



Autoconcepto, ansiedad y estrés en estudiantes universitarios en un contexto social de violencia prolongada

Self-Concept, Anxiety, and Stress Among University Students in the Social Context of Prolonged Violence

Enrique Ibarra Aguirre

Universidad Autónoma de Sinaloa

Yeshica Ludim Sánchez Guzmán

Universidad Autónoma de Sinaloa

Oscar Ulises Reynoso González

Centro Universitario de los Lagos

César Jesús Burgos Dávila

Universidad Autónoma de Sinaloa

RESUMEN

En este estudio nos planteamos describir el autoconcepto, la ansiedad y el estrés percibido, así como sus relaciones en el estudiantado universitario en un contexto social de violencia prolongada por el crimen organizado. Es un estudio cuantitativo de alcance descriptivo, comparativo y correlacional. Participaron 969 estudiantes (668 mujeres y 301 hombres) de una universidad pública del noroeste mexicano. Administramos el Cuestionario AF-5, la Escala de Ansiedad de Beck y la Escala de Estrés Percibido. Encontramos puntajes bajos en el autoconcepto emocional, niveles severos de ansiedad y moderados de estrés, identificándose diferencias estadísticamente significativas a favor de los hombres. Entre autoconcepto general y todas sus dimensiones, encontramos correlaciones negativas significativas con la ansiedad y el estrés percibido. Concluimos que el autoconcepto positivo podría desempeñar un papel modulador en la disminución de la ansiedad y el estrés percibido, lo cual puede tener implicaciones para diseñar programas de intervención psicoeducativa dentro de las universidades.

Palabras clave: **Salud mental; Educación superior; Factores psicosociales; Juventud**

ABSTRACT

In this study, we aim to describe self-concept, anxiety, and perceived stress, as well as their relationships among university students in a social context of prolonged violence caused by organized crime. We conducted a quantitative study with a descriptive, comparative, and correlational scope. A total of 969 students (668 women and 301 men) from a public university in northwestern Mexico took part. We used the AF-5 Self-Concept Questionnaire, the Beck Anxiety Inventory, and the Perceived Stress Scale. Our findings revealed low scores in emotional self-concept, severe levels of anxiety, and moderate levels of perceived stress, with statistically significant differences favoring men. We observed significant negative correlations between general self-concept and all of its dimensions with both anxiety and perceived stress. Based on these results, we believe that a positive self-concept may play a modulatory role in reducing anxiety and perceived stress, which could inform the development of psychoeducational intervention programs within universities.

Keywords: **Mental health; Higher education; Psychosocial factors; Youth**

INTRODUCCIÓN

En los últimos años, la vida cotidiana y tranquilidad de la población de diversas regiones de México ha sido alterada por un incremento en los hechos violentos por el crimen organizado (Rodríguez, 2022), y ha escalado a un escenario de violencia social prolongada, entendido así por la permanencia de los hechos de alto impacto con arraigo histórico. Estos se detonan, renuevan, se mantienen de forma intermitente y ubicua y tienen una afectación social que es expansiva (González, 2006), como es el caso del Estado de Sinaloa (Fernández y Romero, 2024).

Contexto de violencia en Sinaloa

Desde el año 2019, el Estado de Sinaloa ha sido el escenario de tres sucesos de violencia de alto impacto vinculadas con el crimen organizado. El primero, conocido mediáticamente como el *culiacanazo*, se suscitó el 17 octubre del 2019 en Culiacán, capital del Estado. Marcó un hecho histórico difícil de olvidar porque la ciudad fue tomada, bloqueada, paralizada y se presentaron prácticas de violencia de alto impacto en distintos puntos de la ciudad por un grupo armado, quien enfrentó con mucha hostilidad a las fuerzas del Estado en un espacio urbano y horario diurno para lograr liberar exitosamente a uno de sus líderes (“Así se vivió

el Culiacanazo...”, 2023). Un segundo episodio de características similares —nombrado *culiacanazo 2.0*— se fraguó el 5 de enero del 2023, logrando la captura del mismo personaje. Su epicentro también fue Culiacán, pero los efectos se extendieron a toda la entidad, como lo describen sucintamente César Jesús Burgos y David Moreno (2025).

El tercer episodio inició el 9 de septiembre del 2024, con un aumento significativo de violencia en todo el Estado derivado de tensiones internas entre organizaciones delictivas. A diferencia de los anteriores, este episodio es complejo, tanto por la severidad, recurrencia, propagación geográfica de los hechos y extensión temporal, como por los reportes de altas cifras de homicidios, privación de la libertad, balaceras, robo de autos, cierre de negocios, despido de trabajadores, crisis económica, clausura a la vida social y deportiva (Márquez, 2025), y representa una amenaza al derecho de aprender, por el cierre de las escuelas o el ausentismo del alumnado ante el riesgo a verse vulnerada su integridad y por las afectaciones a su salud emocional, originando estrés, ansiedad y miedo en la juventud que, como se puede observar en otros estudios, disminuyen sus capacidades para concentrarse en las actividades escolares (Leyva, 2024).

Salud mental en jóvenes universitarios en contextos violentos

La exposición directa o indirecta a contextos violentos de forma prolongada, como fue mencionado, tiene implicaciones adversas para la salud psicosocial de la juventud, quienes tienen una mayor proximidad psicosocial o distancia y contacto con los grupos y hechos delictivos que permean en su salud mental (Elizalde y Reyes-Sosa, 2019; Ivantes-Rodrigues et al., 2024; Moreno y Flores, 2015). Estudios realizados en estados mexicanos de alta incidencia delictiva como las del Altiplano Central Mexicano (López, 2018), Ciudad Juárez (González et al., 2019), Tamaulipas (Almanza-Avedaño et al., 2018) y Colima (Arellano et al., 2024; Velázquez, 2024), muestran que el alumnado universitario manifiesta estrés post-traumático, ansiedad, miedo y tienden a adoptar estrategias de afrontamiento específicas que implican aislamiento, hipervigilancia y la evitación de espacios públicos como una medida para su supervivencia, además de tener la sensación de vulnerabilidad social y académica, lo cual puede comprometer su bienestar psicológico, salud física, cognitiva y en los resultados escolares. Sin embargo, no queda claro cómo se manifiestan esos efectos en función de ser hombre o mujer.

En Sinaloa, por su parte, en un estudio con estudiantes universitarios posterior al primer *Culiacanazo*, se reporta que en ellos apareció preocupación, incertidumbre, una sensación de inseguridad, vulnerabilidad y falta de protección del gobierno, así como la aparición de emociones como el miedo, la tristeza y la angustia (Burgos et al., 2023). Expertas y expertos en salud emocional han advertido

en medios de comunicación que la condición de violencia, aislamiento prolongado y encierro forzado por los hechos violentos tiene efectos psicológicos visibles con un aumento de la ansiedad, particularmente en jóvenes de entre 18 y 23 años de edad, que son los que predominantemente asisten a consulta al Psiquiátrico de Culiacán (Avendaño, 2025).

Por lo dicho, podemos advertir consecuencias de la violencia prolongada en al menos tres componentes centrales del sistema psíquico en estudiantes universitarios, los cuales son susceptibles al cambio y representan diferentes niveles de respuesta ante entornos de amenaza. El autoconcepto constituye la base cognitiva-valorativa del yo, que se reorganiza y tiene variaciones frente a experiencias de miedo, de vulnerabilidad académica y social, con efectos diferenciados en sus dimensiones (Ibarra-Aguirre et al., 2014). La ansiedad, por su parte, expresa la respuesta emocional ante la sensación de amenaza inminente, que afecta la estabilidad psíquica y compromete el desempeño (González y Parra-Bolaños, 2023). Finalmente, el estrés percibido remite a la valoración cognitiva que hace la persona frente a demandas externas y los recursos disponibles para afrontarlos (Trujillo y González-Cabrera, 2007). En este artículo asumimos que el autoconcepto, la ansiedad y el estrés percibido contribuyen a comprender de forma integrada los efectos cognitivos, emocionales y valorativos de la violencia prolongada en la salud mental del alumnado universitario.

Autoconcepto

El autoconcepto “es un constructo psicológico definido como las percepciones, descripciones y valoraciones que el sujeto construye de sí mismo. Integra componentes cognitivos, emocionales y del comportamiento” (Reynoso et al., 2023, p. 3). Es de carácter multidimensional, estable en su estructura general y maleable en las diversas dimensiones que lo constituyen (académica, social, emocional, familiar y física), teóricamente sostenidas y empíricamente confirmadas (García y Musitu, 1999/2014; Ibarra-Aguirre y Jacobo, 2014; Shavelson et al., 1976).

El autoconcepto, al ser un constructo multidimensional, favorece una óptica múltiple e integrada sobre cómo distintas dimensiones se ven afectadas por las condiciones del entorno, pues se sabe que su construcción no se da en aislamiento y es altamente sensible a ser modificada por las circunstancias contextuales (Ibarra-Aguirre et al., 2014; Reynoso et al., 2023). Su estructura y contenido se debe a las variadas relaciones que teje un individuo dentro de su contexto, especialmente durante la adolescencia y la vida universitaria, periodos en la vida con importantes tareas evolutivas, retos personales y escolares (Arnett, 2001/2008; Guerrero-Barona et al., 2019; Ibarra-Aguirre y Jacobo, 2014).

Algunos estudios dan cuenta de que la dimensión social del autoconcepto se deprime al alterarse las rutinas con los grupos de amistades y por el distanciamiento o clausura de las relaciones interpersonales, así como la dimensión emocional que se ve afectada negativamente en contextos donde se percibe posible daño físico y riesgo a la integridad vital; más en las mujeres que en los hombres (Ibarra-Aguirre et al., 2014; Sánchez-Guzmán et al., 2024). La familiar, en cambio, suele incrementarse ante situaciones de riesgo o ser víctima de violencia porque las familias se unen más, se protegen y procuran apoyo, por lo que se genera una autopercepción de integración entre sus miembros (De la Torre et al., 2008; Ibarra-Aguirre y Acevedo, 2021).

Sobre la dimensión académica, en la literatura se observa un patrón relativamente estable y con puntajes altos en hombres y mujeres, pese a experiencias adversas y de riesgo, como se aprecia en estudios realizados durante la pandemia por COVID-19 (Cancino-Marchant et al., 2022; Reynoso et al., 2023) o en víctimas de violencia escolar (De la Torre et al., 2008), pero en contextos sociales de violencia tiende a disminuir, particularmente en estudiantes que trabajan y estudian, aunque no es tan bajo por el apoyo institucional a través de departamentos de tutoría o atención estudiantil (Sánchez-Guzmán et al., 2025). Vale anticipar que el contexto del presente estudio es diferente a esos escenarios, porque en este se presenta una inestabilidad importante de las actividades escolares y los procesos de enseñanza y aprendizaje por el cierre constante de escuelas (Valdés, 2025), avisos institucionales de suspensión de clases presenciales para transitar a la virtualidad, por protocolos de seguridad ante jornadas violentas (Aceves, 2025; Sánchez, 2025) y la vulnerabilidad percibida por el escenario amenazante a la integridad psicológica.

Ansiedad

La ansiedad, como lo advierte la Organización Mundial de la Salud, es uno de los trastornos mentales más comunes en el mundo, donde las personas sienten miedo y preocupación excesiva (OMS, 2023). Desde una concepción multidimensional, se le considera como un estado emocional de características complejas; como una respuesta emocional y cognitiva anticipada a sucesos imprevisibles e incontrolables por la persona y que podría resultar en una amenaza a la integridad personal (González y Parra-Bolaños, 2023). Es un estado de tensión anticipatoria que suele presentarse cuando un individuo percibe la amenaza de un peligro inminente, sea este real o imaginario, donde desconocen las consecuencias reales (Tomás-Sábado, 2020).

La ansiedad, entre otros factores sociales, psicológicos y biológicos, surge ante la exposición a experiencias adversas, situaciones de peligro o inseguridad y hechos

violentos (Del Pino y Pinos, 2022). Véase, por ejemplo, casos de periodistas (Beza y Gutiérrez, 2018) y estudiantes universitarios (Almanza-Avendaño et al., 2018; Arellano et al., 2024; Avendaño, 2025) que han estado expuestos a escenarios marcados por la violencia asociada al crimen organizado, quienes presentan altos niveles de ansiedad. Si bien estos estudios no describen cómo se presenta la ansiedad en hombres y mujeres, la OMS (2023) y algunos estudios empíricos señalan que este trastorno se presenta más en las mujeres, de forma más grave y prolongada que en los hombres (Asher et al., 2017).

Estrés percibido

El estrés percibido, por su parte, refiere a la evaluación subjetiva que hace la persona acerca del control que puede tener sobre las demandas del entorno (Trujillo y González-Cabrera, 2007). Es originado por el constante estado de alerta y desgaste emocional al que se somete una persona, como el que experimentan las juventudes al vivir en contextos identificados con sucesos de violencia frecuente (Arellano et al., 2024; Camarena, 2012).

Debe decirse que dichas demandas del entorno no son inherentemente estresantes, sino que el estrés se desencadenará dependiendo de la percepción de la persona que las experimenta (Pérez et al., 2024); si valora que estas son excesivas y superan los recursos personales que tiene para afrontarlas, entonces las considerará como amenazantes a su bienestar (Cohen et al., 1983).

Pero hay que considerar que cuando el alumnado se enfrenta a contextos adversos de forma constante, como aquellos donde se experimenta violencia prolongada de alto impacto suscitada por el crimen organizado, suelen aparecer brotes de inestabilidad emocional y es común observar niveles elevados de estrés percibido; más altos en las mujeres que en los hombres (Cabada y Jiménez, 2011). No se puede omitir que esas diferencias en función del sexo pueden asociarse a normas culturales y roles de género que favorecen formas diferenciadas de expresión de las emociones ante la vivencia del estrés (Almanza-Avendaño et al., 2018; Segura y Pérez, 2018).

Relaciones entre autoconcepto, ansiedad y estrés percibido

En cuanto a la relación entre estas variables, se ha afirmado teóricamente que el autoconcepto puede funcionar como una barrera de protección ante situaciones del contexto que le resultan adversas al individuo y proporcionarle bienestar psicológico (Schleicher y McConell, 2005). Esto es constatado con evidencia empírica donde se ha encontrado una asociación negativa entre el estrés académico y el autoconcepto multidimensional en estudiantes universitarios mexicanos, con mayor tamaño del efecto en la dimensión emocional (Caldera-Montes et al., 2024) y

en estudiantes de nivel posgrado (Maynor et al., 2022), más visible durante el periodo de exámenes (Martín, 2007). Los hallazgos de otros estudios muestran que un autoconcepto positivo ayuda a atenuar las situaciones estresantes en contextos de riesgo a la vida (Ibarra-Aguirre et al., 2014), favorece el uso de estrategias productivas para paliar los estresores (Morales, 2017) y se convierte en un factor modulador del estrés, junto con el soporte familiar (Youngstrom et al., 2003).

En la misma dirección se aprecia la asociación entre el autoconcepto multidimensional y la ansiedad en todos los estudios. Los resultados de algunos trabajos recientes con estudiantes muestran que cuando el autoconcepto —en todas sus dimensiones— es bajo, la ansiedad es alta y cuando esta se presenta baja, el autoconcepto multidimensional es alto (González et al., 2016; Guerrero-Barona et al., 2019; Guevara-Cordero et al., 2019). En otros estudios se aprecia esta misma correlación, pero con mayor fuerza entre ansiedad y la dimensión emocional del autoconcepto (Game et al., 2025; Méndez et al., 2024). Estos hallazgos también confirman ese mismo efecto modulador y protector del autoconcepto sobre la ansiedad, al encontrarse relaciones inversas entre estas variables.

Por la evidencia empírica, se desvela la influencia que tiene para las juventudes vivir en escenarios adversos en dimensiones del autoconcepto, la ansiedad y el estrés percibido, pero aún persiste un vacío en el ámbito de la investigación que permita apreciar el comportamiento de estas variables psicológicas y cómo interactúan entre sí en un contexto de constante expresión de violencia de alto impacto, o violencia prolongada por el crimen organizado, así como explorar las diferencias en función del sexo, dado que los reportes antecedentes escasamente muestran este análisis en estas condiciones contextuales.

Analizar estas variables cobra valor si se considera que la juventud universitaria en el estado de Sinaloa constituye una población especialmente vulnerable social, académica y psicológicamente: (1) por su ubicación geográfica, que es percibida actualmente como una zona de guerra por estos grupos armados (Avendaño, 2025; Burgos et al., 2023); (2) debido a que están en la etapa de la adultez emergente, un periodo en la vida identificada por el cambio, donde el desarrollo del autoconcepto, identidad y habilidades emocionales son procesos en construcción (Arnett, 2001/2008; Barrera-Herrera y Vinet, 2017) y (3) porque coincide con la vida universitaria, donde ocurren variaciones en el desarrollo académico que pueden verse alteradas porque su participación escolar y procesos de aprendizaje se han visto interrumpidos constantemente en sus formas y horarios, atribuido a los hechos de inseguridad (Aceves, 2025).

Derivado de lo anterior, se plantearon tres objetivos: (1) describir el comportamiento del autoconcepto multidimensional, ansiedad y estrés percibido de estudiantes

universitarios en un contexto de violencia prolongado por el crimen organizado; (2) explorar posibles diferencias en función del sexo y (3) analizar la asociación entre dichos constructos.

MÉTODO

Es una propuesta metodológica identificada con la tradición cuantitativa de la investigación, con un alcance descriptivo, comparativo y correlacional, de diseño no experimental y transversal (Ato et al., 2013).

Participantes

El estudio incluyó una muestra incidental compuesta por 969 estudiantes de nivel superior (licenciatura, maestría y doctorado) del centro de Sinaloa, inscritos en una universidad pública. De estos, 837 (86.4 %) provenían de zonas urbanas y 132 (13.6 %) de zonas rurales. Por sexo, se integró por un total de 668 (68.9 %) mujeres y 301 (31.1 %) hombres, cuya edad promedio es de 22.9 años. La distribución en cualquiera de las dos variables sociodemográficas no es intencional, sino el resultado del mismo procedimiento incidental, condicionado por la disponibilidad y acceso de las y los participantes al momento de la recolección de los datos.

Instrumentos

Cuestionario sociodemográfico. Elaborado ad hoc por el equipo de trabajo para recuperar información referida a: nivel universitario, localidad de procedencia, sexo y edad del alumnado participante.

Cuestionario de Autoconcepto Forma 5 (AF-5). Fue desarrollado por Fernando García y Gonzalo Musitu (1999/2014), con el propósito de evaluar el autoconcepto desde una perspectiva multidimensional. Está integrado por un total de 30 ítems distribuidos equitativamente en cada una de las cinco dimensiones: académica (p. ej. “Trabajo mucho en clase”), social (p. ej. “Tengo muchos amigos”), emocional (p. ej. “Muchas cosas me ponen nervioso/a”), familiar (p. ej. “Mis padres me dan confianza”) y física (p. ej. “Soy una persona atractiva”). En el contexto mexicano, ha mostrado buenas propiedades psicométricas, incluyendo una consistencia interna satisfactoria (Ibarra-Aguirre y Jacobo, 2014; Reynoso et al., 2023). En el presente estudio, los coeficientes de alfa de Cronbach por dimensión oscilaron entre .71 y .89, lo cual se considera una consistencia interna satisfactoria.

Escala de Ansiedad de Aaron Beck et al. (1988). Está integrada por un total de 21 ítems, de respuesta escalar tipo Likert, donde 0 = *nada* y 3 = *severamente*, distribuidos en dos factores (síntomas somáticos y síntomas cognitivos), que sumados indican el nivel de ansiedad: mínima, leve, moderada y grave; esto es, a mayor

puntaje, mayor nivel de ansiedad. Este instrumento ha demostrado una adecuada consistencia interna en población mexicana, con un coeficiente alfa de Cronbach de .928 (Padrós et al., 2019). En el presente estudio, la escala también mostró una fiabilidad elevada, con un alfa de Cronbach de .926. Para el análisis de los datos, se utilizó únicamente la puntuación total. La interpretación de los resultados se realizó con base en los puntos de corte propuestos por Aaron Beck y Robert Steer (1993), los cuales permiten clasificar los niveles de ansiedad en cuatro categorías: se considera ansiedad mínima cuando la puntuación total es de 0 a 7 puntos; ansiedad leve, de 8 a 15 puntos; ansiedad moderada, de 16 a 25 puntos; y ansiedad grave, cuando la puntuación es igual o superior a 26 puntos.

Escala de Estrés Percibido (Perceived Stress Scale; PSS-14). Es un instrumento desarrollado por Sheldon Cohen et al. (1983) que mide el grado en que las personas perciben sus experiencias como estresantes durante el último mes. Está integrado por 14 ítems organizados en dos factores: estrés (p. ej. “En el último mes, ¿con qué frecuencia se ha sentido nervioso o estresado?”) y afrontamiento (p. ej. “En el último mes, ¿con qué frecuencia ha podido controlar las dificultades de su vida?”). Los ítems se responden en una escala tipo Likert de cinco puntos, donde 0 = *nunca* y 4 = *siempre*. Los ítems 4, 5, 6, 7, 9, 10 y 13 están invertidos. Las puntuaciones más altas indican un mayor nivel de estrés. Esta escala ha demostrado adecuadas propiedades psicométricas en población mexicana, reportando una consistencia interna global de $\alpha = .86$ (Meza-Peña et al., 2019). En el presente estudio, la consistencia interna obtenida mediante el coeficiente alfa de Cronbach fue de $\alpha = .846$. Para el análisis, se utilizó únicamente la puntuación total de la escala. Para la interpretación de los resultados, se consideraron los puntos de corte propuestos por Francisco Cázares y José Moral (2016), los cuales permiten clasificar el nivel de estrés percibido en tres categorías: se considera estrés leve cuando la puntuación total se encuentra entre 0 y 19 puntos; estrés moderado, cuando oscila entre 20 y 28 puntos; y estrés grave, cuando la puntuación es igual o superior a 29 puntos.

Procedimiento

Se obtuvieron los permisos institucionales correspondientes y luego fueron administrados los instrumentos mediante *Google Forms* para ser respondidos de forma remota, dado que al momento de su aplicación (de octubre de 2024 a enero de 2025) las clases eran intermitentes entre lo presencial y virtual por la violencia. El formulario incluyó diversas secciones: (1) consentimiento informado, el mismo que, de ser respondido positivamente, podría continuar con la siguiente sección; (2) cuestiones éticas de aseguramiento de confidencialidad y anonimato; (3) preguntas sociodemográficas y (4) los instrumentos —Cuestionario de Autoconcepto

Forma 5, Escala de Ansiedad y Escala de estrés percibido—. El enlace del formulario se socializó por personal docente de una universidad en el centro de Sinaloa, quienes lo compartieron por medio de grupos de *WhatsApp* con sus estudiantes.

Análisis de datos

En una primera etapa, se emplearon estadísticos descriptivos (media, mediana, desviación estándar, valores mínimo y máximo, asimetría y curtosis) para explorar los puntajes de autoconcepto multidimensional, ansiedad y estrés percibido. La distribución de las puntuaciones fue evaluada mediante la inspección visual de histogramas y el análisis de los valores de asimetría y curtosis. Se observó que, con excepción de la dimensión familiar del autoconcepto, las variables mostraron una distribución cercana a la normalidad, lo cual justificó el uso de pruebas paramétricas. Para la comparación de medias según sexo se aplicó la prueba *t* de Student, mientras que para la dimensión no paramétrica (autoconcepto familiar) se utilizó la prueba *U* de Mann-Whitney. El tamaño del efecto fue estimado mediante el coeficiente *d* de Cohen para las comparaciones paramétricas y el coeficiente biserial puntual como medida del tamaño del efecto en la prueba *U* de Mann-Whitney (Domínguez-Lara, 2018). Para analizar las asociaciones entre variables, se utilizó el coeficiente de correlación de Pearson en los casos paramétricos y el coeficiente de Spearman en los casos no paramétricos. Los datos se recolectaron mediante Excel 365 y se analizaron con el programa JASP v. 19.

RESULTADOS

En un primer momento, se presentan los estadísticos descriptivos del autoconcepto general y de sus dimensiones, así como de la ansiedad y el estrés percibido. Se incluyen la media, mediana, desviación típica, mínimo, máximo, asimetría y curtosis. Estos resultados se pueden observar en la Tabla 1.

Tabla 1. Estadísticos descriptivos de autoconcepto multidimensional, ansiedad y estrés percibido en estudiantes universitarios

Variable/factor	M	Me	DE	Mínimo	Máximo	Asimetría	Curtosis
Autoconcepto general	62.18	62.90	13.95	15.03	97.53	-0.26	0.00
Académico	68.37	72.33	20.58	1.00	99.00	-1.00	0.77
Social	62.48	63.33	19.22	1.00	99.00	-0.29	-0.39
Emocional	44.03	41.67	24.23	1.00	99.00	0.32	-0.82
Familiar	79.71	85.83	18.72	1.00	99.00	-1.15	0.83
Físico	56.31	57.50	21.65	1.00	99.00	-0.36	-0.35
Ansiedad	20.65	19.00	12.43	0.00	63.00	0.57	-0.08
Estrés percibido	29.26	30.00	8.37	2.00	55.00	-0.22	0.31

Si bien se carece de puntos de cortes para clasificar las puntuaciones del AF-5, su rango de 1 a 99 permite identificar con claridad si las puntuaciones son bajas, moderadas o altas. Con base en ello, según se aprecia en la Tabla 1, se percibe que el alumnado tiene un autoconcepto general moderado ($M = 62.18$; $Me = 62.9$), y ligeramente más bajo en sus dimensiones emocional ($M = 44.03$; $Me = 41.67$) y físico ($M = 56.31$; $Me = 57.5$). En cambio, en la familiar ($M = 79.71$; $Me = 85.83$) se aprecia un nivel alto, y en el social ($M = 62.48$; $Me = 63.33$) y académico ($M = 68.37$; $Me = 72.33$), un nivel moderado. No obstante, se percibe una notoria dispersión tanto en lo general como en sus dimensiones. En cuanto a la ansiedad y el estrés percibido, la categorización de las puntuaciones se muestra en la Tabla 2. En el caso de la ansiedad, la mayor proporción de estudiantes se ubica en el nivel severo (32.6 %), seguido por el nivel leve (27.0 %) y el moderado (25.5 %). Solo un 14.9 % de los participantes reportó niveles mínimos de ansiedad. En cuanto al estrés percibido, la tendencia es diferente. La mayoría de los estudiantes se concentra en el nivel moderado (43.6 %), seguido del nivel leve (34.1 %). Solo el 12.5 % reporta niveles severos de estrés y un 9.9 % niveles mínimos. En este caso, se aprecia una distribución más centrada en niveles intermedios, aunque también se identifican casos con niveles clínicamente significativos de estrés.

Tabla 2. Distribución de niveles de ansiedad y estrés percibido en estudiantes universitarios

Nivel	Ansiedad		Estrés percibido	
	N	%	n	%
Mínimo	144	14.9	96	9.9
Leve	262	27.0	330	34.1
Moderada	247	25.5	422	43.6
Severa / Grave	316	32.6	121	12.5

Enseguida, se comparan las puntuaciones de las variables en función del sexo (véase Tabla 3). Los hombres obtuvieron puntuaciones significativamente más altas que las mujeres en las dimensiones del autoconcepto emocional ($t(967) = 9.94$, $p < .001$, $d = 0.35$), familiar ($Z = 2.04$, $p < .001$, $r = 0.04$) y físico ($t(967) = 3.01$, $p = .003$, $d = 0.21$). Cabe destacar que las diferencias más grandes se aprecian en la dimensión emocional (Domínguez-Lara, 2018). También se encontraron diferencias estadísticamente significativas en Ansiedad ($t(967) = -6.48$, $p < .001$, $d = 0.45$) y Estrés percibido ($t(967) = -6.17$, $p < .001$, $d = 0.43$), en donde las mujeres mostraron puntuaciones más altas con un tamaño del efecto mediano o moderado.

Tabla 3. Diferencias por sexo en autoconcepto multidimensional, ansiedad y estrés percibido

Variables	Hombres		Mujeres		<i>t</i> (967)	<i>p</i>	<i>d</i>
	M	DE	M	DE			
Autoconcepto general	65.48	14.55	60.69	13.43	5.01	<.001	0.35
Académico	67.24	19.45	68.87	21.07	-1.15	.252	-0.08
Social	63.93	19.31	61.83	19.16	1.58	.114	0.11
Emocional	55.02	22.83	39.08	23.22	9.94	<.001	0.69
Familiar	81.80	17.02	78.77	19.37	2.04	.041	0.04
Físico	59.41	22.08	54.91	21.33	3.01	.003	0.21
Ansiedad	16.88	12.90	22.36	11.83	-6.48	<.001	0.45
Estrés percibido	26.84	8.94	30.36	7.87	-6.17	<.001	0.43

Nota: En el caso de la dimensión familiar, se reporta el resultado de la prueba U de Mann Whitney y, como posprueba, el coeficiente biserial puntual.

Finalmente, se analizó la asociación entre el autoconcepto, la ansiedad y el estrés percibido mediante el coeficiente de correlación de Pearson (ver Tabla 4). En general, se observa que un mayor nivel de autoconcepto se asocia con menores niveles de ansiedad y estrés percibido, con coeficientes negativos y estadísticamente significativos en todas sus dimensiones. Particularmente, el autoconcepto general presenta una correlación negativa moderada con la ansiedad ($r = -.361$, $p < .01$) y una más fuerte con el estrés percibido ($r = -.529$, $p < .01$). Esta tendencia se mantiene en cada una de las dimensiones evaluadas: por ejemplo, el autoconcepto emocional mostró asociaciones negativas destacadas tanto con la ansiedad ($r = -.422$, $p < .01$) como con el estrés percibido ($r = -.465$, $p < .01$). De manera consistente, las dimensiones académica, social, familiar y

Tabla 4. Correlaciones entre el autoconcepto multidimensional, ansiedad y estrés percibido

Variables	1	2	3	4	5	6	7	8
1. Autoconcepto General	-							
2. Académico	.706**	-						
3. Social	.740**	.428**	-					
4. Emocional	.514**	.035	.278**	-				
5. Familiar	.632**	.370**	.376**	.140**	-			
6. Físico	.764**	.558**	.466**	.167**	.383**	-		
7. Ansiedad	-.361**	-.114**	-.178**	-.422**	-.241**	-.215**	-	
8. Estrés percibido	-.529**	-.295**	-.310**	-.465**	-.345**	-.330**	.549**	-

Nota: ** La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral). En el caso de la dimensión familiar, se reporta el resultado de la prueba Rho de Spearman.

física del autoconcepto también se correlacionaron de forma negativa con ambos indicadores de malestar. Aunque algunas de estas relaciones fueron de menor magnitud (por ejemplo, entre la dimensión académica y ansiedad, $r = -.114$, $p < .01$), todas fueron estadísticamente significativas.

DISCUSIÓN

Por los hallazgos del estudio, se puede identificar que las distintas dimensiones del autoconcepto recibieron la influencia del entorno de violencia de forma diferenciada y con distinto nivel de impacto. La emocional experimentó el influjo más adverso, evidenciado por el hecho de que en esta se aprecian los puntajes más bajos, comparado con las otras dimensiones. Estos resultados eran de esperarse, dado que el autoconcepto es maleable y sensible al cambio por las condiciones del entorno (García y Musitu, 1999/2014; Shavelson et al., 1976). Por ello, cuando existe un escenario incierto de sensación de vulnerabilidad y riesgo a la integridad física, como en el contexto actual en Sinaloa —identificado por sucesos de violencia de alto impacto—, la dimensión emocional presenta un deterioro importante por el miedo que provoca vivir en entornos de esta naturaleza, como se ha reportado en estudios anteriores con contextos similares (Burgos et al., 2023; Ibarra-Aguirre et al., 2014), lo cual es de poner atención en un periodo evolutivo donde el desarrollo emocional está en construcción (Arnett, 2001/2008; Barrera-Herrera y Vinet, 2017).

También el autoconcepto académico presentó puntajes bajos, tomando como referente estudios previos donde se aprecia cierta estabilidad en esta dimensión, pese a que el alumnado experimentara contextos de riesgo a la salud y vida, como en tiempos de COVID-19 (Cancino-Marchant et al., 2022; Reynoso et al., 2023) o ser víctima de violencia escolar (De la Torre et al., 2008). Es posible inferir que el escenario escolar incierto, inestable y fluctuante, de transición de lo presencial a lo virtual, de horarios reducidos o incluso de cancelación de clases repentinas, producto del clima de violencia asociada al crimen organizado, no pasa desapercibido por esta dimensión del autoconcepto y representa una influencia negativa en las valoraciones que hace el alumnado sobre su rol como estudiante y calidad en su desempeño académico.

Por otro lado, la dimensión familiar muestra los puntajes más elevados, lo que podría explicarse en el sentido de que el núcleo familiar funciona como una red de apoyo más estable e, incluso, con posibilidad de fortalecerse ante situaciones de riesgo, porque la familia se integra más, se preocupa por sus miembros, se brinda ayuda y se genera una percepción de unidad entre estos (De la Torre et al., 2008; Ibarra-Aguirre y Acevedo, 2021). La dimensión física, referida a la condición física y percibirse atractiva(o) (García y Musitu, 1999/2014), en cambio,

presenta puntajes bajos a la luz de estudios anteriores realizados con sujetos que viven, estudian o trabajan en escenarios de riesgo a la vida (Ibarra-Aguirre et al., 2014; Reynoso et al., 2023). Este último dato pareciera no encontrar explicación, pero existe la posibilidad de que las limitaciones para salir de casa por el riesgo que ello representa ante el clima de violencia y realizar ejercicio al aire libre, disminuyan la percepción de condición física. No obstante, debiera profundizarse en ello.

Los hallazgos, por otra parte, hacen visible una concentración de las respuestas en un nivel severo de ansiedad en el alumnado universitario sinaloense, que confirman lo experimentado por otros que viven y estudian en contextos similares (Almanza-Avedaño et al., 2018; Arellano et al., 2024). Ello muestra que la ansiedad también es sensible al entorno, lo cual queda evidente en este estudio, porque se presenta al estar en proximidad con condiciones de violencia y se manifiesta con constante anticipación a los sucesos que perciben de riesgo a su integridad vital, aunque no se conozcan las consecuencias reales (González y Parra-Bolaños, 2023; Tomás-Sábado, 2020).

Sobre el estrés percibido, se observaron niveles moderados en la mayoría del alumnado universitario, que reflejan que sí percibieron excesivos los estresores del entorno, pero aún tienen cierto control para paliarlos. Solo un porcentaje menor, pero no menos relevante, mostró valores considerados graves, por lo que se advierten afectaciones mayores en un grupo de la población que pudieran merecer atención clínica (Cohen et al., 1983). Por lo encontrado, se aprecia que el escenario de violencia y riesgo originado por el crimen organizado en Sinaloa, la constancia y lo prolongado de los mismos, es capaz de vulnerar psicológicamente al alumnado a tal grado de experimentar altos niveles de estrés, tal como se ha visto en diferentes regiones de México en condiciones similares (Almanza-Avedaño et al., 2018; Arellano et al., 2024; Burgos et al., 2023; Velázquez, 2024).

Aunque se observan niveles altos de ansiedad y estrés en el alumnado universitario, se reconoce que estos no pueden explicarse solo por el clima de violencia en el contexto de este estudio. Podrían enumerarse otras fuentes, tales como factores académicos, familiares o personales que pueden contribuir a ello. No obstante, el predominio de los eventos violentos de alto impacto, la prolongación de los mismos, su recurrencia y la sensación de amenaza constante y miedo, permiten inferir que dicho contexto de inseguridad podría ser un factor principal que incide en las variables aquí analizadas.

En la exploración que se realiza en función del sexo, se aprecia que el contexto de violencia influye negativamente en hombres y mujeres, con diferencias estadísticamente significativas en el autoconcepto, familiar, físico y emocional, en

favor de los hombres, pero más notable en esta última dimensión, lo que hace suponer que este tipo de experiencias la viven de forma diferenciada ambos, pero con mayor intensidad en las mujeres, como se ha encontrado en estudios antecedentes (Ibarra-Aguirre et al., 2014). Las manifestaciones de severidad en la ansiedad y gravedad de estrés percibido, significativamente más altas en las mujeres, son consistentes con estudios anteriores (Almanza-Avedaño et al., 2018; Cabada y Jiménez, 2011). Ello hace suponer, en el marco del contexto de este estudio, que las mujeres experimentan y expresan con mayor intensidad los contextos de riesgo e inseguridad en comparación con los hombres que, en ambos casos, puede ser producto de normas socioculturales que debieran analizarse (Almanza-Avedaño et al., 2018).

Por las correlaciones estadísticamente significativas y de naturaleza inversa que se encontraron entre las variables, se constata teóricamente que el autoconcepto es una variable psicológica que puede contribuir a modular o amortiguar los efectos producidos por una realidad adversa para el individuo (Schleicher y McConnell, 2005). Así, cuando el autoconcepto es positivo, se presentan niveles bajos de ansiedad y cuando es negativo, se expresan altos niveles de ansiedad (Game et al., 2025; González et al., 2016; Guerrero-Barona et al., 2019; Guevara-Cordero et al., 2019). Igualmente, se presenta menos estrés percibido y más estrategias de afrontamiento cuando el autoconcepto es positivo, como se ha encontrado en contextos de trabajo considerados adversos (Ibarra-Aguirre et al., 2014) o en escenarios académicos (Caldera-Montes et al., 2024; Martín, 2007), porque el autoconcepto favorece usar estrategias para paliar los estresores (Morales, 2017). Vale enfatizar que las correlaciones con mayor tamaño del efecto que se observaron entre la dimensión emocional del autoconcepto con la ansiedad y el estrés percibido, confirman estudios previos (Caldera-Montes et al., 2024; Game et al., 2025; Méndez et al., 2024).

En contraparte a los factores de riesgo psicosocial asociados a la violencia prolongada, es posible reconocer otros que pueden ser protectores, como la familia (Youngstrom et al., 2003), que suele integrarse, protegerse y brindarse apoyo cuando experimentan situaciones de peligro (De la Torre et al., 2008) y que a la luz de los resultados se puede observar en los más altos puntajes en el autoconcepto familiar. En el contexto de este estudio en particular, el hecho de que las instituciones educativas hayan hecho suspensiones intermitentes —solo en caso de prevención por situaciones extremas o proximidad de violencia—, implementando protocolos de seguridad —acortando horarios y emitiendo avisos—, migrado las modalidades de estudio a formatos en línea, pudo haber permitido, de alguna manera, el establecimiento de rutinas, el mantenimiento de compromisos y obligaciones; y que las instituciones continúen cumpliendo su función

formadora con el estudiantado. Puede que este baje su desempeño, pero no hay un abandono.

A ello se sumó el soporte institucional universitario que se brindó a través del sistema de tutorías o de atención estudiantil, lo cual pudo contribuir a un menor deterioro psicológico (Sánchez-Guzmán et al., 2025). También pueden enumerarse, como factores protectores, a las acciones gubernamentales que se realizaron para recuperar gradualmente las rutinas y las actividades de ocio de las juventudes, mediante la organización de eventos sociales, culturales y deportivos.

CONCLUSIONES

A partir de los hallazgos obtenidos, se puede afirmar que la violencia prolongada que vive el alumnado universitario influye negativamente en la percepción de sí mismo, así como en la ansiedad y estrés percibido. También se corrobora que el autoconcepto actúa como un modulador de la ansiedad y el estrés percibido, por lo que debe ser una variable importante en la intervención psicoeducativa. Además, se percibe el impacto diferenciado en función del sexo, porque las mujeres presentan más afectación psicológica, lo cual abre una línea de investigación con perspectiva de género por las implicaciones de atención psicoeducativa que se puedan realizar.

Entre las principales limitaciones del estudio, destaca el empleo de una muestra no probabilística de alumnado perteneciente a una universidad pública del noroeste de México, lo que restringe generalizar los hallazgos a estudiantes de otras instituciones del país en condiciones similares. No obstante, el tamaño de la muestra es robusto y se da profundidad contextual que ofrece una visión representativa de un entorno atravesado por la violencia de alto impacto y prolongada asociada al crimen organizado. Igualmente, la aplicación de instrumentos en línea y de autoinforme puede introducir sesgo de deseabilidad social y permear en los hallazgos.

Se reconoce que la afectación que se documenta en este artículo no es exclusiva de las y los estudiantes, sino que también hay personal docente, administrativo y de intendencia que labora en la universidad, con quien debieran explorarse estos constructos. De igual forma, es recomendable incluir algunas variables contextuales como el nivel socioeconómico, si el alumnado trabaja o solo estudia, y comparar la historia de exposición directa e indirecta del alumnado a eventos violentos. Asimismo, debe profundizarse en el efecto mediador y predictor del autoconcepto con estas variables en escenarios adversos para la persona, por las consideraciones que se puedan realizar en atenciones clínicas.

En investigaciones futuras, sería recomendable incorporar un diseño longitudinal para explorar el cambio en el comportamiento de estas tres variables en función de la evolución contextual del clima de inseguridad y expansión del conflicto. También exige ampliar las regiones para la recolección de datos, comparar por regiones, zonas urbanas y rurales o entre niveles educativos (bachillerato y nivel universitario). Asimismo, integrar instrumentos cualitativos para reconocer que las afectaciones psicosociales por exposición a violencia son contextuales, históricamente situadas y cambiantes conforme evoluciona el conflicto. El estudiante universitario es una población activa que construye sentidos y significados de las experiencias derivadas de la situación de violencia prolongada. Por lo tanto, sería importante acercarse a las vivencias de las juventudes, para comprender los procesos simbólicos e intersubjetivos, la dimensión psicoemocional, las prácticas sociales y las valoraciones del contexto sociocultural donde se sitúan.

En términos prácticos, los resultados de este estudio ofrecen evidencia que sugiere orientar el diseño de programas institucionales psicoeducativos, así como repensar las prácticas pedagógicas y educativas del profesorado, para atender a la población estudiantil situada en contextos violentos, como los que se experimentan en universidades que están geográficamente ubicadas en contextos de violencia prolongada.

REFERENCIAS

- Aceves, Manuel. (2025, 6 de mayo). Por violencia en Sinaloa, UAS envía a casa a sus estudiantes; se recrudece conflicto armado. *Milenio*. <https://www.milenio.com/estados/violencia-sinaloa-uas-cancela-clases-presenciales>
- Almanza-Avendaño, Ariagor Manuel; Gómez-San Luis, Anel Hortensia, & Gurrola-Peña, Gloria Margarita. (2018). Victimización, resiliencia y salud mental de estudiantes de universidad en Tamaulipas, México. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 16(1), 345-360. <https://doi.org/10.11600/1692715x.16121>
- Arellano, Aidé Consuelo; Cuevas, Alicia, & Delgadillo, Arnoldo. (2024). Jóvenes universitarios, violencia e inseguridad en Colima-México: abordaje desde las representaciones sociales y vulnerabilidades. *Estado y Comunidades*, 1(18), 123-139. https://doi.org/10.37228/estado_comunes.v1.n18.2024.341
- Arnett, Jeffrey Jensen. (2001/2008). *Adolescencia y adultez emergente: un enfoque cultural* (3.ª ed.). Pearson.
- Asher, Maya; Asnaani, Anu, & Aderka, Idan. (2017). Gender differences in social anxiety disorder: A review. *Clinical Psychology Review*, 56, 1-12. <https://doi.org/10.1016/j.cpr.2017.05.004>
- Así se vivió el Culiacanazo en 2019: el día más negro en la historia de Sinaloa. (2023, 5 de enero). *Infobae*. <https://www.infobae.com/america/mexico/2023/01/05/asi-se-vivio-el-culiacanazo-en-2019-el-dia-mas-negro-en-la-historia-de-sinaloa/>
- Ato, Manuel; López, Juan, & Benavente, Ana. (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>

- Avendaño, Gerardo. (2025, 15 de mayo). La salud mental en Culiacán en tiempos de guerra. *El Sol del Pacífico*. <https://oem.com.mx/elsoldesinaloa/analisis/la-salud-mental-en-culiacan-en-tiempos-de-guerra-23305513>
- Barrera-Herrera, Ana, & Vinet, Eugenia. (2017). Adultez emergente y características culturales de la etapa en universitarios chilenos. *Terapia Psicológica*, 35(1), 47-56. <https://doi.org/10.4067/s0718-48082017000100005>
- Beck, Aaron; Brown, Gary; Epstein, Norman, & Steer, Robert. (1988). An inventory for measuring clinical anxiety: Psychometric properties. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 56(6), 893-897. <https://doi.org/10.1037/0022-006x.56.6.893>
- Beck, Aaron, & Steer, Robert. (1993). *Beck Anxiety Inventory manual*. Psychological Corporation.
- Beza, Luis, & Gutiérrez, Alma Elena. (2018). Afectaciones en la salud física y mental de los periodistas que cubren noticias sobre violencia y crimen organizado en el noreste de México. *Axon*, 2, 93-98.
- Burgos, César Jesús, & Moreno, David. (2025). Juventud, narcotráfico y violencia en Sinaloa. Representaciones sociales del culiacanazo 2.0-segundo jueves negro. En N. Alfredo, & S. Paula (Eds.), *Violencias* (pp. 111-136). UAM, Iztapalapa/Bonilla Artigas Editores.
- Burgos, César Jesús; Moreno, David, & Almonacid, Julián. (2023). Sentidos y experiencias juveniles sobre violencia y narcotráfico en Sinaloa. Estudio de caso del culiacanazo. *Athenea Digital*, 23(1), e3233. <https://doi.org/10.5565/rev/athenea.3233>
- Cabada, Marie Leiner, & Jiménez, Patricia. (2011). Un estudio comparativo del estrés percibido en estudiantes de ciencias administrativas y biológicas en tiempos de violencia. *Contaduría y Administración*, 233, 105-125. <https://doi.org/10.22201/fca.24488410e.2011.228>
- Caldera-Montes, Juan Francisco; Núñez-Íñiguez, Lizardo Yael; Macías-Legaspi, Paola; Zamora-Betancourt, María del Rosario, & Reynoso-González, Oscar Ulises. (2024). Estrés académico y autoconcepto en estudiantes universitarios mexicanos. *Psicumex*, 14(1), e538. <https://doi.org/10.36793/psicumex.v14i1.538>
- Camarena, Francisco Gerardo. (2012). Impacto psicosocial del narcotráfico en México: algunas aproximaciones. *Entretextos*, 4(11), 42-46. <https://doi.org/10.59057/ibero-leon.20075316.201211570>
- Cancino-Marchant, Angela; Gedda-Muñoz, Relmu; Herrera-Valenzuela, Tomás; Magnani, Braulio Henrique; Guzmán-Muñoz, Eduardo; López-Fuenzalida, Antonio, & Valdés-Badilla, Pablo. (2022). Autoestima y autoconcepto académico en escolares durante la pandemia por la COVID-19. *Revista Cubana Médica Militar*, 51(3), e02202012.
- Cázares, Francisco, & Moral, José. (2016). Diferencias sociodemográficas y de práctica profesional asociadas a estrés percibido entre dentistas colegiados de Monterrey. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 34(1), 83-97. <https://doi.org/10.12804/apl34.1.2016.06>
- Cohen, Sheldom; Kamarck, Tom, & Mermelstein, Robin. (1983). A global measure of perceived stress. *Journal of Health and Social Behavior*, 24(4), 385-396. <https://doi.org/10.2307/2136404>
- De la Torre, Manuel; Cruz García, María; Villa Carpio, María, & Casanova, Pedro. (2008). Relaciones entre violencia escolar y autoconcepto multidimensional en adolescentes de Educación Secundaria Obligatoria. *European Journal of Education and Psychology*, 1(2), 57-70. <https://doi.org/10.30552/ejep.v1i2.9>

- Del Pino, Juan Carlos, & Pinos, Judith Elizabeth. (2022). Correlación entre niveles de ansiedad y riesgo de violencia en mujeres víctimas. *Revista Científica*, 7(25), 243-263. <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2022.7.25.13.243-263>
- Domínguez-Lara, Sergio. (2018). Magnitud del efecto, una guía rápida. *Educación Médica*, 19(4), 251-254. <https://doi.org/10.1016/j.edumed.2017.07.002>
- Elizalde, Marisol, & Reyes-Sosa, Hiram. (2019). Representaciones sociales de la violencia en jóvenes ecuatorianos. *Revista de Psicología*, 37(2), 451-472. <https://doi.org/10.18800/psico.201902.004>
- Fernández, Juan Antonio, & Romero, María del Rosario. (2024). Violencia y juventudes en México. Reflexiones en torno al caso sinaloense. *Mujer Andina*, 2(2), 143-163. <https://doi.org/10.36881/ma.v2i2.871>
- Game, Sandra Jaritza; Serrano, Wladimir Rodolfo; Barzola, Alba Stefani; Velastegui, Ashley Guicela, & Solis, Marlyn Dayanira. (2025). Relación entre autoconcepto, inteligencia emocional y ansiedad en una muestra de la población ecuatoriana. *SAGA: Revista Científica Multidisciplinar*, 2(1), 430-447. <https://doi.org/10.63415/saga.v2i1.65>
- García, Fernando, & Musitu, Gonzalo. (1999/2014). *AF5: Autoconcepto Forma-5*. TEA Ediciones.
- González, Adriana. (2006). Acción colectiva en contextos de violencia prolongada. *Estudios Políticos*, (29), 9-60. <https://doi.org/10.17533/udea.espo.1328>
- González, María Nieves; Castro, Alberto; Vidaña, María Elena, & Lozano, Georgina. (2019). Violencia contextual, ciberacoso y sintomatología de estrés postraumático en universitarios de Ciudad Juárez, Chihuahua. *Psicumex*, 9(2), 64-82. <https://doi.org/10.36793/psicumex.v9i2.309>
- González, Rocío, & Parra-Bolaños, Nicolas. (2023). Neuropsicología de los trastornos de ansiedad. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(1), 5206-5221. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i1.4825
- Gonzálvez, Carolina; Inglés, Cándido; Vicent, María; Lagos-San Martín, Nelly; Sanmartín, Ricardo, & García-Fernández, José Manuel. (2016). Diferencias en ansiedad escolar y autoconcepto en adolescentes chilenos. *Acta de Investigación Psicológica*, 6(3), 2509-2515. <https://doi.org/10.1016/j.aiprr.2016.08.002>
- Guerrero-Barona, Eloisa; Sánchez-Herrera, Susana; Moreno-Manso, Juan Manuel; Sosa-Baltasar, Diana, & Durán-Vinagre, Miguel Ángel. (2019). Autoconcepto y su relación con la inteligencia emocional y la ansiedad. *Behavioral Psychology*, 27(3), 455-476.
- Guevara-Cordero, Claudia Karina; Rodas-Vera, Nikolai Martín, & Varas-Loli, Roxana Patricia. (2019). Relación entre autoconcepto y ansiedad estado-rasgo en universitarios peruanos. *Revista de Investigación en Psicología*, 22(2), 251-264. <https://doi.org/10.15381/rinvp.v22i2.17425>
- Ibarra-Aguirre, Enrique, & Acevedo, Pedro. (2021). Autoconcepto del profesorado rural, urbano y privado y rendimiento académico de sus estudiantes durante la pandemia. *Revista Brasileira de Educação do Campo*, 6, e13276. <https://doi.org/10.20873/uft.rbec.e13276>
- Ibarra-Aguirre, Enrique; Armenta, Margarita, & Jacobo, Héctor Manuel. (2014). Autoconcepto, estrategias de afrontamiento y desempeño docente profesional. Estudio comparativo en profesores que trabajan en contextos adversos. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 18(1), 223-239.
- Ibarra-Aguirre, Enrique, & Jacobo, Héctor Manuel. (2014). *Adolescencia. Evolución del autoconcepto*. Juan Pablos Editor; Universidad Autónoma de Sinaloa.
- Ivantes-Rodrigues, Sophia; da Silva, Camila Cortellete Pereira; de Oliveira, Leonardo Pestillo, & Garcia, Lucas França. (2024). Crecer en medio de la adversidad: una

- revisión integradora de los niños en zonas de conflicto armado. *Quaderns de Psicologia*, 26(2), e2100. <https://doi.org/10.5565/rev/qpsicologia.2100>
- Leyva, Ángel. (2024, 18 de septiembre). Violencia en Sinaloa y la amenaza sobre el derecho de aprender. *Mexicanos Primero Sinaloa*. <https://mexicanosprimerosinaloa.org/opinion/violencia-en-sinaloa-y-la-amenaza-sobre-el-derecho-a-aprender/>
- López, Cecilia. (2018). Heridas psicosociales: laceración del crimen organizado. *Revista Logos, Ciencia y Tecnología*, 10(3), 148-162. <https://doi.org/10.22335/rlct.v10i3.640>
- Márquez, José Luis. (2025, 9 de marzo). Violencia en Sinaloa cumple 6 meses: ¿cómo ha impactado al estado? *UnoTV*. <https://www.unotv.com/estados/sinaloa/sinaloa-cumple-6-meses-de-ola-de-violencia-como-se-ha-visto-afectado-el-estado/>
- Martín, Isabel María. (2007). Estrés académico en estudiantes universitarios. *Apuntes de Psicología*, 25(1), 87-99. <https://doi.org/10.55414/qvwpqj92>
- Maynor, Lena; Gálvez-Peralta, Marina; Barrickman, Ashleigh; Hanif, Amhad, & Baugh, Gina. (2022). Perceived stress, academic self-concept, and coping mechanisms among pharmacy students following a curricular revision. *Current in Pharmacy Teaching and Learning*, 14(2), 159-165. <https://doi.org/10.1016/j.cptl.2021.11.013>
- Méndez, Gabriel Nikolas; Nicolalde, Mikaela Elizabeth; Oñate, José Fernando, & Mantilla, Inés Margarita. (2024). Relación entre autoconcepto y ansiedad en estudiantes universitarios de ciencias de la salud. *Revista San Gregorio*, 1(Especial_1), 44-50. https://doi.org/10.36097/rsan.v1iEspecial_1.2724
- Meza-Peña, Cecilia; López-Luna, Yaresi; Reta-Moreno, Yesenia, & Treviño-Cordero, Samantha. (2019). Estrés y malestar emocional en universitarios mexicanos durante el confinamiento. *Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades SOCIOTAM*, 39(2), 141-158. <https://doi.org/10.29059/sociotam.v29i2.195>
- Morales, Francisco Manuel. (2017). Relaciones entre afrontamiento del estrés cotidiano, autoconcepto, habilidades sociales e inteligencia emocional. *European Journal of Education and Psychology*, 10(2), 41-48. <https://doi.org/10.1016/j.ejeps.2017.04.001>
- Moreno, David, & Flores, Fátima. (2015). Aceptación y rechazo al narcotráfico: un estudio intergeneracional sobre distancia social y nivel de contacto. *Alternativas en Psicología*, 32, 160-176.
- Organización Mundial de la Salud (OMS). (2023, 27 de septiembre). Trastornos de ansiedad. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/anxiety-disorders>
- Padrós, Ferran; Hurtado, Diana, & Martínez, María Patricia. (2019). Psychometric properties of the Generalized Anxiety Disorder Inventory (GADI) for the assessment of Generalized Anxiety Disorder in Mexico. *Ansiedad y Estrés*, 25(2-3), 85-90. <https://doi.org/10.1016/j.anyes.2019.08.005>
- Pérez, Nancy Griselda; Rivera, María Teresa; Gómez, Dafne Astrid, & Zapata, Joel. (2024). Factores predictores de estrés percibido en estudiantes de enfermería durante la pandemia por COVID-19. *Revista de Psicología de la Universidad Autónoma del Estado de México*, 13(39), 88-115.
- Reynoso, Oscar-Ulises; Ibarra-Aguirre, Enrique, & Portillo, Samuel Alejandro. (2023). Autoconcepto, ajuste escolar y cansancio emocional en estudiantes que realizan estudios de bachillerato en línea. *Ciencias Psicológicas*, 17(1), e-2912. <https://doi.org/10.22235/cp.v17i1.2912>
- Rodríguez, Oscar. (2022). ¿De dónde salieron y a dónde se fueron? Migración interna de regiones de alta violencia en México en las últimas dos décadas. *EURE (Santiago)*, 48(144), 1-23. <https://doi.org/10.7764/EURE.48.144.12>

- Sánchez, Irene. (2025, 20 de febrero). Suspenden clases en Sinaloa por brote de violencia. *La Jornada*. <https://www.jornada.com.mx/noticia/2025/02/20/estados/suspenden-clases-en-culiacan-por-brote-de-violencia-2884>
- Sánchez-Guzmán, Yeshica Ludim; Ibarra-Aguirre, Enrique, & Romero, Mario Alberto. (2024). Caracterización del autoconcepto multidimensional en una muestra de docentes universitarios. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 10(3), 1-21. <https://doi.org/10.46377/dilemas.v11i3.4151>
- Sánchez-Guzmán, Yeshica Ludim; Ibarra-Aguirre, Enrique; Burgos, César Jesús, & Valenzuela, Alba del Carmen. (2025). Exploración del autoconcepto y malestar psicológico en estudiantes universitarios en un contexto de violencia prolongada. *Revista Dilemas Contemporáneos*, 13(1), 1-25. <https://doi.org/10.46377/dilemas.v13i1.4756>
- Schleicher, Deidra, & McConell, Allen. (2005). The complexity of self-complexity: An associated systems theory approach. *Social Cognition*, 23(5), 387-416. <https://doi.org/10.1521/soco.2005.23.5.387>
- Segura, Rosa María, & Pérez, Isaac. (2018). Impacto diferencial del estrés entre hombres y mujeres: una aproximación desde el género. *Alternativas en Psicología*, 36, 105-120. <https://www.alternativas.me/attachments/article/138/Impacto%20diferencial%20del%20estr%C3%A9s%20entre%20hombres%20y%20mujeres.pdf>
- Shavelson, Richard; Hubner, Judith, & Stanton, George. (1976). Self-concept, validations of constructs interpretation. *Review of Educational Research*, 46, 407-441. <https://doi.org/10.3102/00346543046003407>
- Tomás-Sábado, Joaquín. (2020). Miedo y ansiedad ante la muerte en el contexto de pandemia de la COVID-19. *Revista de Enfermería y Salud Mental*, 16, 26-30.
- Trujillo, Humberto, & González-Cabrera, Joaquín. (2007). Propiedades psicométricas de la versión española de la «Escala de Estrés Percibido» (EEP). *Psicología Conductual*, 15(3), 457-477.
- Valdés, Luis. (2025, 28 de enero). Narcoguerra causa el cierre de 81 escuelas en Culiacán, Sinaloa. *24 Horas El Diario Sin Límites*. <https://24-horas.mx/estados/narcoguerra-causa-el-cierre-de-81-escuelas-en-culiacan-sinaloa/>
- Velázquez, Annet. (2024). Inseguridad entre jóvenes universitarios en Colima, México: un enfoque en representaciones sociales y vulnerabilidades. *Ciencia Vital*, 2(2), 76-89. <https://doi.org/10.20983/cienciavital.2024.02.nso.01>
- Youngstrom, Eric; Weist, Mark, & Albus, Kathleen. (2003). Exploring violence exposure, stress, protective factors and behavioral problems among inner-city youth. *American Journal of Community Psychology*, 32(1-2), 115-129. <https://doi.org/10.1023/a:1025607226122>



ENRIQUE IBARRA AGUIRRE

Doctor en Educación, maestro en Educación y licenciado en Psicología por la Universidad Autónoma de Sinaloa, donde es profesor investigador de tiempo completo en los programas de licenciatura y posgrado en la Facultad de Ciencias de la Educación

y Facultad de Psicología. Miembro del Sistema Nacional de Investigadoras e Investigadores.

enriqueibarra@uas.edu.mx

<https://orcid.org/0000-0001-6341-8656>

YESHICA LUDIM SÁNCHEZ GUZMÁN

Doctora en Educación, maestra en Docencia en Ciencias de la Salud y licenciada en Psicología por la Universidad Autónoma de Sinaloa, donde es profesora investigadora del Centro de Innovación y Desarrollo Educativo y colabora en la Facultad de Ciencias de la Educación. Miembro del Sistema Nacional de Investigadoras e Investigadores.

yeshica.ludim@uas.edu.mx

<https://orcid.org/0000-0003-0260-6017>

OSCAR ULISES REYNOSO GONZÁLEZ

Licenciado en Psicología, maestro en Ciencias Sociales y doctor en Psicología por la Universidad de Guadalajara. Profesor de tiempo completo del Departamento de Ciencias de la Salud, Centro Universitario de Los Altos. Miembro del cuerpo académico “Psicosociología de la Adolescencia y la Juventud”. Es Sistema Nacional de Investigadoras e Investigadores.

ulises.reynoso@academicos.udg.mx

<https://orcid.org/0000-0002-0598-4665>

CÉSAR JESÚS BURGOS DÁVILA

Doctor en Psicología Social y máster en Investigación en Psicología Social por la Universitat Autònoma de Barcelona. Profesor-investigador tiempo completo, coordinador del Posgrado en Educación, Universidad Autónoma de Sinaloa (UAS). Coordinador del Laboratorio de Estudios Psicosociales de la Violencia de la Facultad de Psicología, UAS.

cj.burgosdavila@uas.edu.mx

<https://orcid.org/0000-0001-7701-8266>

FORMATO DE CITACIÓN

Ibarra-Aguirre, Enrique; Sánchez-Guzmán, Yeshica Ludim; Reynoso-González, Oscar Ulises, & Burgos-Dávila, César Jesús. (2026). Autoconcepto, ansiedad y estrés en estudiantes universitarios en un contexto social de violencia prolongada. *Quaderns de Psicologia*, 28(2), e2346. <https://doi.org/10.5565/rev/qpsicologia.2346>

HISTORIA EDITORIAL

Recibido: 2025-06-18

1ª revisión: 2025-10-03

Aceptado: 2025-11-04

Publicado: 2026-08-17