

Autoeficacia informacional en estudiantes de Psicología de una universidad pública mexicana

Recibido: 02/07/2026

Revisado: 05/08/2026

Aceptado: 12/08/2026

Publicado: 30/08/2026

Cómo citar:

Zamora Alatorre, L.M. (2026). Autoeficacia informacional en estudiantes de Psicología de una universidad pública mexicana. *Yachay*, 15(2). e150202. DOI: [10.36881/yachay.v15i2.1410](https://doi.org/10.36881/yachay.v15i2.1410)

Fuente de financiamiento:

El autor declara que la presente investigación no recibió financiamiento específico de agencias del sector público, comercial o sin fines de lucro.

Declaración de conflictos de interés: El autor declara no tener conflictos de interés.

Declaración de uso de Inteligencia Artificial (IA) :

El autor declara que utilizó herramientas de inteligencia artificial generativa como apoyo durante el proceso de elaboración formal del manuscrito. En específico, se utilizó ChatGPT, modelo GPT-5.5 Thinking, para tareas de revisión de estilo, organización del texto, mejora de redacción académica, traducción preliminar del resumen al inglés, revisión de coherencia estructural y adecuación formal del artículo a los requisitos editoriales de la Revista Científico Cultural Yachay. El uso de esta herramienta no sustituyó la autoría intelectual, el diseño del estudio, la recolección de datos, el análisis estadístico, la interpretación de resultados ni la toma de decisiones académicas sobre el contenido del manuscrito. La investigación, los datos, los análisis, los resultados y las conclusiones son responsabilidad exclusiva del autor.

OPEN ACCESS

Distribuido bajo:

Luis Manuel Zamora Alatorre ^{ORCID}

Unidad Académica de Psicología, Universidad Autónoma de Zacatecas, Zacatecas, México
lzamora@uaz.edu.mx

Resumen

Este trabajo tuvo como objetivo examinar la autoeficacia informacional en universitarios de Psicología de una universidad pública mexicana usando la Escala de Autoeficacia en Búsqueda de Información (EABI). Se desarrolló una investigación con enfoque cuantitativo, con alcance descriptivo-correlacional y esquema no experimental de tipo transversal. La muestra estuvo conformada por 110 estudiantes de primer y tercer semestre de la Licenciatura en Psicología en la Universidad Autónoma de Zacatecas. Se realizaron análisis descriptivos y comparaciones según variables sociodemográficas y académicas, además de una técnica de agrupamiento k-means para identificar perfiles de autoeficacia informacional. Los hallazgos mostraron una capacidad de autoeficacia informacional predominantemente intermedia. Las puntuaciones más bajas se observaron en las dimensiones de estrategias de búsqueda y evaluación de fuentes, mientras que los mayores se dieron en identificación de necesidades de información y organización de la información. Igualmente, el examen de agrupamiento logró definir tres perfiles distintos: bajo, medio y alto. Las comparaciones hechas por género, edad y periodo escolar no arrojaron diferencias con relevancia estadística. Se determina que la autoeficacia informacional se sitúa mayormente en rangos moderados y que detectar esquemas diversos posibilita apreciar virtudes y aspectos pendientes en el manejo de recursos informativos durante la formación universitaria.

Palabras clave: Autoeficacia informacional, habilidades informativas, alfabetización informacional, nivel superior, Psicología.

Information Self-Efficacy in Psychology Students at a Mexican Public University

Abstract

The aim of this study was to analyze information self-efficacy among Psychology students at a Mexican public university using the Information Search Self-Efficacy Scale (EABI). The research followed a quantitative approach, with a descriptive-relational scope and a non-experimental cross-sectional design. The sample consisted of 110 first- and third-semester Psychology students from the Autonomous University of Zacatecas. Descriptive analyses, comparisons according to sociodemographic and academic variables, and a k-means cluster analysis were performed to identify information self-efficacy profiles. The results revealed a predominantly moderate level of information self-efficacy. The lowest scores were observed in the dimensions of search strategies and source evaluation, whereas the highest scores were found in identifying information needs and organizing information. In addition, the cluster analysis identified three differentiated profiles: low, moderate, and high. Comparisons according to sex, age, and semester showed no statistically significant differences. It is concluded that information self-efficacy is predominantly concentrated at moderate levels and that the identification of differentiated profiles makes it possible to recognize strengths and areas for improvement in the management of academic information during university education.

Key words: Information self-efficacy, information competencies, information literacy, higher education, Psychology.

INTRODUCCIÓN

Hoy día, la enseñanza universitaria transcurre en entornos llenos de recursos digitales, el flujo constante de hallazgos académicos y herramientas que agilizan cómo generamos, difundimos o consultamos saberes. En este panorama, buscar, evaluar, organizar y utilizar información científica constituye una destreza vital tanto para el desarrollo estudiantil como para el ejercicio profesional. En Psicología, disciplina sustentada en evidencia científica, manejar datos con criterio es esencial para destacar académicamente, redactar proyectos, interpretar textos técnicos y decidir con base en evidencias. Sobre esta materia, Bohan, Friel y Szymanek (2015) recalcan cómo incluir la alfabetización informacional en el currículo permite que el alumnado alcance metas más independientes al rastrear, examinar y aprovechar literatura del área.

Desde el enfoque de la alfabetización informacional, tales capacidades superan el mero empleo técnico de plataformas digitales. El marco normativo sobre destrezas para gestionar información en estudios superiores sugiere que esto conlleva percibir la autoridad de manera relativa al contexto, ver la generación de información como un proceso, apreciar su relevancia, entender la investigación como una indagación, sumarse al diálogo académico y entender la búsqueda como una estrategia exploratoria (Association of College and Research Libraries, 2016). Dentro de México, el esquema de competencias digitales de la UNAM admite igualmente que acceder, buscar, seleccionar, organizar y evaluar información son piezas clave para la preparación tecnológica de alumnos universitarios (DGTIC-UNAM, 2014). Bajo esta premisa, las normas internacionales sobre alfabetización digital subrayan que dichas habilidades resultan vitales para educarse siempre, puesto que permiten detectar requerimientos de datos, hallar recursos idóneos, realizar juicios precisos y aplicarlos moralmente mediante entornos formativos diversos (Lau, 2006; Mercado-Sierra & Northam, 2023). Desde este punto de vista, las directrices internacionales sobre alfabetización informacional señalan que estas habilidades resultan indispensables para el aprendizaje permanente, ya que permiten reconocer necesidades de información, localizar fuentes confiables, evaluarlas críticamente y utilizarlas de manera ética en distintos contextos académicos (Lau, 2006; Mercado-Sierra & Northam, 2023; Tachie-Donkor & Ezema, 2023).

Pese a contar con una gran cantidad de materiales disponibles, varias investigaciones revelan que los universitarios no suelen emplear métodos eficientes al localizar, valorar y utilizar recursos académicos. Kurbanoglu (2003), Pinto et al. (2020), además de Vizcaíno Escobar y Ramos Avilés (2020), han constatado que el éxito en retos escolares exigentes no depende solo de tener acceso a fuentes o dominio técnico de herramientas digitales, sino de las creencias que posee el estudiante sobre su facultad personal para lograrlo. Estudios actuales ratifican lo fundamental que resulta medir la autoeficacia informacional propia en universitarios,

pues se relaciona estrechamente con el manejo de recursos tecnológicos y su relación con el aprendizaje permanente además del entrenamiento en entornos profesionales que demandan el manejo de evidencia científica (De Meulemeester et al., 2018; Demiralay & Karadeniz, 2010; Demirel & Akkoyunlu, 2017).

Por ello, la autoeficacia informacional ha ganado peso como concepto clave para entender cómo los alumnos responden ante las exigencias de información propias de su formación superior. Un pilar fundamental al analizar la autoeficacia informacional es el estudio de Kurbanoglu (2003), quien describió este término como la confianza en la propia habilidad para obtener, evaluar y emplear información en ámbitos de estudio. Desde esta mirada, la alfabetización informacional no requiere únicamente saberes o pericias técnicas, sino también sentirse capaz de ponerlos en práctica durante situaciones reales de búsqueda, análisis y uso de información. Tal visión integró postulados de la teoría sociocognitiva de Bandura (1997) al área de la alfabetización informacional, iniciando así indagaciones acerca de las variaciones individuales presentes al gestionar información académica.

Después, el estudio sobre la enseñanza superior integró herramientas diseñadas para medir, mediante la visión del alumnado, las destrezas informativas. Entre estos resalta el cuestionario IL-HUMASS (Information Literacy Humanities and Social Sciences), creado por Pinto (2010), el cual examina aspectos como el rastreo de datos, el examen de fuentes, el manejo de materiales y el tratamiento y difusión de información. Dicha herramienta ha sido aplicada en alumnos de letras y ciencias sociales, permitiendo detectar disparidades entre el valor otorgado a las capacidades informacionales y la noción que los alumnos poseen sobre su real dominio. En este mismo orden, Kurbanoglu, Akkoyunlu y Umay (2006) crearon una escala específica de autoeficacia informativa apoyado en la teoría sociocognitiva. Sus descubrimientos apoyaron lo adecuado de medir la seguridad sentida en labores de localización, evaluación y empleo de información académica, dejando ver que las convicciones de eficacia son un factor clave para captar el proceder informativo del estudiante universitario. De forma añadida, Kurbanoglu (2009) propuso que la autoeficacia supone un camino distinto para valorar la alfabetización informacional, puesto que logra precisar no únicamente el manejo de facultades, sino la seguridad sentida para emplearlas en contextos docentes.

Los datos logrados por estas herramientas señalan que el alumnado universitario suele conceder alta relevancia a las competencias informacionales, si bien habitualmente declaran niveles más bajos de seguridad en destrezas vinculadas al examen crítico de archivos, el tratamiento de datos académicos y el manejo de fuentes escolares especializadas. Hallazgos parecidos se han registrado en estudios realizados con universitarios españoles, donde se nota la existencia de brechas docentes en ciertas capacidades informativas y variantes en la visión de autoeficacia según ramas de estudio (Pinto & Guerrero-Quesada, 2017). Dichos datos sugieren

que la percepción de eficacia representa un factor básico para entender cómo los jóvenes manejan la información académica y despliegan procesos de formación basados en pruebas.

Desde un enfoque más vasto, varios análisis han unido las convicciones de autoeficacia con el impulso, la gestión del aprendizaje, el empleo de técnicas mentales y el éxito escolar. En población universitaria de Latinoamérica, se nota igualmente cómo la autoeficacia académica guarda estrecha vinculación con emplear tácticas de estudio autónomo, sentir cierta capacidad propia y establecer distintos rasgos particulares o perfiles según cada joven (Blanco Vega et al., 2012; Domínguez-Lara & Fernández-Arata, 2019; Ornelas Contreras et al., 2013; Pool-Cibrián & Martínez-Guerrero, 2013). Vizcaíno Escobar y Ramos Avilés (2020) subrayan que la autoeficacia sentida en contextos docentes puede ser impulsada mediante planes de guía educativa, lo cual reafirma su valor como aspecto sujeto a mejora en la educación universitaria. Por tanto, la indagación de la autoeficacia informativa logra entender mejor las variantes personales en las dinámicas de búsqueda, examen y empleo de información científica dentro de la preparación superior.

Pese al progreso visto en publicaciones globales, todavía hay vacíos o brechas de información respecto a la autoeficacia informacional en entornos universitarios particulares. Muchos estudios provienen del continente europeo, en tanto que la información de fuentes empíricas sobre la autoeficacia informacional de alumnos mexicanos de Psicología sigue siendo escasa, especialmente dentro de instituciones públicas estatales. Igualmente, gran fracción del material existente se enfoca en detallar grados globales de destrezas o autoeficacia informacional, mientras que es poco habitual hallar investigaciones que examinen perfiles diversos de estudiantes partiendo de modos de respuesta en distintas facetas del manejo de datos. Detectar perfiles ayuda a distinguir fortalezas y áreas de oportunidad concretas, por lo cual representa una vía adicional a los exámenes fundamentados solamente en medias generales. Tal enfoque brinda datos valiosos para crear planes educativos destinados a robustecer destrezas de localización, valoración, empleo y ordenamiento de materiales académicos.

Dentro de la licenciatura en Psicología de la Universidad Autónoma de Zacatecas (UAZ), el estudio requiere desde sus etapas iniciales revisar bibliografía experta, redactar informes apoyados en fundamentos y emplear herramientas específicas de consulta. Aun así, se cuenta con escasos datos reales sobre cómo el alumnado visualiza sus destrezas al encarar estos retos. Así pues, resulta adecuado investigar la autoeficacia informacional en este grupo, con la meta de obtener datos que ayuden a captar sus capacidades y requerimientos educativos frente al uso de fuentes calificadas.

Tomando en cuenta los estudios previos y el interés por crear saberes acerca de la autoeficacia informacional en universitarios de México, este proyecto tuvo la meta de evaluar la autoeficacia informacional en alumnos de primer y tercer ciclo de Psicología en la UAZ empleando la Escala

de Autoeficacia en Búsqueda de Información (EABI). El análisis pretendió resolver esta duda: ¿cuáles son los grados y tipologías de autoeficacia informacional hallados en alumnos de Psicología de una institución pública nacional y qué vínculo tienen con variables sociales y académicas? Conforme a los textos citados, se supuso como premisa que la autoeficacia informacional mostraría variantes marcadas entre los estudiantes y que no habría disparidades con valor estadístico según el sexo, edad o semestre cursado.

MATERIAL Y METODO

La investigación adoptó una metodología cuantitativa, de carácter descriptivo-correlacional mediante un diseño transversal no experimental. Dicho esquema facilitó examinar las capacidades de autoeficacia informacional dentro del grupo analizado, vinculándolas además con factores sociodemográficos y educativos, siempre sin alterar de forma intencional las circunstancias del entorno.

La muestra estuvo conformada por 110 estudiantes que cursan el primer o tercer ciclo en la carrera de Psicología, UAZ. Respecto al género, 81 eran mujeres y 29 varones. Sobre el avance académico, 47 estudiantes estaban en ciclo inicial y 63 en intermedio. Las edades fluctuaron desde los 17 hasta 34 años, promediando 19.55 con una dispersión de 2.53. La elección se concretó usando un muestreo no probabilístico por conveniencia, priorizando tanto la accesibilidad como el deseo explícito de cada estudiante para colaborar.

Se aplicó la Escala de Autoeficacia en Búsqueda de Información (EABI) de elaboración propia, conformada por 21 ítems enfocados en medir qué tan aptos se sienten los jóvenes gestionando datos académicos. Los reactivos cubren cinco áreas: definir requerimientos informativos, métodos de búsqueda, valorar fuentes, manejar entornos digitales, bases especializadas y estructuración de datos. Los sujetos marcaron una escala Likert de cuatro niveles, donde 1 = No me siento capaz, 2 = Me siento poco capaz, 3 = Me siento capaz y 4 = Me siento muy capaz. La fiabilidad fue calculada usando el estadístico alfa de Cronbach. En este caso particular, logramos un coeficiente alfa = .931, IC 95 % [.899, .951], demostrando una excelente fiabilidad de la escala al medir dicha autoeficacia en ámbitos universitarios.

La aplicación del instrumento se realizó durante el periodo 2025-II entre alumnos de primer y tercer nivel en Psicología. Antes de empezar, explicamos a los integrantes el objetivo científico del proyecto solicitando su participación voluntaria. El acopio de información se realizó a través de un cuestionario electrónico, asegurando el trato privado de los datos procesados únicamente con intenciones de estudio.

Se utilizaron herramientas estadísticas descriptivas e inferenciales. Inicialmente, se obtuvieron frecuencias junto a porcentajes para género y periodo, sumado a promedios, dispersiones, rangos inferiores y superiores respecto a edad y resultados EABI. Después, se determinaron totales globales y por sección de dicho test. Para medir la consistencia del

mecanismo se empleó el estadístico alfa de Cronbach. Igualmente, efectuamos contrastes de medias por sexo y ciclo, examinando vínculos entre edad y autoeficacia informacional. Finalmente, se aplicó un análisis de conglomerados k-means empleando como ejes clasificatorios las valoraciones medias de las cinco facetas EABI. Requerimos una estructura de tres bloques, con la intención de detectar esquemas baja, mediana y elevada de pericia informacional.

RESULTADOS

Descripción de la muestra

La muestra estuvo integrada por 110 estudiantes de la Licenciatura en Psicología de la Universidad Autónoma de Zacatecas. Del total de participantes, 81 fueron mujeres y 29 hombres. Respecto al semestre cursado, 47 estudiantes pertenecían a primer semestre y 63 a tercer semestre. La edad osciló entre 17 y 34 años, con una media de 19.55 años y una desviación estándar de 2.53.

Tabla 1

Características de la muestra

Variable	Categoría / estadístico	n / M	% / DE
Sexo	Mujeres	81	73.6 %
	Hombres	29	26.4 %
Semestre	Primero	47	42.7 %
	Tercero	63	57.3 %
Edad	Media	19.55	DE = 2.53
	Rango	17-34	

Nota. M = media; DE = desviación estándar

Nivel global de autoeficacia informacional

El puntaje total de la EABI presentó una media de 57.09 puntos y una desviación estándar de 9.73, con valores observados entre 21 y 81 puntos. Al analizar el promedio global de la escala en el rango de respuesta de 1 a 4, se obtuvo una media de 2.72 y una desviación estándar de 0.46, lo que indica un nivel predominantemente medio de autoeficacia informacional en la muestra estudiada.

En la clasificación categorial, 9 estudiantes se ubicaron en un nivel bajo de autoeficacia informacional, lo que representa el 8.2% de la muestra; 78 estudiantes se ubicaron en un nivel medio, equivalente al 70.9%; y 23 estudiantes alcanzaron un nivel alto, correspondiente al 20.9%. Estos resultados muestran que la mayor parte del estudiantado se percibe capaz de realizar tareas de búsqueda y gestión de información académica, aunque no necesariamente con un nivel elevado de confianza.

Resultados por dimensiones

El análisis por dimensiones permitió identificar diferencias relevantes en el perfil de autoeficacia informacional. La dimensión con mayor puntuación media fue identificación de necesidades de información ($M = 3.02$, $DE = 0.51$), seguida de

organización de la información ($M = 2.78$, $DE = 0.54$) y uso de recursos digitales y bases de datos ($M = 2.68$, $DE = 0.51$). Las puntuaciones más bajas se observaron en estrategias de búsqueda ($M = 2.60$, $DE = 0.50$) y evaluación de fuentes ($M = 2.59$, $DE = 0.56$).

Tabla 2

Estadísticos descriptivos por dimensión de la EABI

Dimensión	M	DE
Identificación de necesidades de información	3.02	0.51
Estrategias de búsqueda	2.60	0.50
Evaluación de fuentes	2.59	0.56
Uso de recursos digitales y bases de datos	2.68	0.51
Organización de la información	2.78	0.54

Nota. Las puntuaciones corresponden al promedio de los reactivos de cada dimensión en una escala de 1 a 4, donde valores más altos indican mayor autoeficacia informacional. M = media; DE = desviación estándar.

Estos resultados indican que los estudiantes se perciben relativamente más capaces para identificar la información que necesitan y organizar los recursos localizados, pero muestran menor confianza en tareas más especializadas, como diseñar estrategias de búsqueda, utilizar operadores booleanos, evaluar críticamente la credibilidad de las fuentes y distinguir la calidad académica de los materiales consultados.

Comparaciones según sexo, semestre y edad

Las comparaciones realizadas no mostraron diferencias estadísticamente significativas en la autoeficacia informacional global según sexo, $t = 0.68$, $p = .504$, ni según semestre cursado, $t = 0.50$, $p = .618$. De igual forma, la edad no se asoció significativamente con el puntaje global de la EABI, $r = -.039$, $p = .683$. Estos resultados sugieren que el nivel de autoeficacia informacional observado no se concentra en un grupo sociodemográfico específico, sino que constituye una característica relativamente transversal en la muestra analizada.

Perfiles de autoeficacia informacional

El análisis de conglomerados k-means permitió identificar tres perfiles diferenciados de autoeficacia informacional: bajo, medio y alto. El primer perfil estuvo conformado por 11 estudiantes, equivalentes al 10.0% de la muestra, y se caracterizó por puntuaciones bajas en las dimensiones de la EABI. El segundo perfil agrupó a 71 estudiantes, que representan el 64.5%, y mostró puntuaciones medias en las diferentes dimensiones. El tercer perfil estuvo integrado por 28 estudiantes, equivalentes al 25.5%, y se caracterizó por puntuaciones altas de autoeficacia informacional.

La comparación de los perfiles con las variables sociodemográficas no mostró asociaciones estadísticamente significativas con el sexo, $X^2 = 3.55$, $p = .170$, ni con el semestre cursado, $X^2 = 0.04$, $p = .980$. Estos resultados refuerzan la idea de que los perfiles de autoeficacia informacional no dependen directamente de dichas variables,

sino de patrones diferenciados de percepción de capacidad en las tareas de búsqueda, evaluación, uso y organización de información académica.

Tabla 3

Perfiles de autoeficacia informacional obtenidos mediante análisis de conglomerados k-means

Perfil	n	%	EABI promedio	Interpretación
Perfil 1	11	10.0 %	1.76	Baja autoeficacia informacional
Perfil 2	71	64.5 %	2.66	Autoeficacia informacional media
Perfil 3	28	25.5 %	3.25	Alta autoeficacia informacional

Nota. El análisis de conglomerados se realizó con las puntuaciones promedio de las cinco dimensiones de la EABI. El EABI promedio corresponde al promedio global de la escala en un rango de 1 a 4.

La comparación de los perfiles con las variables sociodemográficas no mostró asociaciones estadísticamente significativas con el sexo, $X^2 = 3.55$, $p = .170$, ni con el semestre cursado, $X^2 = 0.04$, $p = .980$. Estos resultados refuerzan la idea de que los perfiles de autoeficacia informacional no dependen directamente de dichas variables, sino de patrones diferenciados de percepción de capacidad en las tareas de búsqueda, evaluación, uso y organización de información académica.

DISCUSIÓN

El objetivo del presente estudio fue analizar la autoeficacia informacional en alumnos de Psicología de una institución pública mexicana, además de detectar perfiles distintos basados en los rubros medidos por la EABI. A grandes rasgos, los datos revelan que la autoeficacia informacional del alumnado se sitúa mayormente en un rango intermedio. Dicho descubrimiento implica que los sujetos se sienten aptos para ejecutar labores relacionadas con rastrear, valorar, emplear y gestionar datos académicos, si bien tal visión no logra generalizadamente estadios altos de seguridad.

Este resultado coincide con la literatura previa que ha denotado una brecha entre el valor concedido a las competencias informacionales y la noción de dominio real sobre estas. Reportes como los de Pinto (2010) y Pinto y Guerrero-Quesada (2017) exponen que los universitarios admiten la trascendencia de las destrezas informativas, aunque rara vez se sienten igual de aptos para ejercerlas en labores escolares precisas. Bajo esta óptica, los hallazgos logrados autorizan afirmar que la autoeficacia informacional representa un factor clave para captar no solamente qué pericias manejan los estudiantes, sino también qué tan eficaces se creen para emplearlas en situaciones reales de aprendizaje. Dichas conclusiones también concuerdan con trabajos que han ligado la autoeficacia con la enseñanza de métodos de indagación, el juicio crítico y la creación de capacidades investigativas en formación superior (Lane et al., 2004; Reyes Cruz & Gutiérrez Arceo, 2015; Rodríguez et al., 2023).

Este resultado coincide con investigaciones que ponen de manifiesto un desafío constante para verificar la confiabilidad de datos y documentos presentes en plataformas digitales, primordialmente debido a la necesidad de corroborar la autoría de las fuentes, el propósito, las pruebas identificadas y los estándares de referencia utilizados (Kiili et al., 2022).

El estudio por segmentos facilitó observar que las marcas más elevadas se localizaron en la detección de requisitos de información y en la disposición de la información. Esto señala que los estudiantes demuestran mayor seguridad al discernir qué datos precisan y al gestionar los insumos hallados. Tal desenlace puede justificarse por la asiduidad con que dichas tareas figuran en las tareas escolares primarias, como el acotamiento de temas, la obtención de insumos para ensayos y la gestión elemental de textos revisados.

En oposición, las facetas con inferior valoración fueron métodos de rastreo y valoración de recursos. Este dato es notablemente trascendental para la preparación en Psicología, pues la labor escolar y laboral en dicha carrera precisa el empleo de respaldo científico reciente, el filtrado reflexivo de bibliografía técnica y la separación entre textos oficiales y no oficiales. La menor seguridad en estas partes insinúa la urgencia de afianzar destrezas vinculadas al uso de comandos booleanos, repositorios especializados, criterios de arbitraje, actualidad, credibilidad y pertinencia de las fuentes. Desde el enfoque de la competencia informacional, estas acciones suponen niveles de mayor dificultad mental, dado que requieren no solamente hallar datos, sino ponderar su rigor, fiabilidad y provecho escolar.

Resulta igual de notable que no existan disparidades con peso estadístico según el género, los años o el ciclo académico actual. Dichos hallazgos plantean que la competencia informacional percibida no se define directamente mediante tales factores sociodemográficos o escolares en la población estudiada. Concretamente, la carencia de variaciones entre alumnos de inicio y final de carrera señala que avanzar etapas dentro de la facultad no garantiza por sí solo una mejoría palpable en la habilidad autoestimada para manejar contenidos académicos. Esto sugiere que mejorar la autoeficacia informacional demanda intervenciones docentes específicas, metódicas y centradas en el manejo riguroso de textos técnicos, superando el mero avance cronológico.

El análisis de conglomerados logró robustecer los datos estadísticos al detectar tres categorías distintas respecto a la autoeficacia informacional. La gran mayoría del alumnado quedó catalogada como intermedia, en tanto un sector reducido perteneció al rango inferior y cerca de un cuarto de los participantes conformó el nivel superior. Este reparto deja ver que la población universitaria no representa una masa uniforme en cuanto a sus capacidades informativas sentidas. Al revés, se distinguen conductas puntuales que permiten diseñar apoyos pedagógicos enfocados.

El sector inferior es un foco de atención primordial, ya que reúne alumnos con probables obstáculos al realizar labores de rastreo, examen o gestión de literatura científica. Tal

conjunto aprovecharía bien medidas de soporte inicial, cursos sobre alfabetización informacional, prácticas dirigidas en buscadores especializados o dinámicas de juicio crítico sobre materiales. El nivel medio, al ser predominante, recalca la urgencia de programas docentes destinados a fortalecer destrezas que ya están naciendo, aunque todavía no tocan puntos elevados de seguridad. Al final, el perfil alto puede verse como un segmento con mejores herramientas propias ante retos de información, si bien eso no quita que necesiten pulir aspectos avanzados.

Tales conclusiones impactan directamente la educación superior en Psicología. Primero, subrayan lo adecuado de integrar técnicas de alfabetización informacional desde el principio. Segundo, proponen que no basta con pedir ensayos o rastreos de textos; se precisa instruir de modo organizado cómo crear tácticas de búsqueda, elegir catálogos, verificar la validez de datos y gestionar citas académicas. Tercero, el trabajo demuestra que la autoeficacia informacional funciona como una métrica valiosa para detectar requerimientos de aprendizaje y preparar ayudas académicas ajustadas.

Globalmente, los datos sostienen la premisa de que hay niveles variados de autoeficacia informacional entre estudiantes y que estas brechas no descansan forzosamente en el sexo, la edad o el ciclo escolar. Por consiguiente, la autoeficacia informacional debe verse como una faceta educativa que requiere fomentarse mediante vivencias académicas propositivas, mayormente en grados donde el uso de fundamentos científicos es pilar clave para el ejercicio profesional.

CONCLUSIONES

Este trabajo examinó la confianza informativa en alumnos de Psicología pertenecientes a una institución pública nacional. Los datos revelan que gran parte del alumnado posee niveles intermedios, reflejando una noción equilibrada sobre su habilidad para localizar, valorar, emplear y estructurar materiales escolares.

Las áreas con notas superiores fueron definir requerimientos informativos y el orden de datos, mientras que las menores correspondieron a técnicas de rastreo y contraste documental. Tales datos reflejan que los jóvenes se sienten algo más hábiles para detectar el contenido requerido y clasificar lo obtenido, pero tienen menos seguridad en labores ligadas a la indagación experta, la apreciación analítica de textos y el manejo técnico de insumos científicos.

Los contrastes hechos por género, años y nivel escolar no enseñaron variantes con valor estadístico, indicando que tal destreza es un rasgo uniforme en el grupo. Igualmente, el examen de agrupamientos logró hallar tres sectores distintos: escaso, mediano y superior. Tal división aporta datos valiosos para distinguir sectores con diversas urgencias docentes y para crear planes de soporte escolar mucho más precisos.

Se deduce que robustecer esta seguridad cognitiva es un objetivo clave en la preparación base de los psicólogos. Por ello, es recomendable integrar dinámicas constantes de formación documental enfocadas en el manejo de catálogos, el

juicio estricto de autores, la creación de métodos indagatorios y el orden sistemático de datos. Tales labores podrían ayudar al progreso de capacidades vitales para el estudio universitario, la redacción científica y el desempeño profesional sustentado en pruebas.

LIMITACIONES DEL ESTUDIO

Entre los inconvenientes más claros del reporte está la aplicación de un muestreo no azaroso por facilidad, lo cual limita extender estas conclusiones a toda la comunidad de Psicología o hacia centros educativos ajenos. Además, la muestra incluyó sujetos de inicios de carrera, por lo cual no permite ver cómo evoluciona dicha facultad durante toda la vida escolar.

Otro obstáculo se vincula con el empleo de una encuesta propia, pues los datos exponen la creencia de aptitud del alumno, mas no forzosamente su ejecución real en labores de hallar, juzgar y emplear fuentes escolares. Por lo cual, futuras pesquisas podrían completar el estudio de esta seguridad interna mediante pruebas de rendimiento, revisión de ensayos académicos o ejercicios técnicos de rastreo y selección informativa.

Con base en las conclusiones logradas, se sugiere ejecutar métodos docentes enfocados al incremento de la seguridad informacional desde las etapas iniciales de la carrera en Psicología. Dichos planes incluirían cursos sobre búsqueda compleja en motores, empleo de enlaces lógicos, valoración de la calidad en archivos académicos, uso de asistentes bibliográficos y ordenamiento de materiales de estudio.

Igualmente, resulta aconsejable integrar dinámicas graduales sobre competencias digitales en los cursos básicos, para que los alumnos trasciendan la simple búsqueda, dominando cómo validar las referencias, juzgar su relevancia y aplicarlas correctamente al redactar ensayos. Dicha sugerencia concuerda con estudios actuales los cuales definen la alfabetización informacional en educación superior como campo vigente, asociado a principios, destrezas, actitudes, prácticas virtuales e iniciativas docentes enfocadas en fomentar competencias para localizar, juzgar y emplear recursos académicos (Chen et al., 2022). Por último, conviene impulsar futuras investigaciones bajo esquemas extensos y modelos temporales, facilitando así un examen profundo sobre cómo madura la confianza en las propias capacidades informativas mediante toda la carrera.

REFERENCIAS

- Association of College and Research Libraries. (2016). *Framework for Information Literacy for Higher Education*. American Library Association. <https://www.ala.org/acrl/standards/ilframework>
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. W. H. Freeman.
- Blanco Vega, H., Ornelas Contreras, M., Aguirre Chávez, J. F., & Guedea Delgado, J. C. (2012). Autoeficacia percibida en conductas académicas: Diferencias entre hombres y mujeres. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 17(53), 557-571. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1405-66662012000200011&script=sci_arttext
- Bohan, J., Friel, N., & Szymanek, L. (2015). Embedding information literacy skills in the psychology curriculum: Supporting students in their transition to independent researchers. *Psychology Teaching Review*, 21(2), 80-85. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1146624.pdf>
- Chen, C.-C., Wang, N.-C., Tang, K.-Y., & Tu, Y.-F. (2022). Research issues of the top 100 cited articles on information literacy in higher education published from 2011 to 2020: A systematic review and co-citation network analysis. *Australasian Journal of Educational Technology*, 38(6), 34-52. <https://doi.org/10.14742/ajet.7695>
- De Meulemeester, A., Buysse, H., & Peleman, R. (2018). Development and validation of an information literacy self-efficacy scale for medical students. *Journal of Information Literacy*, 12(1), 27-47. <https://doi.org/10.11645/12.1.2300>
- Demirel, M. & Akkoyunlu, B. (2017). Prospective teachers' lifelong learning tendencies and information literacy self-efficacy. *Educational Research and Reviews*, 12(6), 329-337. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1137983>
- Demiralay, R., & Karadeniz, S. (2010). The effect of use of information and communication technologies on elementary student teachers' perceived information literacy self-efficacy. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 10(2), 841-851. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ889195.pdf>
- DGTIC – UNAM. (2014). Matriz de habilidades digitales. UNAM. <https://educatic.unam.mx/publicaciones/matriz-habilidades-digitales-2014.pdf>
- Domínguez-Lara, S., & Fernandez-Arata, M. (2019). Autoeficacia académica en estudiantes de Psicología de una universidad de Lima. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 21, e32, 1-13. <https://doi.org/10.24320/redie.2019.21.e32.2014>
- Kiili, C., Braten, I., Stromso, H. I., Hagerman, M. S., Raikonen, E., & Jyrkainen, A. (2022). Adolescents' credibility justifications when evaluating online texts. *Education and Information Technologies*, 27, 7421-7450. <https://doi.org/10.1007/s10639-022-10907-x>
- Kurbanoglu, S. S. (2003). Self-efficacy: A concept closely linked to information literacy and lifelong learning. *Journal of Documentation*, 59(6), 635-646. <https://doi.org/10.1108/00220410310506295>
- Kurbanoglu, S. S. (2009). Self-efficacy: An alternative approach to the evaluation of information literacy. In A. Katsirikou & C. H. Skiadas (Eds.), *Qualitative and quantitative methods in libraries: Theory and applications: Proceedings of the International Conference on QML2009*, Chania, Crete, Greece, 26-29 May 2009 (pp. 323-328). World Scientific. https://doi.org/10.1142/9789814299701_0040
- Kurbanoglu, S. S., Akkoyunlu, B., & Umay, A. (2006). Developing the information literacy self-efficacy scale. *Journal of Documentation*, 62(6), 730-743. <https://doi.org/10.1108/00220410610714949>
- Lane, A. M., Devonport, T. J., & Horrell, A. (2004). Self-efficacy and research methods. *Journal of Hospitality, Leisure, Sport and Tourism Education*, 3(2), 1-14. https://www.researchgate.net/publication/26396352_Self-Efficacy_and_Research_Methods
- Lau, J. (2006). Guidelines on information literacy for lifelong learning. International Federation of Library Associations and Institutions. <https://www.ifla.org/files/assets/information-literacy/publications/ifla-guidelines-en.pdf>
- Mercado-Sierra, M. & Northam, S. (2023). Beyond Reading and Writing: Information Literacy in Higher Education for Lifelong Success. *Texas Journal of Literacy in Higher Education* 10(1). <https://lair.etamu.edu/educ-faculty-publications/9>
- Ornelas Contreras, M., Blanco Vega, H., Gastélum Cuadras, G., & Muñoz Beltrán, F. (2013). Perfiles de autoeficacia en conductas académicas en alumnos de primer ingreso a la universidad. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 15(1), 17-28. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1607-40412013000100002&script=sci_arttext
- Pinto, M. (2010). Design of the IL-HUMASS survey on information literacy in higher education: A self-assessment approach. *Journal of Information Science*, 36(1), 86-103. <https://doi.org/10.1177/0165551509351198>
- Pinto, M., & Guerrero-Quesada, D. (2017). Cómo perciben las competencias informacionales los estudiantes universitarios españoles: un estudio de caso. *Investigación Bibliotecológica*, 31(73), 213-236. <https://doi.org/10.22201/iibi.24488321xe.2017.73.57854>
- Pinto, M., Fernandez-Pascual, R., Caballero-Mariscal, D., & Sales, D. (2020). Information literacy trends in higher education (2006-2019): Visualizing the emerging field of mobile information literacy. *Scientometrics*, 124(2), 1479-1510. <https://doi.org/10.1007/s11192-020-03523-4>
- Pool-Cibrián, W. J., & Martínez-Guerrero, J. I. (2013). Autoeficacia y uso de estrategias para el aprendizaje autorregulado en estudiantes universitarios. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 15(3), 21-37. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1607-40412013000300002&script=sci_arttext
- Reyes Cruz, M. del R., & Gutiérrez Arceo, J. M. (2015). Sentido de autoeficacia en investigación de estudiantes de posgrado. *Sinética*, 45, 1-15. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1665-109X2015000200011&script=sci_arttext
- Rodríguez, R., Naveros, Y. & Rodríguez, P. (2023). Habilidades de pensamiento crítico y autoeficacia para investigar, en estudiantes universitarios. *Revista ConCiencia EPG*, 8(1), 22-36. <https://doi.org/10.32654/ConCiencia.8-1.2>
- Tachie-Donkor, G., & Ezema, I. J. (2023). Effect of information literacy skills on university students' information seeking behaviour and lifelong learning. *Heliyon*, 9(8), e18427. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2023.e18427>
- Vizcaino Escobar, A. E., & Ramos Avilés, A. (2020). Autoeficacia percibida en situaciones académicas: una alternativa de innovación educativa. *Innovación Educativa*, 20(82), 105-128. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1665-26732020000100105&script=sci_arttext