

Malestar emocional y *academic buoyancy* en universitarios: una aproximación psicométrica y explicativa

Psychological Distress and Academic Buoyancy in University Students:
A Psychometric and Explanatory Approach

Mal-estar emocional e fluutuabilidade acadêmica em universitários:
uma abordagem psicométrica e explicativa

 María José Soler¹
 Diego García Álvarez²

¹ Universidad de Montevideo

² Universidad Metropolitana

Recibido: 13/10/2025

Aceptado: 08/07/2026

Correspondencia

María José Soler
m.soler@um.edu.uy

Cómo citar:

Soler, M. J., & García Álvarez, D.
(2026). Malestar emocional y
academic buoyancy en
universitarios: una aproximación
psicométrica y explicativa. *Ciencias
Psicológicas*, 20(2), e-4905.
<https://doi.org/10.22235/cp.v20i2.4905>

Disponibilidad de datos:

El conjunto de datos que apoya los
resultados de este estudio no se
encuentra disponible.

Financiamiento: Este estudio no
recibió ninguna financiación externa
ni apoyo financiero.

Conflicto de interés: Los autores
declaran no tener ningún conflicto
de interés.



Resumen: La salud mental de los estudiantes universitarios presenta un deterioro creciente a nivel global, lo que afecta su desempeño académico. Este estudio se desarrolló en dos fases: (1) fase instrumental, que validó la estructura unifactorial de la Escala Breve de Academic Buoyancy y la estructura bifactorial de la Depression Anxiety Stress Scales (DASS-21); y (2) fase predictiva, que analizó el impacto del malestar psicológico (depresión, ansiedad y estrés) sobre la capacidad de recuperación académica. Participaron 382 estudiantes de pregrado de una universidad privada en Montevideo, Uruguay (54.2 % mujeres, M edad = 20.5 años, DE = 2.49), con muestreo por conveniencia, estratificado por facultad y año académico. Los resultados confirmaron que la dimensión general del malestar emocional es el principal predictor de la baja *academic buoyancy*, explicando el 16.6 % de la varianza. La validez y la confiabilidad psicométricas de ambos instrumentos fueron respaldadas por indicadores sólidos, lo que confirma su utilidad en contextos universitarios latinoamericanos. Se discuten las implicaciones teóricas y prácticas.

Palabras clave: salud mental; *academic buoyancy*; DASS-21; malestar emocional; estudiantes universitarios

Abstract: Mental health among university students worldwide is deteriorating, affecting academic performance. This study was conducted in two phases: (1) an instrumental phase that validated the unidimensional structure of the brief Academic Buoyancy Scale and the bifactorial structure of the Depression Anxiety Stress Scales (DASS-21); and (2) a predictive phase that analyzed the impact of psychological distress (depression, anxiety, and stress) on academic recovery capacity. Participants were 382 undergraduate students from a private university in Montevideo, Uruguay (54.2 % women, M age = 20.5 years, SD = 2.49), with stratified convenience sampling by faculty and academic year. Results confirmed that the general dimension of psychological distress is the main predictor of low academic buoyancy, explaining 16.6 % of the variance. The psychometric validity and reliability of both instruments were supported by robust indicators, confirming their utility in Latin American university contexts. Theoretical and practical implications are discussed.

Keywords: mental health; *academic buoyancy*; DASS-21; emotional distress; university students

Resumo: A saúde mental dos estudantes universitários vem apresentando deterioração crescente globalmente, o que afeta o desempenho acadêmico. Este estudo foi desenvolvido em duas fases: (1) fase instrumental, que validou a estrutura unidimensional da Escala Breve de Flutuabilidade Acadêmica e a estrutura bifatorial da Depression Anxiety Stress Scales (DASS-21); e (2) fase preditiva, que analisou o impacto do sofrimento psicológico (depressão, ansiedade e estresse) sobre a capacidade de recuperação acadêmica. Participaram 382 estudantes de graduação de uma universidade privada em Montevidéu, Uruguai (54,2 % mulheres, M idade = 20,5 anos, DP = 2,49), com amostragem por conveniência, estratificada por faculdade e por ano acadêmico. Os resultados confirmaram que a dimensão geral do sofrimento emocional é o principal preditor de baixa fluabilidade acadêmica, explicando 16,6 % da variância. A validade e confiabilidade psicométricas de ambos os instrumentos foram apoiadas por indicadores sólidos, confirmando sua utilidade em contextos universitários latino-americanos. As implicações teóricas e práticas são discutidas.

Palavras-chave: saúde mental; fluabilidade acadêmica; DASS-21; sofrimento emocional; estudantes universitários

La salud mental de los adultos jóvenes (18-34 años) ha mostrado un deterioro sostenido en los últimos años, tendencia documentada en análisis multipaíses recientes (Sapien Labs, 2025, 2026). Estos informes señalan una reducción del índice de salud mental en este grupo etario y una proporción notable de jóvenes en rangos que reflejan dificultades en el funcionamiento cotidiano, lo que sugiere un aumento de la carga de malestar emocional y una afectación de la capacidad de afrontamiento. En América Latina y el Caribe, las tendencias regionales también indican niveles de funcionamiento reducidos; en Uruguay, datos oficiales recientes muestran tasas elevadas de mortalidad por suicidio y un incremento entre los grupos jóvenes, lo que subraya la relevancia pública del tema (Ministerio de Salud Pública, 2025). Aunque las estimaciones internacionales y nacionales difieren en su metodología y alcance, en conjunto apuntan a una tendencia preocupante que afecta la adaptabilidad y la resiliencia de la juventud.

Durante la pandemia por covid-19, estudios en Uruguay documentaron aumentos en los síntomas de ansiedad y depresión, en los trastornos del sueño y en las conductas de riesgo entre estudiantes y en la población adulta en general (Anselmi et al., 2024; Cracco et al., 2025; Notejane et al., 2024; Vásquez-Echeverría & Loose, 2022). Investigaciones en poblaciones universitarias latinoamericanas también reportaron prevalencias elevadas de depresión, ansiedad y estrés, y evidenciaron cargas diferenciales según el sexo y la carrera (Cassaretto et al., 2024; Maza & Carrión, 2023; Rodríguez & Blanco, 2021). Estas tendencias resaltan la necesidad de instrumentos breves y robustos que permitan la detección temprana y el seguimiento del malestar psicológico en contextos universitarios.

En este contexto, la Depression Anxiety Stress Scales (DASS-21; Antony et al., 1998) es un instrumento breve que evalúa la depresión, la ansiedad y el estrés, ampliamente utilizado en Iberoamérica desde hace décadas (Clark & Watson, 1991; Lovibond & Lovibond, 1995). En este modelo, la depresión se define como un bajo nivel de afectividad, tristeza, desesperanza y dificultad para el disfrute; la ansiedad, como tensión y agitación fisiológica; y el estrés, como un estado persistente de sobreactivación que refleja dificultades para afrontar las demandas diarias. Este modelo de tres factores ha sido reportado previamente en estudiantes universitarios de Latinoamérica mediante análisis factoriales de la DASS-21 (Antúnez & Vinet, 2012; Fonseca-Pedrero et al., 2010; Lobos-Rivera et al., 2022; Salinas-Muñoz et al., 2024).

Sin embargo, en los últimos años se ha generado un debate sobre si estos estados emocionales pueden distinguirse empíricamente como factores separados en la medición de la escala. En Iberoamérica, se ha respaldado un modelo bifactor parsimonioso, con factores bien definidos y niveles adecuados de confiabilidad, lo que sugiere que las puntuaciones de la DASS-21 también pueden interpretarse como una dimensión global de malestar emocional. Las elevadas intercorrelaciones entre las dimensiones han llevado a la prueba de modelos bifactoriales que han mostrado mayor éxito al explicar la estructura del instrumento (Becerra-Canales et al., 2024; Cancino et al., 2024; Güllüiruca et al., 2023; Peixoto et al., 2021; Peña-Tomas et al., 2025; Salinas-Rodríguez et al., 2023; Tolsá & Tolsá, 2022; Valencia, 2019). Este debate tiene implicancias tanto teóricas como prácticas, ya que el reconocimiento de una dimensión general contribuye a comprender el malestar psicológico desde una perspectiva transdiagnóstica del afecto negativo (Clark & Watson, 1991), mientras que el modelo

tripartito original permite discriminar con mayor precisión la depresión, la ansiedad y el estrés como constructos diferenciados, aunque altamente relacionados.

Dado el notable impacto del malestar emocional en estudiantes universitarios evidenciado por múltiples estudios con la DASS-21 (Cassaretto et al., 2024; Huang & Kou, 2025; Mastrokourou et al., 2024), resulta pertinente considerar también la capacidad de los estudiantes para recuperarse de las adversidades cotidianas en el ámbito académico, conocida como *academic buoyancy* (flotabilidad académica). Este constructo ha sido definido por Martin y Marsh (2007) como la habilidad de los estudiantes para manejar contratiempos académicos rutinarios, tales como bajas calificaciones o estrés por exámenes; se distingue de la resiliencia más amplia y predice resultados educativos positivos (Martin, 2013). La *academic buoyancy* se mide comúnmente mediante una escala breve de cuatro ítems que evalúa dimensiones esenciales como la confianza, el control y la compostura emocional, y es instrumento que evidencia una adecuada confiabilidad y una estructura unifactorial (Martin & Marsh, 2007; Putwain et al., 2024).

La investigación ha mostrado que la *academic buoyancy* puede desempeñar un papel protector frente a las experiencias académicas negativas. Por ejemplo, Putwain et al. (2020) encontraron que esta capacidad modera la relación entre adversidades menores, como la baja asistencia o las conductas disruptivas, y el desempeño académico, de modo que los estudiantes con *academic buoyancy* mantienen un mejor rendimiento a pesar de los obstáculos. Además, se relaciona positivamente con las estrategias de afrontamiento adaptativas y negativamente con las desadaptativas (Putwain et al., 2024). Estudios recientes también resaltan la importancia de factores como la agilidad para el aprendizaje y la autoeficacia, junto con la *academic buoyancy*, para sostener la resiliencia académica general y la salud mental estudiantil (Bagdziūnienė et al., 2025; Huang & Kou, 2025). Las revisiones sistemáticas han puesto de manifiesto la importancia del constructo para el funcionamiento psicoeducativo y el bienestar de los estudiantes (Datu & Yuen, 2018).

Una revisión sistemática indica que, aunque la *academic buoyancy* ha sido ampliamente documentada en estudiantes de secundaria, existen relativamente pocos estudios centrados en poblaciones universitarias (Kritikou & Giovazolias, 2022), donde las demandas de afrontamiento y regulación son mayores. La literatura previa sugiere también que el malestar emocional actúa como un inhibidor de la *academic buoyancy*. Basándonos en el modelo de Martin y Marsh (2008) y en hallazgos recientes (Hu et al., 2024; Martin, 2013), se postula que los síntomas de depresión, ansiedad y estrés consumen recursos cognitivos y emocionales necesarios para el desempeño académico, lo que predice una menor capacidad de respuesta ante las demandas cotidianas. Esta relación predictiva está respaldada por un creciente cuerpo de evidencia empírica en contextos de alta exigencia académica que reporta una dirección de efecto negativa y consistente; los tamaños de efecto observados en la literatura suelen ser de magnitud moderada a elevada (Bagdziūnienė et al., 2025; Kritikou & Giovazolias, 2022). En función de lo anterior, se plantea que puntajes elevados en las dimensiones de la DASS-21 o en su factor general de malestar actúan como estresores crónicos que agotan los recursos psicológicos necesarios para el afrontamiento diario y la recuperación, lo que disminuye la *academic buoyancy*.

Considerar conjuntamente las variables malestar emocional y *academic buoyancy* mediante la validación factorial de sus respectivas escalas permite obtener una visión integral de los procesos psicológicos que influyen en la salud mental, el bienestar y el desempeño de los estudiantes universitarios, dada la evidencia epidemiológica sobre la salud mental en esta población en Uruguay y a nivel internacional. El estudio busca contribuir a los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), específicamente al ODS 3, relacionado con la Salud y el Bienestar (Naciones Unidas, 2015).

Para garantizar el rigor de las inferencias, el presente trabajo se estructura en dos fases secuenciales y complementarias. Primero, un estudio instrumental destinado a determinar la estructura factorial de la DASS-21 y de la Escala de Academic Buoyancy de cuatro ítems, comparando modelos competitivos (unidimensionales, de factores correlacionados y bifactoriales). Segundo, un estudio predictivo que, fundamentado en la métrica de mejor ajuste identificada en la fase anterior, estima la asociación entre el malestar psicológico y la capacidad de recuperación académica. Esta delimitación asegura que el modelo predictivo no sea un análisis accesorio, sino un resultado directo de una medición psicométrica robusta y adaptada al contexto local de Uruguay.

Los objetivos de esta investigación son: (1) evaluar la estructura factorial y la fiabilidad de la Escala de Academic Buoyancy de cuatro ítems y de la DASS-21; y (2) analizar cómo el malestar

emocional predice los niveles de *academic buoyancy*. La hipótesis central plantea que mayores puntajes de malestar emocional (DASS) se asociarán negativamente con la puntuación en *academic buoyancy*.

Método

Diseño

Se empleó un diseño de estrategia asociativa que incluyó un estudio instrumental y un estudio predictivo transversal (Ato et al., 2013). Este enfoque permite, inicialmente, asegurar las propiedades psicométricas de las escalas y, posteriormente, modelar la dirección y la magnitud del efecto relacional entre los constructos.

Participantes

La muestra estuvo compuesta por 382 estudiantes universitarios de una universidad privada en Montevideo, Uruguay. De ellos, 207 (54.2 %) fueron mujeres y 175 (45.8 %) hombres, con una edad media de 20.5 años ($DE = 2.49$). En cuanto al área de estudio, el 12.3 % correspondía a Ciencias Empresariales y Economía, 8.4 % a Comunicación, 31.7 % a Derecho, Humanidades y Educación, 20.9 % a Psicología, 1.0 % a Ingenierías y el 25.7 % restante a otras carreras. Respecto del año de curso, el 25.7 % estaba en primero, el 23.3 % en segundo, el 28.8 % en tercero, el 12.8 % en cuarto y el 9.4 % en quinto año. El muestreo fue por conveniencia y estratificado por facultad y año académico para asegurar la representación de las principales carreras. Se excluyeron respuestas incompletas superiores al 20 % de los ítems y registros con patrones claramente inválidos (respuestas uniformes en > 80 % de los ítems o tiempos de respuesta extremadamente cortos). Como criterio de inclusión se consideró a estudiantes activos mayores de 18 años que otorgaron consentimiento informado expreso.

Instrumentos

Se utilizó la Escala de Academic Buoyancy, desarrollada por Martin y Marsh (2008), que consta de cuatro ítems diseñados para evaluar la capacidad de los estudiantes para afrontar los desafíos académicos cotidianos. La escala utiliza un formato tipo Likert de cinco puntos, con opciones que van de 1 *muy en desacuerdo* a 5 *muy de acuerdo*. Un ejemplo de ítem es: "Considero que soy bueno lidiando con la presión académica". Estudios previos han informado una adecuada consistencia interna para esta escala, con coeficientes alfa entre .80 y .82 y validación factorial unidimensional (Martin & Marsh, 2006, 2008). Esta estructura unifactorial ha sido confirmada recientemente en diversos contextos culturales; por ejemplo, Datu y Yang (2018) reportaron excelentes índices de ajuste en análisis factorial confirmatorio (AFC) ($CFI = .97$, $RMSEA = .080$).

Para medir el malestar psicológico se empleó la versión en español de la Escala de Depresión, Ansiedad y Estrés (DASS-21) (Daza et al., 2002), que corresponde a la versión original de Antony et al. (1998). Esta escala consta de 21 ítems con formato Likert de cuatro puntos, que van de 0 *no me ha ocurrido* a 3 *me ha ocurrido mucho o la mayor parte del tiempo*. Evalúa las subescalas de depresión, ansiedad y estrés, basadas en el modelo tripartito del afecto negativo, con siete ítems por cada dimensión. Un ítem representativo es: "Me sentí triste y deprimido". Esta versión ha sido ampliamente utilizada en contextos iberoamericanos y ha demostrado buena validez mediante AFC ($CFI = .98$, $RMSEA = .053$) y confiabilidad ($\alpha = .94$) (Ruiz et al., 2017).

Procedimiento

La investigación se desarrolló en dos fases secuenciales para integrar los componentes instrumental y predictivo del estudio. En la primera fase, dedicada a la validación psicométrica (componente instrumental), se utilizó la versión española de la DASS-21 (Daza et al., 2002), ampliamente empleada en contextos iberoamericanos. Para la Escala de Academic Buoyancy se realizó un proceso de traducción al español siguiendo estándares de adaptaciones instrumentales: traducción inicial por un traductor experto, retrotraducción, revisión por un lingüista y evaluación por un panel de cuatro psicólogos bilingües que confirmaron la coherencia semántica y adecuación cultural. Para asegurar la comprensión de los reactivos y la validez de contenido, se realizaron entrevistas cognitivas con una muestra piloto de estudiantes ($N = 3$); no se realizaron ajustes, dado que no reportaron dificultades con la claridad del lenguaje en el contexto uruguayo.

La recolección de datos se efectuó mediante un formulario electrónico, administrado colectivamente en los salones de clase. Con el fin de controlar el posible sesgo derivado del momento

del semestre académico, la medición se realizó durante las semanas intermedias del curso, evitando los periodos de exámenes parciales o finales para asegurar que los niveles de malestar y recuperación no estuvieran influenciados por una carga de estrés atípica.

En la segunda fase, correspondiente al análisis predictivo (componente explicativo), se realizaron los análisis estadísticos. Primero, se compararon modelos competitivos para determinar la estructura factorial de mejor ajuste de ambas escalas; posteriormente, se realizó el estudio predictivo para estimar la relación entre malestar psicológico y *academic buoyancy*, fundamentada en las métricas previamente validadas.

Todo el proceso se realizó conforme a los principios éticos de investigación con seres humanos y contó con la aprobación del Comité de Ética de la Universidad de Montevideo (2025/27). La participación fue voluntaria, anónima y confidencial, mediada por un consentimiento informado digital previo a la aplicación, sin que los estudiantes recibieran compensación alguna por su colaboración.

Análisis de datos

Los datos fueron analizados mediante estadística descriptiva y AFC con el software Jamovi. Para la Escala de Academic Buoyancy se ajustó un modelo unifactorial, como se ha reportado en estudios previos (Martin & Marsh, 2006, 2008). Para la DASS-21 se evaluaron dos modelos factoriales: un modelo trifactorial, que representa las dimensiones específicas de depresión, ansiedad y estrés, originalmente propuestos por Lovibond y Lovibond (1995), y un modelo bifactorial, que incorpora un factor general, además de los factores específicos, como se reporta en estudios iberoamericanos (Peña-Tomas et al., 2025; Valencia, 2019).

El AFC se realizó mediante el método de estimación WLSMV (Weighted Least Squares Mean and Variance Adjusted), adecuado para datos ordinales y distribuciones no normales (Muthén & Muthén, 2017). Se evaluó el ajuste de los modelos a través de la prueba de chi-cuadrado (χ^2) y la razón χ^2/gl , además de los índices RMSEA (Root Mean Square Error of Approximation) con intervalo de confianza del 90 %, SRMR (Standardized Root Mean Square Residual), CFI (Comparative Fit Index) y TLI (Tucker-Lewis Index). Se consideraron valores de referencia para un buen ajuste: RMSEA y SRMR < .08, y CFI y TLI > .90 (Byrne, 1998; Hu & Bentler, 1999; Kline, 2016; Steiger, 2007; Tabachnick & Fidell, 2019).

La consistencia interna se examinó con el índice de fiabilidad compuesta y el omega de McDonald, considerando adecuados valores superiores a .70 y óptimos mayores a .80 (Hair et al., 2011). La validez convergente se evaluó mediante el cálculo de la varianza media extraída (VME) (Moral de la Rubia, 2019). Asimismo, se analizaron las cargas factoriales de los ítems y la validez discriminante de los factores a partir de las correlaciones entre las dimensiones.

Para evaluar el modelo bifactorial, se calcularon índices clave de dimensionalidad y confiabilidad. La varianza común explicada (ECV) por el factor general se estimó como la proporción de la varianza compartida entre ítems atribuible al factor general, calculada a partir de las cargas factoriales elevadas y la suma de cargas cuadradas. Un valor alto de ECV es indicativo de que el constructo medido es esencialmente unidimensional.

Adicionalmente, se calculó el coeficiente omega jerárquico del factor general de malestar emocional, que representa la confiabilidad del puntaje compuesto una vez aislada la varianza atribuible a factores específicos y error de medición. Este coeficiente se estima mediante la combinación de cargas factoriales y varianzas únicas de los ítems, y valores superiores a .70 indican una alta confiabilidad del constructo general. Estos cálculos se realizaron mediante módulos específicos para modelos bifactoriales en Jamovi, permitiendo diferenciar la contribución y confiabilidad del factor general y factores específicos en la estructura factorial.

Finalmente, se aplicaron análisis de regresión para examinar la relación predictiva entre el malestar psicológico, representado por los factores de la DASS-21, y la Escala de Academic Buoyancy, utilizando estadísticos inferenciales apropiados para validar las hipótesis del estudio.

Resultados

Análisis factorial de la Escala de Academic Buoyancy

Se realizó un análisis factorial confirmatorio para evaluar la estructura unifactorial de la Escala de Academic Buoyancy. Los resultados indicaron un ajuste adecuado del modelo a los datos, otorgando evidencias de validez y consistencia interna al constructo evaluado, con cargas factoriales estandarizadas que oscilaron entre .53 y .89, presentando magnitudes sólidas en todos los reactivos

($z > 11.72$, $p < .001$). Estos valores confirman una adecuada representación del constructo por parte de los indicadores, con una varianza media extraída de .57. En conjunto, los índices señalaron un ajuste aceptable del modelo, lo que sugiere que la Escala de Academic Buoyancy es una medida válida y confiable en esta muestra ($\omega = .84$). Para un reporte detallado de los índices de ajuste, varianza media extraída y fiabilidad, se remite a la Tabla 1.

Cabe precisar que el valor de RMSEA = .07, IC 90 % [.01, .14] debe interpretarse con cautela. De acuerdo con Kenny et al. (2015), el RMSEA tiende a sobreestimar el error y a mostrar inestabilidad en modelos con escasos grados de libertad ($gl = 2$), como en esta escala de cuatro reactivos. No obstante, la solidez del modelo se ve respaldada por índices incrementales robustos (CFI = .99, TLI = .97) y un residuo estandarizado bajo (SRMR = .01). Asimismo, el análisis de los índices de modificación no sugirió reespecificaciones ni correlaciones entre errores, lo que confirma la estabilidad de la estructura original de cuatro ítems a pesar de la sensibilidad de la prueba χ^2 en modelos parsimoniosos.

Tabla 1

Resultados psicométricos de las escalas

Estadísticos de ajuste	<i>Academic buoyancy</i>	DASS-21 (3 factores)	DASS-21 (Bi factor)
X^2/gl	3.17	2.57	2.23
RMSEA	.07 [IC95 % = .01, .14]	.06 [IC95 % = .06, .07]	.05 [IC95 % = .05, .06]
SRMR	.01	.04	.03
CFI	.99	.97	.99
TLI	.97	.96	.99
VME	.57	Depresión .63 Ansiedad .57 Estrés .48	Depresión .48 Ansiedad .14 Estrés .25 General .67
Fiabilidad Compuesta (CR)	.83	Depresión .94 Ansiedad .90 Estrés .87	Depresión .87 Ansiedad .46 Estrés .61 General .97
Coeficiente omega jerárquico alto			$\Omega_h = .95$

Análisis factoriales para la DASS-21

Se realizó un AFC para evaluar la estructura trifactorial de la DASS-21, compuesta por las dimensiones de depresión, ansiedad y estrés. El modelo mostró un ajuste adecuado a los datos (Tabla 1). Las cargas factoriales de los ítems en el modelo trifactorial variaron entre .38 y .84, con la mayoría mostrando cargas superiores a .50, lo que indica una representación adecuada de cada subescala (depresión, ansiedad y estrés). No obstante, las correlaciones muy altas entre los factores (valores cercanos a .90 o superiores en muchas de las intercorrelaciones) sugieren una validez discriminante limitada entre las dimensiones, lo que refleja un considerable solapamiento conceptual.

Este patrón indica que, si bien las subescalas mantienen identidad propia, existen fuertes relaciones entre ellas que dificultan su separación clara en esta muestra. Estos resultados sugieren que, aunque el modelo trifactorial es conceptualmente sólido, la fuerte relación entre las dimensiones indica que estas subescalas comparten una variabilidad común considerable, lo que justifica explorar modelos alternativos que consideren un factor general.

Se ajustó un modelo bifactorial para la DASS-21, compuesto por un factor general de malestar psicológico y tres factores específicos de depresión, ansiedad y estrés. El modelo mostró un excelente ajuste a los datos (Tabla 1). Las cargas factoriales de los ítems en el factor general fueron robustas, lo que indica un fuerte efecto del malestar psicológico general sobre las respuestas en la escala. En contraste, algunos ítems cargaron débil o negativamente en los factores específicos de ansiedad y estrés, mientras que el factor específico de depresión mostró cargas más definidas y consistentes, lo que sugiere que la validez discriminante entre subescalas es más sólida para la depresión que para la ansiedad o el estrés.

Los resultados del análisis bifactorial para la escala DASS-21 revelaron una clara predominancia del factor general, que explicó la mayor parte de la varianza común (Varianza Explicada Común [ECV] = .84) y presentó un coeficiente omega jerárquico robusto ($\Omega_h = .95$). Por el contrario, los factores específicos mostraron una contribución residual mínima, con valores de varianza específica inferiores

a .06 y coeficientes omegas subescalares (Ω s) notablemente bajos en ansiedad y en estrés. Estos indicadores, sumados a los bajos valores de la VME, confirman que las subescalas de ansiedad y estrés carecen de suficiente varianza única para una interpretación independiente. En consecuencia, debido al solapamiento dimensional identificado, se recomienda utilizar una puntuación única unidimensional para esta muestra, asumiendo el constructo como malestar psicológico global.

La comparación entre el modelo trifactorial clásico y el modelo bifactorial revela diferencias importantes en la explicación de la estructura del DASS-21. Mientras que el modelo trifactorial presentó un ajuste adecuado (CFI = .97; RMSEA = .06), evidenció una validez discriminante limitada debido a las altas correlaciones entre los factores de depresión, ansiedad y estrés. En contraste, el modelo bifactorial mostró un ajuste superior (CFI = .99; RMSEA = .05), distinguiendo claramente entre un factor general de malestar psicológico y factores específicos, lo que permite captar con mayor precisión la varianza común y específica en los ítems.

Considerando tanto los índices de ajuste como la capacidad explicativa de los factores, se recomienda adoptar el modelo bifactorial como la estructura factorial más adecuada para el DASS-21 en esta muestra. Este modelo facilita un entendimiento más preciso del constructo de malestar psicológico y de su influencia en variables relacionadas.

Influencia del malestar psicológico en *academic buoyancy*

Se realizó un análisis de regresión lineal simple para examinar el efecto predictivo del malestar psicológico general sobre la *academic buoyancy*, utilizando los puntajes factoriales de ambas variables. Bajo un diseño transversal, este análisis estima la asociación predictiva entre los constructos, reconociendo una potencial bidireccionalidad en la que ambos factores podrían influirse recíprocamente. El modelo de regresión obtuvo un ajuste satisfactorio, $F(1, 354) = 70.42, p < .001$, y explicó el 16.6 % de la varianza ($R^2 = .166, R^2$ ajustado = .164), lo que representa un tamaño de efecto mediano ($f^2 = .20$). El coeficiente de regresión estandarizado reveló que un aumento de una desviación estándar en el malestar psicológico predice una disminución de 0.41 desviaciones estándar en la capacidad académica de recuperación ($\beta = -.407, p < .001, IC\ 95\ \% [-.427, -.265]$).

Para verificar la robustez, se aplicó *el bootstrapping* con 5.000 réplicas, lo que confirmó la estabilidad del coeficiente no estandarizado ($b = -.349, sesgo = -.0009, p < .001, IC\ 95\ \% BCa [-.425, -.237]$). Los supuestos se cumplieron: independencia de errores (Durbin-Watson = 1.92, $p = .437$), ausencia de multicolinealidad (VIF = 1.00) y ausencia de casos influyentes (distancia de Cook máxima = .225 para el caso 212).

Discusión

Este estudio tuvo como propósito evaluar la influencia del malestar psicológico, con sus componentes de depresión, ansiedad y estrés, sobre la *academic buoyancy*, realizando previamente una fase de verificación de las estructuras factoriales de ambas escalas, junto con otros indicadores de evidencia de confiabilidad y validez que robustecen los hallazgos desde dos perspectivas: psicométrica y explicativa.

En cuanto a la Escala de Academic Buoyancy, los resultados sugieren un adecuado ajuste y una fiabilidad robusta, con evidencias de validez convergente para su estructura unifactorial de cuatro ítems. Estos hallazgos son consistentes con estudios internacionales previos que utilizaron esta escala (Bagdžiūnienė et al., 2025; Huang & Kou, 2025; Khalaf & Abulela, 2021; Martin & Marsh, 2006, 2008).

Por su parte, los análisis factoriales aplicados a la DASS-21 arrojaron un ajuste aceptable de su estructura tridimensional, coherente con investigaciones en estudiantes universitarios latinoamericanos (Antúñez & Vinet, 2012; Fonseca-Pedrero et al., 2010; Lobos-Rivera et al., 2022; Salinas-Muñoz et al., 2024). Sin embargo, el estudio identificó altas correlaciones entre los tres factores, lo que motivó la prueba de un modelo bifactorial. Este modelo resuelve la limitación principal del modelo trifactorial, que es la elevada superposición entre factores, al introducir un factor general que explica dicha correlación. Aunque los factores específicos presentaron varianzas medias extraídas bajas, el modelo bifactor respalda la interpretación de la puntuación total de la DASS-21 como una medida fiable y útil del malestar psicológico general.

En conjunto, estos indicadores sugieren que, aunque es posible identificar factores teóricamente específicos, en esta muestra el constructo medido por la DASS-21 opera predominantemente a través de un único factor general con alta confiabilidad y validez convergente. Esta interpretación coincide con

estudios internacionales que destacan la eficacia del modelo bifactorial para representar la estructura de la DASS-21 en adolescentes y adultos (Becerra-Canales et al., 2024; Cancino et al., 2024; Güilgüiruca et al., 2023; Peixoto et al., 2021; Peña-Tomas et al., 2025; Salinas-Rodríguez et al., 2023; Tolsá & Tolsá, 2022; Valencia, 2019).

Los resultados confirman la hipótesis planteada e indican que el malestar emocional se asocia negativamente con la *academic buoyancy*. La dirección del efecto observada y la varianza explicada son consistentes con hallazgos previos (Bagdžiūnienė et al., 2025; Hu et al., 2024; Kritikou & Giovazolias, 2022), en los que se reportan magnitudes de efecto moderadas en poblaciones de alta exigencia. Esto sugiere que el malestar psicológico emocional agota los recursos cognitivos necesarios para el afrontamiento, aunque se debe reconocer la posible naturaleza bidireccional de esta relación: una baja capacidad de recuperación podría actuar como un estresor recurrente que incrementa el malestar a largo plazo. No obstante, este estudio se fundamenta en el modelo de Martin y Marsh (2008), en el que el malestar emocional antecede al agotamiento de la energía necesaria para la recuperación académica cotidiana.

Desde una perspectiva teórica, estos hallazgos convergen con la propuesta del afecto negativo (Clark & Watson, 1991), que sostiene que un malestar general elevado, que integra síntomas de depresión, ansiedad y estrés, consume recursos cognitivos y emocionales críticos. Este fenómeno se explica por el agotamiento de la capacidad de autorregulación del estudiante. Investigaciones fundamentales (Martin, 2008; Putwain et al., 2016) sugieren que la carga emocional actúa como un estresor crónico que drena la energía necesaria para la persistencia y la gestión de la presión académica, dos núcleos del constructo de *academic buoyancy* (Martin, 2013). Al establecer este vínculo, el presente estudio no solo cubre un vacío empírico respecto del impacto del malestar psicológico en el funcionamiento operativo del alumnado, sino que también aporta una base sólida para intervenciones orientadas a fortalecer la capacidad de recuperación mediante la gestión temprana de la sintomatología clínica.

Estos hallazgos concuerdan con otros estudios que indican cómo la experiencia del malestar emocional afecta la vivencia y la salud mental estudiantil (Cassaretto et al., 2024; Huang & Kou, 2025; Mastrokourou et al., 2024). Además, es posible interpretar que la influencia del malestar emocional es sistémica y general, más que específica de sus subescalas; es decir, no es solo la ansiedad, el estrés o la depresión por separado lo que afecta negativamente la tolerancia a los contratiempos diarios de la vida universitaria o el afrontamiento académico, sino el sentimiento global de malestar (Hu et al., 2024; Yılmaz Koğar y Koğar, 2023).

El malestar psicológico parece afectar directamente los componentes cognitivos, psicofisiológicos y emocionales que constituyen la *academic buoyancy*. Según el modelo tripartito (Clark & Watson, 1991), esto explica la alta comorbilidad entre la depresión, la ansiedad y el estrés. En términos prácticos, el malestar emocional puede generar bloqueos cognitivos y preocupaciones excesivas que afectan la concentración, causan agotamiento mental al disminuir la energía y motivación, e impactan negativamente creencias del *self*, tales como la autoestima, el autoconcepto, la satisfacción y el interés en temas académicos (Bagdžiūnienė et al., 2025; Datu & Yuen, 2018; Huang & Kou, 2025; Martin & Marsh, 2008; Marsh & Martin, 2011).

Entre las implicaciones prácticas de estos resultados, se destaca la utilidad de contar con una escala breve, novedosa y económica para medir el constructo de la *academic buoyancy*, siendo este el primer estudio en Uruguay que reporta sus características y su funcionamiento psicométrico, en similitud con estudios internacionales. Asimismo, se resalta la importancia de utilizar el modelo bifactorial para analizar la estructura de la DASS-21, priorizando la puntuación del factor general en cualquier análisis predictivo, especialmente con la versión de 21 ítems del instrumento de Daza et al. (2002), ampliamente utilizada en Iberoamérica.

Desde una perspectiva práctica, estos hallazgos tienen importantes implicaciones para los servicios de apoyo en las universidades y en salud mental. La disponibilidad de una escala breve y económica para medir la *academic buoyancy* representa una valiosa herramienta para la detección temprana de estudiantes con baja capacidad de recuperación ante adversidades académicas, lo que posibilita intervenciones oportunas. Además, priorizar el uso del modelo bifactorial y la puntuación del factor general de la DASS-21 permite una evaluación más precisa del malestar psicológico general, facilitando intervenciones dirigidas a reducir el estrés, la ansiedad y la depresión de manera integral y no fragmentada. En términos de intervención, es crucial que los programas universitarios no solo

fortalezcan las habilidades académicas, sino que también incorporen estrategias para mejorar el bienestar emocional de manera integral, como el manejo del estrés, la promoción de la resiliencia, el afrontamiento y el *engagement*.

Por lo tanto, en las estrategias de prevención implementadas tanto en centros educativos como en centros comunitarios que atienden a jóvenes, especialmente estudiantes universitarios, es fundamental incluir intervenciones y apoyos emocionales que aborden el malestar emocional en sus diferentes dimensiones. A nivel de políticas públicas, es necesario desarrollar programas preventivos articulados entre centros de salud, centros comunitarios y espacios universitarios, que incluyan servicios de bienestar estudiantil y talleres orientados a reconocer síntomas y experiencias subjetivas. Estas iniciativas deben facilitar la identificación de recursos de afrontamiento, así como detectar signos, tanto de fortalezas, a modo de factores protectores, como de posibles vulnerabilidades que, si se mantienen en el tiempo, podrían derivar en malestar psicológico o trastornos depresivos, ya que en nuestros resultados el factor de malestar emocional general incide de manera directa y negativa en el área académica de la vida de los jóvenes. En conjunto, estas acciones promueven un abordaje integral que sustente la salud mental y el rendimiento académico, optimizando los recursos institucionales y favoreciendo la retención y el éxito estudiantil.

Desde la perspectiva aplicada, las intervenciones dirigidas a mejorar la *academic buoyancy* deberían enfocarse no solo en habilidades de estudio, sino también en la reducción del malestar psicológico global. Esto puede incluir programas de bienestar emocional y de manejo del estrés en general. En línea con esto, algunos autores sugieren que los servicios de apoyo universitario fortalezcan su enfoque, incluyendo asesorías específicas para la transición de la educación secundaria a la universidad, un periodo crítico para el desarrollo emocional y académico del estudiante (Alalalmeh et al., 2024).

Este estudio presenta ciertas limitaciones. En primer lugar, debido a su diseño transversal, no es posible establecer causalidad en las relaciones observadas, dada la única medida de las variables. Es posible que una baja *academic buoyancy* también contribuya al malestar emocional, lo cual debería investigarse en futuros estudios longitudinales. Por otro lado, al contar con una muestra proveniente de una sola institución, la generalización de los resultados podría verse limitada.

Para futuras investigaciones, se recomienda realizar estudios longitudinales que permitan establecer relaciones causales. También es importante incluir otras variables, como la autoeficacia académica o el apoyo social entre pares, para explorar posibles efectos de mediación o moderación en la relación entre el malestar psicológico y la *academic buoyancy*. Además, es necesario replicar estos estudios en muestras heterogéneas y más amplias para confirmar los hallazgos psicométricos de ambas escalas y la dominancia del factor general en la DASS-21.

Conclusión

Este estudio aporta evidencia importante al validar la estructura unifactorial de la escala de cuatro ítems de *academic buoyancy* y la estructura bifactorial de la DASS-21 en una muestra de estudiantes universitarios de una universidad de gestión privada en Montevideo. Además, demuestra que la dimensión de malestar emocional general es el principal factor de riesgo asociado a una baja *academic buoyancy* en esta población. Estos resultados consolidan la utilidad de ambas escalas para evaluar el malestar psicológico y la capacidad de recuperación académica en contextos universitarios latinoamericanos y refuerzan la hipótesis central del estudio.

La validación de estos instrumentos en el contexto local mejora la precisión y la confiabilidad de la medición, lo cual es clave para diseñar intervenciones integrales que fomenten tanto el bienestar emocional como la adaptación académica. Finalmente, se reconoce la importancia de continuar con investigaciones que amplíen y profundicen estos hallazgos, idealmente mediante diseños longitudinales y muestras más heterogéneas.

Referencias

Alalalmeh, S. O., Hegazi, O. E., Shahwan, M., Hassan, N., Alnuaimi, G. R. H., Alaila, R. F., Jairoun, A., Hamdi, Y. T., Abdullah, M. T., Abdullah, R. M., & Zyoud, S. H. (2024). Assessing mental health among students in the UAE: A cross-sectional study utilizing the DASS-21 scale. *Saudi Pharmaceutical Journal*, 32(4). <https://doi.org/10.1016/j.jsps.2024.101987>

- Anselmi, A., Cracco, C., Estradé, A., Solmi, M., & Correll, C. U. (2024). Impactos de la pandemia de COVID-19 en el bienestar y la salud mental de adultos uruguayos. *Ciencias Psicológicas*, 18(2). <https://doi.org/10.22235/cp.v18i2.4059>
- Antony, M. M., Bieling, P. J., Cox, B. J., Enns, M. W., & Swinson, R. P. (1998). Psychometric properties of the 42-item and 21-item versions of the Depression Anxiety Stress Scales in clinical groups and a community sample. *Psychological Assessment*, 10(2), 176-181. <https://doi.org/10.1037/1040-3590.10.2.176>
- Antúnez, Z., & Vinet, E. V. (2012). Escalas de depresión, ansiedad y estrés (DASS-21): Validación de la versión abreviada en estudiantes universitarios chilenos. *Terapia Psicológica*, 30(3), 49-55. <https://doi.org/10.4067/S0718-48082012000300005>
- Ato, M., López-García, J. J., & Benavente, A. (2013). Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología. *Anales de Psicología*, 29(3), 1038-1059. <https://doi.org/10.6018/analesps.29.3.178511>
- Bagdžiūnienė, D., Žukauskaitė, I., Bulotaitė, L., & Sargautytė, R. (2025). Study and personal resources of university students' academic resilience and the relationship with positive psychological outcomes. *Frontiers in Psychology*, 16. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1517359>
- Becerra-Canales, B., Hernández-Huaripaucar, E., Córdova-Delgado, M., Pastor-Ramírez, N., Melgarejo-Ángeles, W. E., Balbuena-Conislla, H., & Hernández-López, M. Á. (2024). Validez estructural y fiabilidad de la escala de depresión, ansiedad y estrés en universitarios peruanos. *Revista del Hospital Psiquiátrico de La Habana*, 21(1).
- Byrne, B. M. (1998). *Structural Equation Modeling With Lisrel, Prelis, and Simplis: Basic Concepts, Applications, and Programming* (1ª ed.). Psychology Press. <https://doi.org/10.4324/9780203774762>
- Cancino, V., Terán-Mendoza, O., & Medina-Valdebenito, D. (2024). Malestar psicológico y envejecimiento: Análisis psicométrico del DASS-21 y relaciones estructurales con calidad de sueño y apoyo social. *Anuario de Psicología*, 54(1), 54-62. <https://doi.org/10.1344/ANPSIC2024.54/1.6>
- Cassaretto, M., Espinosa, A., & Chau, C. (2024). Effects of resilience, social support, and academic self-efficacy on mental health among Peruvian university students during the pandemic: The mediating role of digital inclusion. *Frontiers in Psychology*, 15. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1282281>
- Clark, L. A., & Watson, D. (1991). Tripartite model of anxiety and depression: Psychometric evidence and taxonomic implications. *Journal of Abnormal Psychology*, 100(3), 316-336. <https://doi.org/10.1037/0021-843X.100.3.316>
- Cracco, C., Anselmi, A., Machado, A., Estrade, N., Estradé, A., Solmi, M., & Correll, C. U. (2025). Impactos de la pandemia de COVID-19 en la salud mental de adolescentes uruguayos. *Suma Psicológica*, 32(1), 44-53. <https://doi.org/10.14349/sumapsi.2025.v32.n1.5>
- Datu, J. A. D., & Yang, W. (2018). Psychometric validity and gender invariance of the Academic Buoyancy Scale in the Philippines: A construct validation approach. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 36(3), 278-283. <https://doi.org/10.1177/073428291667442>
- Datu, J. A. D., & Yuen, M. (2018). Predictors and consequences of academic buoyancy: A review of literature with implications for educational psychological research and practice. *Contemporary School Psychology*, 22(3), 207-212. <https://doi.org/10.1007/s40688-018-0185-y>
- Daza, P., Novy, D. M., Stanley, M. A., & Averill, P. (2002). The Depression Anxiety Stress Scale-21: Spanish translation and validation with a Hispanic sample. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 24(3), 195-205. <https://doi.org/10.1023/A:1016014818163>
- Fonseca-Pedrero, E., Paino, M., Lemos-Giráldez, S., & Muñiz, J. (2010). Propiedades psicométricas de la Depression Anxiety And Stress Scales-21 (DASS-21) en universitarios españoles. *Ansiedad y Estrés*, 16(2-3), 215-226. <https://www.ansiedadyestres.es/sites/default/files/rev/ucm/2010/anyes2010a17.pdf>
- Güilgüiruca, M., Quiñones, M., & Zúñiga, C. (2023). Dimensionalidad de la Escala de Depresión, Ansiedad y Estrés (DASS-21): Un estudio en trabajadores chilenos. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación - e Avaliação Psicológica*, (70), 31-45. <https://doi.org/10.21865/RIDEP70.4.03>
- Hair, J. F., Ringle, C. M., & Sarstedt, M. (2011). PLS-SEM: Indeed a silver bullet. *Journal of Marketing Theory and Practice*, 19(2), 139-152. <https://doi.org/10.2753/MTP1069-6679190202>

- Hu, B., Wang, Y., Zhou, H. T., Li, M., & Zheng, L. (2024). A study on the impact of mental health problems on the academic buoyancy of medical students and the mechanisms. *Frontiers in Public Health*, 11. <https://doi.org/10.3389/fpubh.2023.1229343>
- Hu, L., & Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 6(1), 1-55. <https://doi.org/10.1080/10705519909540118>
- Huang, H., & Kou, H. (2025). Learning agility, self-efficacy, and resilience as pathways to mental health in higher education: Insights from a mixed-methods study. *Frontiers in Psychology*, 16. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1528066>
- Kenny, D. A., Kaniskan, B., & McCoach, D. B. (2015). The performance of RMSEA in models with small degrees of freedom. *Sociological Methods & Research*, 44(3), 486-507. <https://doi.org/10.1177/0049124114543236>
- Khalaf, M. A., & Abulela, M. A. (2021). The Academic Buoyancy Scale: Measurement invariance across culture and gender in Egyptian and Omani undergraduates. *European Journal of Educational Research*, 10(4), 2121-2131. <https://doi.org/10.12973/eu-jer.10.4.2121>
- Kline, R. B. (2016). *Principles and practice of structural equation modeling* (4^a ed.). The Guilford Press.
- Kritikou, M., & Giovazolias, T. (2022). Emotion regulation, academic buoyancy, and academic adjustment of university students within a self-determination theory framework: A systematic review. *Frontiers in Psychology*, 13. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.1057697>
- Lobos-Rivera, M. E., Ventura-Romero, J. M., Flores-Monterrosa, A. N., Durán-Hernández, T., & Umanzor-Gómez, V. M. (2022). Análisis factorial confirmatorio de la Escala de Depresión, Ansiedad y Estrés en una muestra de estudiantes universitarios salvadoreños. *Entorno*, 1(73), 23-31. <https://doi.org/10.5377/entorno.v1i73.14612>
- Lovibond, P. F., & Lovibond, S. H. (1995). The structure of negative emotional states: Comparison of the Depression Anxiety Stress Scales (DASS) with the Beck Depression and Anxiety Inventories. *Behavior Research and Therapy*, 33(3), 335-343. [https://doi.org/10.1016/0005-7967\(94\)00075-U](https://doi.org/10.1016/0005-7967(94)00075-U)
- Marsh, H. W., & Martin, A. J. (2011). Academic self-concept and academic achievement: Relations and causal ordering. *British Journal of Educational Psychology*, 81(1), 59-77. <https://doi.org/10.1348/000709910X503501>
- Martin, A. J. (2013). Academic buoyancy and academic resilience: Exploring 'everyday' and 'classic' resilience in the face of academic adversity. *School Psychology International*, 34(5), 488-500. <https://doi.org/10.1177/0143034312472759>
- Martin, A. J., & Marsh, H. W. (2006). Academic resilience and its psychological and educational correlates: A construct validity approach. *Psychology in the Schools*, 43(3), 267-281. <https://doi.org/10.1002/pits.20149>
- Martin, A. J., & Marsh, H. W. (2007). Academic buoyancy: Towards an understanding of students' everyday academic resilience. *Journal of School Psychology*, 46(1), 53-83. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2007.01.002>
- Martin, A. J., & Marsh, H. W. (2008). Workplace and academic buoyancy: Development and validation of a measure of an adaptive psychological capacity. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 26(2), 168-184. <https://doi.org/10.1177/0734282907313767>
- Mastrokourou, S., Lin, S., Longobardi, C., Berchiatti, M., & Bozzato, P. (2024). Resilience and psychological distress in the transition to university: The mediating role of emotion regulation. *Current Psychology*, 43(10), 23675-23685. <https://doi.org/10.1007/s12144-024-06138-7>
- Maza, E. L., & Carrión, M. S. (2023). Nivel de estrés, ansiedad y depresión en estudiantes de enfermería de la Universidad Nacional de Loja. *Enfermería Investiga*, 8(3), 11-16. <https://doi.org/10.31243/ei.uta.v8i3.2107.2023>
- Ministerio de Salud Pública. (2025, 17 de julio). *Suicidios en Uruguay. Nueva orientación de las políticas públicas ante evolución negativa*. <https://www.gub.uy/ministerio-salud-publica/comunicacion/noticias/suicidios-uruguay-nueva-orientacion-politicas-publicas-ante-evolucion>
- Moral de la Rubia, J. (2019). Revisión de los criterios para validez convergente estimada a través de la Varianza Media Extraída. *Psychologia*, 13(2), 25-41. <https://doi.org/10.21500/19002386.4119>
- Muthén, L. K., & Muthén, B. O. (2017). *Mplus User's Guide* (8^a ed.).

- Naciones Unidas. (2015). *Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible*. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es>
- Notejane, M., Fernandes, A., Sanders, R., De Agrela, M., Arce, M., García, L., Coimbra, A. I., Vernazza, E., & Siciliano, J. (2024). Percepción del efecto de la pandemia en la salud y formación del estudiante de posgrado de pediatría en Uruguay. *Anales de la Facultad de Medicina*, 11(1). <https://doi.org/10.25184/anfamed2024v11n1a7>
- Peixoto, E. M., Oliveira, K. D. S., Campos, C. R., Gagnon, J., Zanini, D. S., Nakano, T. D. C., & Bueno, J. M. H. (2021). DASS-21: Assessment of psychological distress through the Bifactor Model and item analysis. *Psico-USF*, 26(4), 757-769. <https://doi.org/10.1590/1413-82712021260413>
- Peña-Tomas, B. G., Serpa Barrientos, A., Caycho-Caja, A., & Escudero-Nolasco, J. C. (2025). Estructura factorial, invarianza, sensibilidad y especificidad de la DASS-13 en población peruana. *Ciencias Psicológicas*, 19(1). <https://doi.org/10.22235/cp.v19i1.4257>
- Putwain, D. W., Daumiller, M., Hussain, T., & Pekrun, R. (2024). Revisiting the relation between academic buoyancy and coping: A network analysis. *Contemporary Educational Psychology*, 78, 1-14. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2024.102283>
- Putwain, D. W., Gallard, D., & Beaumont, J. (2020). Academic buoyancy protects achievement against minor academic adversities. *Learning and Individual Differences*, 83-84. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2020.101936>
- Rodríguez, I. S., & Blanco, A. Z. (2021). Depresión, ansiedad y estrés de universitarios en tiempos de COVID-19: Uso de escala DASS-21. *Espíritu Emprendedor TES*, 5(3), 45-61. <https://doi.org/10.33970/eetes.v5.n3.2021.263>
- Ruiz, F. J., García-Martín, M. B., Suárez-Falcón, J. C., & Odriozola-González, P. (2017). The hierarchical factor structure of the Spanish version of Depression Anxiety and Stress Scale - 21. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 107(1), 97-105.
- Salinas-Muñoz, J., Livia Segovia, J., Campos-Uscanga, Y., Argüelles-Nava, V., Contreras-Alarcón, G., & Mota-Morales, M. (2024). Características psicométricas de la Escala de Depresión, Ansiedad y Estrés (DASS-21) en estudiantes universitarios. *Investigación en Educación Médica*, 13(50), 68-78. <https://doi.org/10.22201/fm.20075057e.2024.50.23549>
- Salinas-Rodríguez, A., Argumedo, G., Hernández-Alcaraz, C., Contreras-Manzano, A., & Jáuregui, A. (2023). Depression, Anxiety, and Stress Scale: Factor validation during the first COVID-19 lockdown in Mexico. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 55, 83-90. <https://doi.org/10.14349/rlp.2023.v55.10>
- Sapien Labs. (2025). *Mental State of the World Report in 2024*. <https://mentalstateoftheworld.report/>
- Sapien Labs. (2026). *Global Mind Health in 2025*. <https://sapienlabs.org/global-mind-health-report/>
- Steiger, J. H. (2007). Understanding the limitations of global fit assessment in structural equation modeling. *Personality and Individual Differences*, 42(5), 893-898. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2006.09.017>
- Tabachnick, B., & Fidell, L. (2019). *Using Multivariate Statistics* (7ª ed.). Pearson.
- Tolsá, O. M., & Tolsá, M. D. (2022). Escala de Depresión, Ansiedad y Estrés (DASS-21): Estructura factorial, confiabilidad, invarianza y validez de la versión catalana. *Anuario de Psicología*, 52(3), 228-240. <https://doi.org/10.1344/ANPSIC2022.52/3.4>
- Valencia, P. D. (2019). Las Escalas de Depresión, Ansiedad y Estrés (DASS-21): ¿miden algo más que un factor general? *Avances en Psicología*, 27(2), 177-189. <https://doi.org/10.33539/avpsicol.2019.v27n2.1796>
- Vásquez-Echeverría, A., & Loose, T. (2022). Impactos psicosociales de la COVID-19 en estudiantes universitarios de Uruguay. *MLS Psychology Research*, 5(2), 165-181. <https://doi.org/10.33000/mlspr.v5i2.897>
- Yılmaz Koğar, E., & Koğar, H. (2023). Using a bifactor exploratory structural equation modeling framework to examine the factor structure of the Depression Anxiety and Stress Scales-21. *Current Psychology*, 42(29), 25807-25821. <https://doi.org/10.1007/s12144-022-03710-x>

Contribución de los autores (Taxonomía CRediT): 1. Conceptualización; 2. Curación de datos; 3. Análisis formal; 4. Adquisición de fondos; 5. Investigación; 6. Metodología; 7. Administración de proyecto; 8. Recursos; 9. Software; 10. Supervisión; 11. Validación; 12. Visualización; 13. Redacción: borrador original; 14. Redacción: revisión y edición.

M. J. S. ha contribuido en 1, 3, 5, 6, 7, 10, 11, 12, 13, 14; D. G. A. en 1, 2, 3, 5, 6, 8, 9, 13, 14.

Editora científica responsable: Dra. Cecilia Cracco.