology university students. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 27(2), 173-183. <https://doi.org/10.6018/reifop.583691>
- Notario-Pacheco, B., Solera-Martínez, M., Serrano-Parra, M. D., Bartolomé-Gutiérrez, R., García-Campayo, J., & Martínez-Vizcaíno, V. (2011). Reliability and validity of the Spanish version of the 10-item Connor-Davidson Resilience Scale (10-item CD-RISC) in young adults. *Health Qual Life Outcomes*, 9, Article 63. <https://doi.org/10.1186/1477-7525-9-63>
- OECD. (2022). *Education at a glance 2022: OECD indicators*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/3197152b-en>
- Omar, M., Hazimah, A., Aminullah, F., Shudel, S., Ibrahim, F., Aziz, S., Ismail, F. D., & Rahman, A. (2019). Perceived academic stress among students in University Teknologi Malaysia. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, 470, 115-124.

- Panadero, E., Fraile, J., & García, D. (2022). Transition to higher education and assessment: A one-year longitudinal study. *Educación XXI*, 25(2), 15-37. <https://doi.org/10.5944/educxx1.29870>
- Peña-Vázquez, R., González, O., Álvarez-Pérez, P. R., & López-Aguilar, D. (2023). Building the profile of students with the intention of dropping out of university studies. *Revista Española de Pedagogía*, 81(285), 291-315. <https://doi.org/10.22550/REP81-2-2023-03>
- Pertegal-Felices, M. L., Valdivieso-Salazar, D. A., Espin-León, A., & Jimeno-Morenilla, A. (2022). Resilience and academic dropout in Ecuadorian university students during Covid-19. *Sustainability*, 14(13), Article 8066. <https://doi.org/10.3390/su14138066>
- R Core Team. (2023). R: A language and environment for statistical computing (Version 4.3.2) [Software]. R Foundation for Statistical Computing.
- Respondek, L., Seufert, T., Hamm, J. M., & Nett, E. R. (2020). Linking changes in perceived academic control to university dropout and university grades: A longitudinal approach. *Journal of Educational Psychology*, 112(5), 987-1002. <https://doi.org/10.1037/edu0000388>
- Restrepo, J. E., Bedoya Cardona, E. Y., Cuartas Montoya, G. P., Cassaretto Bardales, M. M., & Vilela Alemán, Y. P. (2023). Estrés académico y adaptación a la vida universitaria: mediación de la regulación cognitivo-emocional y el apoyo social. *Anales de Psicología / Annals of Psychology*, 39(1), 62-71. <https://doi.org/10.6018/analesps.472201>
- Rodríguez-Pineda, M., & Zamora-Araya, J. A. (2021). College student dropout: Cohort study about possible causes. *Uniciencia*, 35(1), 19-37. <https://doi.org/10.15359/ru.35-1.2>
- Scheunemann, A., Schnettler, T., Bobe, J., Fries, S., & Grunschel, C. (2022). A longitudinal analysis of the reciprocal relationship between academic procrastination, study satisfaction, and dropout intentions in higher education. *European Journal of Psychology of Education*, 37, 1141-1164. <https://doi.org/10.1007/s10212-021-00571-z>
- Scrucca, L., Fraley, C., Murphy, T. B., & Raftery, A. E. (2023). *Model-based clustering, classification, and density estimation using mclust in R* (1.<sup>a</sup> ed.). CRC Press.
- Shin, J., Lee, H. J., Park, H., Hong, Y. T., Song, T. K., Yoon, D. U., & Oh, S. (2023). Perfectionism, test anxiety, and neuroticism determine high academic performance: A cross-sectional study. *BMC Psychology*, 11(1), Article 410. <https://doi.org/10.1186/s40359-023-01369-y>
- Sommer, K., Odenwald, M., & Fehm, L. (2022). Stability and prediction of test anxiety in university students. *Zeitschrift für Klinische Psychologie und Psychotherapie*, 51(2), 87-95. <https://doi.org/10.1026/1616-3443/a000660>
- Stankovska, G., Dimitrovski, D., Angelkoska, S., Ibraimi, Z., & Uka, V. (2018). Emotional intelligence, test anxiety and academic stress among university students. *Education in Modern Society*, 16, 157-164.
- Tinto, V. (1987). *Leaving college: Rethinking the causes and cures for student attrition*. University of Chicago Press.
- Trigueros, R., Padilla, A., Aguilar-Parra, J. M., Rocamora, P., Morales-Gázquez, M. J., & López-Liria, R. (2020). The influence of emotional intelligence on resilience, test anxiety, academic stress and the mediterranean diet. A study with university students. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(6), Article 2071. <https://doi.org/10.3390/ijerph17062071>
- Tuero, E., Bernardo, A. B., Blanco, E., & Vázquez-Merino, D. (2024). University dropout and transfer intention, what is the influence of resilience and social adaptation on the two types of dropouts? *Journal of College Student Retention*, 28(2), 411-427. <https://doi.org/10.1177/15210251241268812>
- Véliz-Palomino J. C., & Ortega A. M. (2023) Dropout intentions in Higher Education: Systematic literature review. *Journal on Efficiency and Responsibility in Education and Science*, 16(2), 149-158. <https://doi.org/10.7160/ericsj.2023.160206>
- Von der Embse, N., Jester, D., Roy, D., & Post, J. (2018). Test anxiety effects, predictors, and correlates: A 30-year meta-analytic review. *Journal of Affective Disorders*, 227, 483-493. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2017.11.048>
- Wickham, H., Averick, M., Bryan, J., Chang, W., McGowan, L., François, R., Grolemund, G., Hayes, A., Henry, L., Hester, J., Kunh, M., Pedersen, T., Miller, E., Bache, S., Müller, K., Ooms, J., Robinson, D., Seidel, D., Spinu, V., ... Yutani, H. (2019). Welcome to the tidyverse. *Journal of Open Software*, 4(43), Article 1686. <https://doi.org/10.21105/joss.01686>
- Worku, B. N., & Gita, D. U. (2024). Students' academic culture: The mediating role of academic commitment in the relationship between academic resilience and academic performance of university students. *Cogent Education*, 11(1), Article 2377004. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2024.2377004>
- Young, Y., & Woo, K. S. (2021). The influence of academic stress of college students majoring in tax & accounting department on dropout intention: Focusing on the moderating effects of academic self-efficacy. *Tax Accounting Research*, 65, 193-222. <https://doi.org/10.35349/tar.2020..65.009>
- Yun, C. Y., Heekyung, K., & Hee, K. S. (2021). Longitudinal transition and its predictors of latent classes of college students' academic achievement. *Korean Journal of Educational Research*, 59(6), 129-156.
- Zhang, G., Tu, X., Ding, N., Lau, J. T., Wang, P., & Wang, X. (2021). Prospective relationships between college adjustment, self-esteem, and mental health status among Chinese undergraduates. *Journal of American College Health*, 71(3), 844-850. <https://doi.org/10.1080/07448481.2021.1909036>
- Zhu, X. H., Haegele, J. A., Liu, H. R., & Yu, F. L. (2021). Academic stress, physical activity, sleep, and mental health among Chinese adolescents. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(14), Article 7257. <https://doi.org/10.3390/ijerph18147257>