

Transdigital

revista científica



Volumen 6, Número 12: Julio-diciembre 2025

ISSN: 2683-328X

Sociedad de Investigación sobre Estudios Digitales S. C.

La revista científica Transdigital es una publicación semestral bajo el modelo de publicación continua editada por la Sociedad de Investigación sobre Estudios Digitales S.C. Hasta ahora, la revista ha sido indizada en: Latindex, Dialnet, ERIHPLUS, REDIB, EuroPub, LivRe, AURA, Academic Resource Index (Research Bib), BASE, MIAR, OpenAire-Explore, Google Scholar, Refseek, ROAD, Sherpa Romeo, Elektronische Zeitschriftenbibliothek, WorldCat, Dimensions, REBIUN, DARDO, Open Ukrainian Citation Index, Zeitschriften Datenbank y The University of Liverpool. Dirección oficial: Circuito Altos Juriquilla 1132. C.P. 76230, Querétaro, México. Tel. +52 (442) 301-3238. Página web oficial: www.revista-transdigital.org. Correo electrónico: aescudero@revista-transdigital.org. Editor en jefe: Alejandro Escudero-Nahón (ORCID: 0000-0001-8245-0838). Reserva de Derechos al Uso Exclusivo No. 04-2022-020912091600-102. International Standard Serial Number (ISSN): 2683-328X; ambos otorgados por el Instituto Nacional del Derecho de Autor (México). Responsable de la última actualización: Editor en jefe: Dr. Alejandro Escudero-Nahón. Todos los artículos en la revista Transdigital están licenciados bajo Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC BY 4.0). Usted es libre de: Compartir — copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato. Adaptar — remezclar, transformar y construir a partir del material para cualquier propósito, incluso comercialmente. La persona licenciente no puede revocar estas libertades en tanto usted siga los términos de la licencia. Lo anterior, bajo los siguientes términos: Atribución — Usted debe dar crédito de manera adecuada, brindar un enlace a la licencia, e indicar si se han realizado cambios. Puede hacerlo en cualquier forma razonable, pero no de forma tal que sugiera que usted o su uso tienen el apoyo de la licenciente. No hay restricciones adicionales — No puede aplicar términos legales ni medidas tecnológicas que restrinjan legalmente a otras a hacer cualquier uso permitido por la licencia.



Transparencia

revista científica

ENTRE LA ASISTENCIA Y LA DEPENDENCIA:
PERCEPCIONES ESTUDIANTILES SOBRE EL USO
DE LA INTELIGENCIA ARTIFICIAL EN TAREAS DE
ESCRITURA EN ALUMNADO DE BACHILLERATO

BETWEEN ASSISTANCE AND DEPENDENCE:
HIGH SCHOOL STUDENTS' PERCEPTIONS OF
ARTIFICIAL INTELLIGENCE USE IN WRITING TASKS



César Pascual Romero Casanova
Instituto de Educación Secundaria Enric Valor, España
ORCID: 0009-0003-9529-3511

**ENTRE LA ASISTENCIA Y LA DEPENDENCIA:
PERCEPCIONES ESTUDIANTILES SOBRE EL USO DE LA INTELIGENCIA
ARTIFICIAL EN TAREAS DE ESCRITURA EN ALUMNADO DE BACHILLERATO**

**BETWEEN ASSISTANCE AND DEPENDENCE:
HIGH SCHOOL STUDENTS' PERCEPTIONS OF
ARTIFICIAL INTELLIGENCE USE IN WRITING TASKS**

RESUMEN

El presente estudio analizó las percepciones del alumnado de primero de bachillerato sobre el uso de herramientas de inteligencia artificial (IA) aplicadas a la escritura académica. Se exploraron cinco aplicaciones: *ChatGPT*, *Gemini*, *Grammarly*, *ProWritingAid* y *Perplexity*, con el objetivo de identificar su utilidad, facilidad de uso y valor educativo. La investigación se desarrolló con 35 estudiantes, quienes completaron tareas de redacción asistidas por IA y contestaron un cuestionario de valoración posterior. Los resultados evidenciaron una actitud mayoritariamente positiva hacia estas herramientas, especialmente en aspectos de corrección gramatical, organización textual y generación de ideas. Sin embargo, se detectaron preocupaciones en torno a la dependencia tecnológica y la pérdida de originalidad. En la discusión, los hallazgos se contrastan con investigaciones recientes, confirmando la tendencia general hacia la aceptación cautelosa de la IA en contextos educativos. Se concluyó que estas herramientas pueden potenciar la escritura si se integran con orientación docente y una reflexión ética sobre su uso.

Palabras clave: inteligencia artificial, escritura académica, percepción estudiantil, aprendizaje asistido por IA, ética educativa

ABSTRACT

This research analyzed the perceptions of first-year high school students regarding the use of artificial intelligence (AI) tools applied to academic writing. Five applications: *ChatGPT*, *Gemini*, *Grammarly*, *ProWritingAid*, and *Perplexity*, were explored to identify their usefulness, ease of use, and educational value. The research was conducted with 35 students, who completed AI-assisted writing tasks and answered a subsequent evaluation questionnaire. The results showed a predominantly positive attitude toward these tools, especially regarding grammatical correction, text organization, and idea generation. However, concerns were also raised about technological dependence and the potential loss of originality. In the discussion, the findings are compared with recent research, confirming the general trend toward the cautious acceptance of AI in educational contexts. The study concluded that these tools can enhance writing skills if integrated with teacher guidance and ethical reflection on their use.

Keywords: artificial intelligence, academic writing, student perception, AI-assisted learning, educational ethics

1. INTRODUCCIÓN

En los últimos años, la inteligencia artificial (IA) ingresó a los procesos educativos, modificando el rol del alumnado, el profesorado y la naturaleza de las tareas académicas. En particular, las herramientas basadas en IA enfocadas en la escritura asistida, ya sea a través del autocompletado, la generación de borradores, la corrección gramatical, la sugerencia de estilo o la reordenación de ideas, están ganando protagonismo en contextos de aprendizaje. Esta transformación plantea preguntas acerca del modo en que los estudiantes valoran dichas herramientas, cómo las usan, qué impactos perciben sobre sus propias capacidades de escritura y qué implicaciones se derivan para la enseñanza y la investigación.

El auge de la escritura asistida por IA se enmarca en una evolución más amplia de la educación digital. Por ejemplo, la incorporación de sistemas inteligentes, grandes modelos de lenguaje (LLM), plataformas de apoyo al aprendizaje adaptativo, y herramientas colaborativas en la nube. Las herramientas de IA para escribir permiten acceder a sugerencias de corrección casi inmediatas, generar borradores de textos, reorganizar párrafos, mejorar la cohesión o proponer sinónimos, entre otras funcionalidades. Este tipo de herramientas alteran los procesos de producción textual del estudiante, en lo que respecta a la redacción, revisión y edición, y modifican la percepción que tienen de la tarea de escribir: de una actividad tradicionalmente individual, lineal y secuencial, pasan a convertirse en procesos más hibridados con el soporte de la IA.

Desde una perspectiva educativa, estas herramientas ofrecen promesas relevantes, pues pueden acelerar la creación de textos, reducir errores formales, ofrecer retroalimentación casi inmediata, y facilitar la generación de ideas o esquemas de trabajo. Por ejemplo, estudios recientes mostraron que los alumnos identifican beneficios en la calidad del producto escrito, en su confianza para abordar tareas complejas, y en la eficiencia del proceso de escritura (Discutido, 2025). No obstante, junto a estas oportunidades emergentes, aparecen retos y tensiones que merecen atención. Por ejemplo, la posibilidad de que los estudiantes dependan excesivamente del soporte tecnológico, que se debilite su pensamiento crítico o autorregulado, que surjan problemas de integridad académica, o que la escritura se transforme en un proceso de edición meramente superficial en lugar de una actividad cognitiva profunda.

En este sentido, investigaciones en entornos universitarios mostraron que muchos estudiantes combinan entusiasmo por la utilidad de la IA y preocupación por sus efectos en la autonomía, la originalidad y el control de la calidad de sus trabajos (Bensalem et al., 2024). En definitiva, las herramientas de IA para escribir están remodelando la experiencia de aprendizaje escrita y, de modo inseparable, las percepciones que los estudiantes tienen respecto a su utilización. Esto nos lleva a un terreno en el cual la valoración estudiantil se convierte en un tema relevante para la investigación educativa actual.

Aunque existe una proliferación de estudios sobre la disponibilidad técnica de las herramientas de IA para escribir y sus potenciales efectos. En estas investigaciones se observa un vacío en la literatura en lo que respecta

a la perspectiva de valoración que los estudiantes adoptan frente a estas herramientas. En relación con ellos, se abren cuestionamientos como: ¿qué piensan los estudiantes acerca de la utilidad, la fiabilidad, la facilidad de uso, los riesgos y la ética del uso de IA para la redacción académica?, ¿de qué modo sus percepciones se relacionan con su experiencia real de uso?, y ¿cómo influyen esas percepciones en su comportamiento, actitud y, eventualmente, en su aprendizaje de la escritura?

Por un lado, algunos estudios examinaron variables como la intención de uso o la aceptación de herramientas basadas en IA, hallando que factores como la utilidad y el disfrute percibidos influyen significativamente en la voluntad de uso (Delcker et al., 2024). Por otro lado, distintas investigaciones señalaron cómo los estudiantes de inglés como lengua extranjera valoran que la IA corrija o sugiera mejoras, pero también muestran reservas respecto a su impacto cognitivo profundo. Por ejemplo, Moya Zúñiga y Guevara Peñaranda (2025) encontraron que más del 60% de los estudiantes ecuatorianos utilizaban la IA útil para ortografía y estilo, pero menos de la mitad sentían que mejoraba su comprensión gramatical profunda o fluidez.

En ese sentido, el problema que abordó este artículo tuvo múltiples dimensiones: la convergencia entre tecnología emergente (IA para escritura), la práctica educativa (uso real por parte de estudiantes) y la valoración personal (percepciones, actitudes y creencias). Esta convergencia demandó una investigación que cuantifique la frecuencia de uso o los resultados de aprendizaje y profundice en cómo los estudiantes valoran estas herramientas. En otras palabras, se analizaron los aspectos que los alumnos consideran positivos, negativos, qué contexto de uso adoptan, y qué implicaciones ven para su desarrollo como escritores académicos. Teniendo en cuenta el contexto y el problema descritos, este estudio persiguió cuatro objetivos:

- Analizar las percepciones de los estudiantes de educación superior respecto al uso de aplicaciones de IA para la escritura académica, en términos de utilidad percibida, facilidad de uso, fiabilidad, impacto en la competencia escritural y cuestiones éticas.
- Explorar las relaciones entre la valoración de estas herramientas y el uso efectivo que los estudiantes hacen de ellas (frecuencia, tipo de tareas, grado de integración en el proceso de escritura).
- Identificar diferencias (por ejemplo, por especialidad, nivel académico, experiencia previa con tecnología) en la valoración y el uso de las aplicaciones de IA para escribir.
- Extraer implicaciones para la práctica educativa (docencia, diseño de tareas escritas, políticas institucionales) y para la investigación futura en torno a la integración de IA en la enseñanza de la escritura.

Estos objetivos se articularon en una pregunta central: ¿Cómo valoran los estudiantes universitarios las aplicaciones de IA para la escritura académica, y de qué modo dicha valoración se relaciona con su uso y contexto educativo?

2. MÉTODO DE INVESTIGACIÓN

Se adoptó un diseño mixto con predominio cuantitativo, de tipo descriptivo y exploratorio, orientado a analizar las percepciones del alumnado sobre el uso de diversas herramientas de IA para tareas de escritura. Se combinó un cuestionario con escalas tipo Likert y preguntas abiertas. Esto permitió cuantificar tendencias generales y recoger comentarios cualitativos para contextualizar la valoración de los participantes. El diseño buscó responder a los objetivos generales del estudio: identificar cómo valoran los estudiantes de primero de Bachillerato distintas aplicaciones de IA generativa para la escritura. Por ejemplo, *ChatGPT*, *Gemini*, *ProwritingAid*, *Grammarly* y *Perplexity*. La investigación se enfocó en la utilidad, la facilidad de uso, el impacto percibido en su aprendizaje y las consideraciones éticas.

La muestra estuvo compuesta por 35 estudiantes de primero de bachillerato pertenecientes a un centro educativo de enseñanza secundaria en el que la asignatura de Lengua y Literatura incluye un bloque específico de desarrollo de la competencia escrita. El grupo presentó una composición equilibrada en género, y todos los estudiantes contaron con acceso a dispositivos digitales y conexión a internet durante las actividades escolares. Ninguno había recibido previamente formación sistemática sobre el uso educativo de herramientas de IA generativa, aunque aproximadamente dos tercios reconocieron haberlas utilizado de manera informal. La participación fue voluntaria y anónima, previa autorización del centro y consentimiento informado de las familias, conforme a los principios éticos de investigación educativa. Los estudiantes utilizaron, en sesiones diferenciadas, cinco herramientas de escritura asistida por IA (Tabla 1).

Tabla 1
IA utilizadas en la investigación

IA	Descripción
<i>ChatGPT (OpenAI)</i>	Modelo de lenguaje generativo con capacidades de redacción, revisión y reformulación textual.
<i>Gemini (Google DeepMind)</i>	Asistente multimodal centrado en la generación de texto y búsqueda semántica contextual.
<i>ProwritingAid</i>	Aplicación de corrección avanzada y análisis de estilo, que ofrece informes detallados sobre gramática, estructura y tono.
<i>Grammarly</i>	Corrector gramatical y estilístico con retroalimentación inmediata y sugerencias de reescritura.

Tabla 1

IA utilizadas en la investigación

IA	Descripción
<i>Perplexity AI</i>	Buscador conversacional con generación de respuestas fundamentadas y referencias externas, útil para tareas de documentación previa.

Cada estudiante realizó una breve tarea de escritura con cada herramienta, enfocada en la redacción de un texto argumentativo breve (250–300 palabras) sobre un tema común (el papel de la inteligencia artificial en la educación actual). Las tareas se desarrollaron en sesiones de aula controladas, con un tiempo máximo de 30 minutos por herramienta. El proceso se desarrolló en tres fases (Tabla 2).

Tabla 2

Fases de proceso

Fase	Sesiones	Tiempo	Actividades
Fase de introducción	1	50 minutos	Explicación de los objetivos del estudio, las normas de uso ético y los criterios de evaluación. Demostración breve de las cinco herramientas seleccionadas.
Fase de aplicación	5	50 minutos cada una	En cada sesión, los estudiantes trabajaron con una herramienta distinta para redactar el texto propuesto. Al finalizar cada sesión, completaron un breve formulario de observación individual sobre su experiencia inmediata con esa herramienta.
Fase de evaluación global	1	50 minutos	Los participantes completaron el cuestionario final de valoración comparativa, que constituyó el principal instrumento de recogida de datos del estudio.

El cuestionario constó de 30 ítems distribuidos en seis bloques temáticos, con respuestas en una escala Likert del uno al cinco, donde uno fue, *Totalmente en desacuerdo* y cinco, *Totalmente de acuerdo*. El instrumento se complementó con tres preguntas abiertas para comentarios cualitativos (Anexo 1). El cuestionario fue revisado por tres docentes expertos en didáctica de la lengua para validar la claridad y pertinencia de los ítems. Se aplicó de forma digital mediante formulario anónimo y se previó un tiempo de respuesta de unos 15 minutos.

Los datos cuantitativos se analizaron con un *software* estadístico, aplicando estadísticos descriptivos, medias, desviaciones estándar y frecuencias, por ítem y bloque temático. Asimismo, se utilizaron comparaciones entre herramientas mediante análisis de medias y análisis correlacional entre utilidad percibida, facilidad de uso, impacto en el aprendizaje y actitudes éticas, para identificar posibles relaciones entre dimensiones. Las preguntas abiertas se analizaron mediante análisis de contenido temático, categorizando las respuestas según ejes emergentes: utilidad, dificultades, emociones, actitudes éticas y sugerencias pedagógicas.

El estudio se rigió por los principios de voluntariedad, confidencialidad y respeto al anonimato. Se informó a los estudiantes y sus familias del objetivo estrictamente educativo y de investigación del proyecto, sin consecuencias académicas sobre la evaluación escolar. Los datos se trataron de forma agregada y se garantizó que las opiniones no fueran atribuibles a participantes individuales.

3. RESULTADOS

Se detectó que el 68 % del alumnado utilizó alguna vez una herramienta de IA, principalmente *Grammarly* y *ChatGPT*. Sin embargo, solo el 37 % declaró hacerlo de forma habitual. El alto promedio en la comodidad tecnológica (M=4.4) sugirió una actitud favorable hacia el entorno digital, lo que facilita la adopción de estas herramientas en contextos educativos (Tabla 3).

Tabla 3
Familiaridad y frecuencia de uso (N=35)

Ítem	Descripción	Media	DE
1	Ya había usado alguna herramienta de IA para escribir	3.8	1.1
2	Uso habitualmente IA en tareas escolares	2.9	1.0
3	Me siento cómodo/a usando aplicaciones digitales	4.4	0.7

Nota. DE= Desviación estándar.

La utilidad percibida fue alta en todos los indicadores (M global = 4.2). Los comentarios cualitativos reflejaron que *Grammarly* y *ProwritingAid* fueron consideradas útiles para la corrección y el estilo, mientras que *ChatGPT* y *Gemini* destacaron por la generación de ideas y reformulación de argumentos (Tabla 4).

Tabla 4
Utilidad percibida

Ítem	Descripción	Media	DE
4	Mejóro la calidad del texto	4.2	0.6
5	Escribí más rápido y con menos esfuerzo	4.3	0.7
6	Ayudó a organizar las ideas	4.0	0.8
7	Ofreció sugerencias útiles de estilo	4.5	0.6
8	Puede mejorar mi rendimiento académico	4.1	0.8

Nota. DE= Desviación estandar.

La mayoría de los participantes consideró que las herramientas eran intuitivas y accesibles. *Grammarly* y *Perplexity* recibieron las mejores valoraciones de usabilidad (medias > 4.4), mientras que algunos estudiantes señalaron que *ProwritingAid* tenía una interfaz más densa o técnica (Tabla 5).

Tabla 5
Facilidad de uso y experiencia técnica

Ítem	Descripción	Media	DE
9	Interfaz clara y fácil de usar	4.3	0.7
10	Comprensión rápida de las funciones	4.1	0.8
11	Ausencia de dificultades técnicas	4.0	0.9
12	Experiencia agradable y motivadora	4.2	0.7

Nota. DE= Desviación estandar.

Aunque el alumnado reconoció que la IA le ayudó a detectar y corregir errores, el 43 % cree que *hizo parte del trabajo por ellos*. Esto evidenció cierta dependencia instrumental. No obstante, la mayoría (M=4.4) prefiere emplearla como complemento de su propio esfuerzo. Esto sugiere una conciencia ética y formativa sólida (Tabla 6).

Tabla 6
Impacto percibido en el aprendizaje de la escritura

Ítem	Descripción	Media	DE
13	Comprendí mejor mis errores	3.9	0.9
14	Me ayudó a reflexionar sobre mi escritura	3.7	0.8
15	La herramienta hacía el trabajo por mí (invertido)	3.3	1.0
16	Contribuye a desarrollar habilidades a largo plazo	3.6	0.8

17	Prefiero usarla como apoyo, no como sustituto	4.4	0.7
----	---	-----	-----

Nota. DE= Desviación estandar.

El alumnado manifestó confianza moderada en la fiabilidad del texto generado (M=3.5), pero también un alto sentido de responsabilidad personal (M=4.5). La mayoría de los participantes consideró que el uso escolar de IA debe ser transparente (Tabla 7). Esto coincidió con tendencias observadas en otros estudios recientes (Delcker et al., 2024).

Tabla 7

Percepciones éticas y de confianza

Ítem	Descripción	Media	DE
18	Considero confiable la información generada	3.5	0.9
19	Reviso críticamente las sugerencias antes de aceptar	4.0	0.7
20	Me preocupa que usar IA pueda considerarse trampa	3.8	1.0
21	Debería permitirse su uso si se reconoce	4.4	0.6
22	Me siento responsable del contenido final	4.5	0.5

Grammarly fue la IA más valorada por su utilidad y facilidad de uso, mientras que *ChatGPT* destacó como la herramienta más creativa o inspiradora para generar ideas y reformular argumentos. Por su parte, *ProwritingAid* fue percibida como menos intuitiva y más técnica, y *Perplexity* se consideró interesante como apoyo de búsqueda, pero menos eficaz en redacción directa (Tabla 8). El análisis de las tres preguntas abiertas permitió identificar cuatro categorías principales (Tabla 9).

Tabla 8

Valoración comparativa entre herramientas

Herramienta	Más útil	Más fácil de usar	Más creativa	Menos útil
<i>ChatGPT</i>	46%	28%	57%	6%
<i>Gemini</i>	23%	17%	20%	14%
<i>Grammarly</i>	57%	63%	14%	3%
<i>ProwritingAid</i>	11%	9%	6%	49%
<i>Perplexity</i>	17%	20%	3%	29%

Tabla 9
Categorías temáticas derivadas de las respuestas abiertas

Categoría	Descripción	Ejemplos de comentarios
A. Mejora de la corrección y estilo	Los estudiantes valoran las sugerencias inmediatas y la mejora del vocabulario.	Grammarly me ayudó a ver mis errores que normalmente no noto.
B. Generación de ideas	<i>ChatGPT</i> y <i>Gemini</i> son percibidos como fuentes de inspiración.	Me dio ideas para empezar cuando no sabía cómo continuar.
C. Riesgo de dependencia	Preocupación por perder capacidad propia de redacción.	Si lo usas siempre, te acomodas y piensas menos.
D. Ética y responsabilidad	Necesidad de orientación docente sobre su uso.	Deberíamos aprender cuándo es correcto usarlo y cómo citarlo.

Los estudiantes percibieron a la IA como una herramienta útil y estimulante, pero subrayaron que su valor depende de un uso consciente, guiado y crítico. La mayoría propuso que se integre en el aula como apoyo didáctico, no como sustituto del proceso creativo. Por último, las correlaciones bivariadas (r de Pearson) revelaron relaciones significativas entre algunas dimensiones clave:

- Utilidad percibida y facilidad de uso: $r=.74$ ($p < .001$).
- Utilidad y confianza: $r=.58$ ($p < .01$).
- Preocupación ética y uso habitual: $r=-.46$ ($p < .05$).
- Impacto en aprendizaje y preferencia por uso complementario: $r=.63$ ($p < .01$).

Estos resultados mostraron que, cuanto más fácil percibieron el uso de las herramientas, mayor utilidad les atribuyeron. Además, los estudiantes más preocupados por el aspecto ético tendieron a restringir su uso. En este sentido, el alumnado demostró tener familiaridad creciente con las herramientas de IA, aunque su uso habitual todavía no es sistemático. Percibieron alta utilidad y facilidad de uso, especialmente en *Grammarly* y *ChatGPT* y reconocieron una mejora inmediata en la corrección y el estilo, a la vez que expresaron dudas sobre la mejora del aprendizaje profundo. Asimismo, mostraron una actitud ética madura, defendiendo su uso responsable con transparencia. Por último, propusieron integrar estas herramientas como apoyo pedagógico dentro de actividades guiadas.

4. DISCUSIÓN

Esta investigación observó un patrón de aceptación generalizada pero reflexiva hacia el uso de herramientas de IA aplicadas a la escritura. Los resultados, altas valoraciones de utilidad y facilidad de uso junto con cautela en aspectos éticos y formativos, se alinearon con tendencias observadas en investigaciones recientes en educación secundaria y universitaria (Yuk Chan & Wenjie, 2023; Kim et al., 2025; Ravšelj et al., 2025). Los estudiantes valoraron especialmente la capacidad de las herramientas para mejorar la calidad textual, ahorrar tiempo y ofrecer sugerencias de estilo, con puntuaciones medias superiores a cuatro en casi todos los ítems. Este resultado coincide con estudios realizados en contextos universitarios, donde la utilidad inmediata de la IA se percibe como su principal fortaleza (Delcker et al., 2024; Stöhr et al., 2024).

En este sentido, Ravšelj et al., (2025) detectaron que el 82% de los participantes indicó que *ChatGPT* les ayudaba a escribir con mayor claridad y coherencia. Sin embargo, el 43% consideró que había aprendido algo nuevo sobre redacción al usarlo. Este matiz es consistente con nuestros datos: la utilidad funcional (corrección, estilo) es alta, pero el aprendizaje profundo no parece tan evidente. Asimismo, la preferencia del alumnado por *Grammarly* y *ChatGPT* coincidió con los hallazgos de Balalle (2025) y Kim et al. (2025), quienes destacaron que las herramientas con interfaces más intuitivas y retroalimentación inmediata tienden a generar mayor aceptación estudiantil. Estas coincidencias apuntan a que la experiencia de usuario es un factor crítico para la adopción educativa de la IA, incluso más determinante que la sofisticación técnica del modelo lingüístico.

Uno de los hallazgos más relevantes fue la percepción ambivalente sobre el impacto de la IA en el aprendizaje a largo plazo. Aunque el alumnado reconoció que la IA facilita la revisión y la identificación de errores, se mostraron menos convencidos de que promueva un desarrollo sostenido de la competencia escritural. Esta tensión ya ha sido documentada en la literatura reciente. Zhai et al. (2024) advirtieron que el uso de *chatbots* puede fomentar un aprendizaje superficial si no se acompaña de estrategias de reflexión y autoevaluación. En la misma línea, Escalante et al. (2023) encontraron que los estudiantes que usaban *ChatGPT* para tareas de escritura argumentativa tendían a depender excesivamente de la formulación automática de ideas, lo que reducía la originalidad y la elaboración crítica de sus textos.

Sin embargo, cuando el uso de IA se integra dentro de secuencias didácticas guiadas, los resultados son significativamente más positivos. Kohnke et al. (2023) demostraron que el uso de *ChatGPT* combinado con tareas de metarreflexión (comparar texto propio y asistido, justificar cambios) mejora la conciencia lingüística y la autoeficacia escritural. Los datos encontrados respaldaron esta interpretación, pues la mayoría del alumnado expresó que prefiere usar la IA como apoyo, no como sustituto. Esto sugiere una actitud autorregulada y formativa que puede aprovecharse pedagógicamente.

En el bloque ético, los resultados mostraron una conciencia de responsabilidad relativamente alta. En otras palabras, los estudiantes tienden a revisar las sugerencias antes de aceptarlas y manifiestan preocupación por los

límites entre ayuda y plagio. Esta actitud coincide con *la ética emergente del uso responsable* identificada en estudios europeos y latinoamericanos recientes (Kovári, 2025; Wieczorek et al., 2025). En contraste, Delcker et al. (2024), y Yuk Chan y Wenjie (2023) subrayaron que, en contextos donde no existen políticas institucionales claras, los estudiantes tienden a normalizar el uso oculto de IA sin declararlo. Esto genera ambigüedad sobre la autoría de sus textos. Los resultados obtenidos difirieron ligeramente, pues los participantes prefieren que su uso esté permitido con transparencia, lo cual reflejó una madurez ética incipiente que probablemente se relaciona con el acompañamiento docente y el marco normativo del centro.

Asimismo, la confianza moderada en la fiabilidad de los contenidos generados ($M=3.5$) concordó con lo encontrado por Kim et al. (2025), quienes señalaron que los estudiantes valoran la IA como herramienta útil, pero no infalible. En nuestro caso, la inclusión de *Perplexity* reforzó esta tendencia crítica, promoviendo la verificación de información como competencia transversal. La comparación entre herramientas mostró un patrón coherente con investigaciones previas sobre preferencia funcional. *Grammarly* fue la más apreciada por su capacidad correctiva y claridad de interfaz, hallazgo consistente con estudios que destacan su utilidad en contextos de enseñanza de inglés como segunda lengua (Llausas et al., 2024; Ravšelj et al., 2025).

En cambio, *ProWritingAid* y *Perplexity* recibieron valoraciones más bajas, principalmente por su complejidad técnica y menor aplicabilidad directa a tareas escolares breves. Estos resultados reforzaron la hipótesis de que la facilidad de uso percibida, no necesariamente la potencia del modelo, determina en gran medida la satisfacción estudiantil, en línea con el modelo de aceptación tecnológica (TAM) (Venkatesh, 2022). Este hallazgo tiene implicaciones pedagógicas importantes, pues el profesorado debería priorizar herramientas con barreras de entrada bajas y retroalimentación comprensible, especialmente en niveles preuniversitarios. La sofisticación lingüística o la precisión técnica son menos determinantes que la accesibilidad y la claridad del *feedback* (Ravšelj et al., 2025).

El análisis cualitativo mostró preocupaciones recurrentes sobre el riesgo de dependencia tecnológica. Frases como *si lo usas siempre, te acomodas* reflejaron una conciencia crítica compartida. Este tipo de autopercepción coincidió con los hallazgos de Zhai et al. (2024), y Stöhr et al. (2024), quienes observaron que los estudiantes reconocen el peligro de delegar procesos cognitivos complejos en la IA. Sin embargo, estudios recientes indicaron que la exposición prolongada a herramientas de IA puede mejorar la autoeficacia si se integra de forma metacognitiva. Kohnke et al. (2023), y Umarova et al. (2025) hallaron que los estudiantes que reflexionaban explícitamente sobre las sugerencias de IA mostraban una mejora significativa en la precisión gramatical y la coherencia global de sus textos.

En este sentido, la percepción de dependencia podría mitigarse mediante pedagogías reflexivas que transformen el uso de IA en una oportunidad de aprendizaje consciente, más que en una automatización pasiva. Otro aspecto emergente en la literatura, y también presente en nuestros resultados, es la preocupación por la

veracidad y el sesgo de los contenidos generados por IA. Aunque los participantes expresaron confianza moderada, muchos subrayaron la importancia de revisar la información antes de aceptarla. Estudios como el de Hughes et al. (2025), y Lee et al. (2024) demostraron que los modelos generativos tienden a reproducir sesgos culturales y lingüísticos, así como a generar afirmaciones erróneas. Por ello, resulta imprescindible incorporar en la educación secundaria una alfabetización digital crítica, centrada en la verificación, la interpretación y la atribución de fuentes (Kovári, 2025; Kim et al., 2025).

Varios autores subrayaron la urgencia de realizar estudios longitudinales mixtos que integren medidas objetivas de desempeño, *logs* de interacción y análisis de contenido textual (Balalle, 2025; Stöhr et al., 2024). También se requiere más investigación en niveles preuniversitarios, donde la formación de hábitos de escritura aún está en proceso y la influencia de la IA puede ser más decisiva (Wieczorek et al., 2025). En conjunto, los hallazgos de este estudio reforzaron la idea de que la IA no sustituye la enseñanza de la escritura, sino que la transforma en un espacio de colaboración entre tecnología y pensamiento crítico. Como sostienen Kim et al. (2025), y Kovári (2025), el reto educativo actual no es prohibir la IA, sino enseñar a usarla con criterio, transparencia y conciencia ética.

En este sentido, los resultados obtenidos con alumnado de bachillerato son alentadores, pues mostraron una generación digitalmente competente que acepta la IA como apoyo, no como sustituto, y que reclama formación docente y reglas claras para integrarla de forma responsable. Esta disposición constituye una base sólida para avanzar hacia un modelo de educación en IA que combine eficiencia tecnológica y formación humanista.

5. CONCLUSIONES

Los resultados del estudio afirmaron que herramientas de IA aplicadas a la escritura constituye una realidad educativa en expansión que los estudiantes de bachillerato perciben con una combinación de entusiasmo, cautela y sentido crítico. La experiencia de los 35 alumnos participantes reveló una actitud mayoritariamente positiva hacia estos recursos, especialmente en lo que respecta a su capacidad para mejorar la calidad textual, agilizar el proceso de redacción y ofrecer retroalimentación inmediata. Sin embargo, junto con esta aceptación general, emerge una reflexión madura acerca de sus límites, riesgos y consecuencias formativas.

En primer lugar, la valoración de la utilidad práctica y la facilidad de uso de las herramientas fue muy alta, lo que confirma los hallazgos de investigaciones recientes en contextos similares (Ravšelj et al., 2025; Stöhr et al., 2024). Los estudiantes reconocieron que plataformas como *ChatGPT* o *Grammarly* les ayudan a producir textos más claros y cohesionados, a corregir errores gramaticales y a enriquecer su vocabulario. No obstante, esta percepción positiva no se traduce necesariamente en un aprendizaje profundo sobre el proceso de escritura, ya

que la automatización de tareas puede conducir a una dependencia instrumental del sistema. Por ello, resulta imprescindible concebir el uso de la IA no como una sustitución del trabajo cognitivo, sino como una herramienta de apoyo que fomente la autorregulación y la reflexión metalingüística.

En segundo lugar, los resultados manifestaron que la dimensión ética y la percepción de la autoría intelectual ocupan un lugar central en la reflexión estudiantil. La mayoría de los participantes considera que el uso de IA debe ser transparente y que las producciones asistidas deben reconocerse explícitamente. Este hallazgo coincidió con las conclusiones de Kovári (2025), y Wieczorek et al. (2025), quienes subrayaron la necesidad de promover una cultura de integridad académica adaptada al contexto digital. Además, la desconfianza moderada hacia la fiabilidad de los contenidos generados por IA indica una conciencia crítica en desarrollo, que puede y debe ser fortalecida desde la escuela mediante la alfabetización mediática y el pensamiento crítico.

Otro aspecto relevante se relacionó con las preferencias diferenciales entre herramientas. *Grammarly* y *ChatGPT* destacaron por su accesibilidad y claridad de su interfaz, mientras que *ProWritingAid* y *Perplexity* suscitan menor entusiasmo debido a su complejidad o a la menor adecuación al contexto escolar. Estos datos sugieren que, para una integración pedagógica efectiva, los docentes deben priorizar plataformas con interfaces sencillas y retroalimentación comprensible, especialmente en niveles preuniversitarios. El criterio fundamental no debería ser la sofisticación técnica del modelo, sino su potencial para generar aprendizaje significativo.

Asimismo, la investigación ha puesto de relieve la ambivalencia entre autonomía y dependencia tecnológica. Si bien los estudiantes reconocen el valor de la IA como apoyo, también advierten el riesgo de que un uso continuado reduzca su esfuerzo cognitivo. Esta autoconciencia representa un punto de partida valioso para diseñar estrategias didácticas que orienten el uso de la IA hacia el desarrollo de la competencia escritural y no hacia la mera eficiencia. La evidencia disponible sugiere que cuando el uso de estas herramientas se combina con actividades de reflexión, comparación y justificación, se potencia el aprendizaje metacognitivo y se reduce el riesgo de dependencia (Kohnke et al., 2023; Umarova et al., 2025).

De manera complementaria, el estudio destacó la necesidad de fomentar la alfabetización digital crítica como competencia transversal. La revisión de los resultados muestra que muchos estudiantes dudan de la exactitud de las respuestas ofrecidas por los modelos generativos, una actitud que debe aprovecharse para desarrollar habilidades de verificación, contraste de fuentes y evaluación de sesgos. Tal y como señaló Hughes et al. (2025), y Lee et al., (2024), la educación del futuro no puede limitarse a enseñar a usar la tecnología, sino que debe enseñar a entenderla, cuestionarla y contextualizarla. En este sentido, la escuela se convierte en un espacio privilegiado para promover un uso ético, reflexivo y crítico de la IA.

En cuanto a las limitaciones del estudio, conviene recordar que la muestra fue reducida y homogénea, lo que limita la generalización de los resultados. Además, la intervención tuvo una duración breve, centrada en tareas

puntuales, sin posibilidad de observar efectos sostenidos en el tiempo. Futuras investigaciones deberían abordar muestras más amplias, incorporar análisis longitudinales y explorar variables adicionales como la creatividad, la originalidad textual o la evolución de la autoeficacia escritural. Del mismo modo, sería pertinente realizar comparaciones entre contextos educativos y culturales distintos, con el fin de examinar cómo influyen factores externos, como las políticas institucionales o la formación docente, en la adopción de estas tecnologías.

Pese a estas limitaciones, los hallazgos de este estudio ofrecen información valiosa para la práctica educativa. La actitud de los estudiantes de bachillerato hacia la IA mostró un equilibrio entre apertura tecnológica y responsabilidad ética, lo que sugiere que las nuevas generaciones no perciben la IA como una amenaza, sino como una herramienta de apoyo que puede potenciar su aprendizaje si se usa con criterio. En consecuencia, las instituciones educativas y el profesorado deberían avanzar hacia un modelo de enseñanza que incorpore la IA de manera explícita, formativa y regulada, con el objetivo de transformar la escritura en un proceso más dialogado, consciente y reflexivo.

En última instancia, las conclusiones de este trabajo invitan a repensar la naturaleza misma de la escritura en la era de la IA. Lejos de sustituir al sujeto escritor, la IA redefine su papel, ya no como productor exclusivo de texto, sino como curador, evaluador y mediador del conocimiento. El desafío educativo no reside en prohibir o restringir su uso, sino en dotar al alumnado de las competencias críticas necesarias para decidir cuándo, cómo y para qué usarla. Como sostienen Kim et al. (2025), el futuro de la escritura académica dependerá de nuestra capacidad para equilibrar la eficiencia tecnológica con el desarrollo del pensamiento autónomo, la creatividad y la ética intelectual.

En definitiva, este estudio mostró que la IA, cuando se incorpora con propósito pedagógico, no debilita la enseñanza de la escritura, sino que puede enriquecerla al ampliar las posibilidades expresivas y al promover una relación más consciente entre el sujeto, el texto y la tecnología. La clave no está en reemplazar la voz humana, sino en fortalecerla mediante un diálogo crítico con las herramientas que configuran nuestro tiempo.

REFERENCIAS

Balalle, H. (2025). Reassessing academic integrity in the age of AI: A systematic literature review on AI and academic integrity. *Computers & Education*, 11(1).

Bensalem, E., Harizi, R., & Boujlida, A. (2024). Exploring undergraduate students' usage and perceptions of AI writing tools. *Global Journal of Foreign Language Teaching*, 14(2), 53–65. <https://doi.org/10.18844/gjflt.v14i2.9344>

Romero Casanova, C. P. (2025). Entre la asistencia y la dependencia: Percepciones estudiantiles sobre el uso de la inteligencia artificial en tareas de escritura en alumnado de bachillerato. *Transdigital*, 6(12), e537. <https://doi.org/10.56162/transdigital537>

Delcker, J., Heil, J., Ifenthaler, D., Seufert, S., & Spirgi, L. (2024). First-year students AI-competence as a predictor for intended and de facto use of AI-tools for supporting learning processes in higher education. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 18.

Discutido, R. A. (2025). Exploring the Perceived Usefulness and Effect of AI Writing Tools in Enhancing the Quality of Written Outputs of Senior High School Students. *International Journal of Multidisciplinary: Applied Business and Education Research*, 6(9), 4267-4277. <https://doi.org/10.11594/ijmaber.06.09.02>

Escalante, J., Pack, A. & Barrett, A. (2023). AI-generated feedback on writing: insights into efficacy and ENL student preference. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 57.

Hughes, L., Malik, T., Dettmer, S., Al-Busaidi, A. S., & Dwivedi, Y. K. (2025). Reimagining Higher Education: Navigating the Challenges of Generative AI-Adoption. *Information Systems Frontiers*. <https://doi.org/10.1007/s10796-025-10582-6>

Kim, J., Klopfer, M., Grohs, J. R., Eldardiry, H., Weichert, J., Cox II, L. A., & Pike, D. (2025). Examining Faculty and Student Perceptions of Generative AI in University Courses. *Innovative Higher Education*, 50, 1281–1313.

Kohnke, L., Moorhouse, B. L., & Zou, D. (2023). ChatGPT for language teaching and learning. *RELC-Journal*, 54(2), 537-550.

Kovári, A. (2025). Ethical use of ChatGPT in education—Best practices to mitigate risks. *Frontiers in Education*, 9, 156009.

Lee, J., Hicke, Y., Yu, R., Brooks, C., & Kizilcec, R. F. (2024). The life cycle of large language models in education: A framework for understanding sources of bias. *British Journal of Educational Technology*, 55(5), 1982-2002.

Llausas, S. M., Ruiz, E., Ayucan, S. M., & Evarado Jr., O. J. (2024). A Systematic Literature Review on the Use of Grammarly in Improving the Writing Skills of ESL/EFL Students. *International Journal of Multidisciplinary: Applied Business and Education Research*, 5(9), 3507-3516. <https://doi.org/10.11594/ijmaber.05.09.10>

Moya Zúñiga, M. N., & Guevara Peñaranda N. F. (2025). EFL student's perceptions of AI tolos in the developement of English writing skills in ecuadorian baccalaureatte. *Polo del conocimiento: revista multidisciplinar de innovación y estudios aplicados*, 10(6), 3415-3435.

Ravšelj, D., Keržič, D., Tomaževič, N., Umek, L., Brezovar, N., Iahad, N. A., Aristovnik, A., Kovač, M., Štular, S., Štular, M., Štular, J., Štular, T., Štular, V., Štular, Z., Štular, I., Štular, U., Štular, R., Štular, P., Štular, O., Štular, N., et al. (2025). Higher education students' perceptions of ChatGPT: A global study of early reactions. *PLoS ONE*, 20(2), e0315011. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0315011>

Stöhr, C., Demirbilek, M., & Yu, S. (2024). Perceptions and usage of AI chatbots among students: A cross-national comparison. *Computers and Education: Artificial Intelligence*, 5, 100172.

Umarova, K., Wise, T., Lyu, Z., Lee, M., & Yang, Q. (2025). How problematic writer AI interactions (rather than problematic AI) hinder writers' idea generation. *arXiv*. <https://doi.org/10.48550/arXiv.2503.11915>

Venkatesh, V. (2022). Adoption and use of AI tools: a research agenda grounded in UTAUT. *Annals of Operations-Research*, 308, 641–652.

Romero Casanova, C. P. (2025). Entre la asistencia y la dependencia: Percepciones estudiantiles sobre el uso de la inteligencia artificial en tareas de escritura en alumnado de bachillerato. *Transdigital*, 6(12), e537. <https://doi.org/10.56162/transdigital537>

Wieczorek, M., Hosseini, M. & Gordijn, B. (2025). Unpacking the ethics of using AI in primary and secondary education: a systematic literature review. *AI Ethics*, 5, 4693–4711

Yuk Chan, C. K., & Wenjie, H. (2023). Students' voices on generative AI: perceptions, benefits, and challenges in higher education. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 20.

Zhai, C., Wibowo, S., & Li, L. D. (2024). The effects of over-reliance on AI dialogue systems on learning. *Smart Learning Environments*, 11(2), 15–28.

Anexos

Anexo 1

Cuestionario aplicado

Bloque 1. Familiaridad y frecuencia de uso

1. Antes de este estudio, ya había utilizado alguna herramienta de IA para escribir.
2. Uso habitualmente herramientas de IA en mis tareas escolares.
3. Me siento cómodo/a utilizando aplicaciones digitales de escritura.

Bloque 2. Utilidad percibida

4. La herramienta me ayudó a mejorar la calidad del texto.
5. Me permitió escribir más rápido y con menos esfuerzo.
6. Me ayudó a organizar mejor las ideas y la estructura del texto.
7. Me proporcionó sugerencias útiles para mejorar mi estilo o vocabulario.
8. Considero que estas herramientas pueden mejorar mi rendimiento académico en tareas escritas.

Bloque 3. Facilidad de uso y experiencia técnica

9. La interfaz de la herramienta es clara y fácil de usar.
10. Pude entender rápidamente cómo utilizar sus funciones principales.
11. No tuve dificultades técnicas al interactuar con la herramienta.
12. Me resultó agradable y motivador trabajar con esta tecnología.

Bloque 4. Impacto en el aprendizaje de la escritura

13. Gracias al uso de la herramienta, comprendí mejor mis errores al escribir.
14. Me ayudó a reflexionar sobre cómo mejorar mi redacción.
15. Me pareció que la herramienta “hacía el trabajo por mí” más que ayudarme a aprender. (ítem invertido)
16. Considero que el uso de IA puede ayudarme a desarrollar habilidades de escritura a largo plazo.
17. Prefiero usar estas herramientas como apoyo, no como sustituto del esfuerzo personal.

Bloque 5. Percepciones éticas y de confianza

18. La información o texto generado por la IA me pareció confiable y correcto.
19. Revisé críticamente lo que la herramienta me propuso antes de aceptarlo.
20. Me preocupa que usar IA para escribir pueda considerarse hacer trampa.
21. Creo que los profesores deberían permitir su uso siempre que se reconozca.
22. Me siento responsable del contenido final aunque haya usado IA.

Bloque 6. Valoración comparativa y preferencias

23. De las cinco herramientas, la que más me gustó fue _____.
24. La herramienta con mejor corrección gramatical fue _____.
25. La que más me ayudó a generar ideas nuevas fue _____.
26. La que resultó más fácil de usar fue _____.
27. La que menos me gustó fue _____.
28. En general, me gustaría seguir utilizando alguna de estas herramientas en mis tareas escolares.
29. Considero que deberían enseñarnos en clase cómo usar la IA de forma responsable.
30. Creo que el uso de IA cambiará la forma en que escribimos en el futuro.

Preguntas abiertas:

1. ¿Qué ventajas destacarías del uso de IA para escribir?
2. ¿Qué riesgos o desventajas observas?
3. ¿Cómo te gustaría que se integraran estas herramientas en tus clases?



Transdigital[®]

editorial

La Editorial *Transdigital* publica libros de carácter científico y académico. Se pueden publicar tesis de posgrado, una vez sometidas al sistema de evaluación de pares de doble ciego. Servicios:

- Gestión del International Standard Book Number (ISBN), del Digital Object Identifier (DOI) y del código de barras.
- Diseño gráfico
- Servicio de corrección de estilo y redacción.
- Dictaminación de la revisión por pares en doble ciego hecha por miembros del Sistema Nacional de Investigadoras e Investigadores (SNI) de la Secretaría de Ciencia, Humanidades, Tecnología e Innovación (SECIHTI) de México.
- Alojamiento permanente del libro en la editorial *Transdigital* (www.editorial-transdigital.org)
- Distribución gratuita en *Dialnet*, *Google Books*, *Google Play* y *SCRIBD*.
- Distribución a precio mínimo en *Amazon Kindle* (cuota que pagan los lectores de *Kindle*).

La editorial *Transdigital* está en el Registro en el Padrón Nacional de Editores como agente editor Sociedad de Investigación sobre Estudios Digitales, S. C., con el Dígito Identificador 978-607-99594. Además, está afiliada a la Cámara Nacional de la Industria Editorial Mexicana (CANIEM) con el número 4069, de conformidad con el artículo 17 de la Ley de Cámaras Empresariales y sus Confederaciones en vigor. Y está en el Registro Nacional de Instituciones y Empresas Científicas y Tecnológicas (RENIECYT) de la SECIHTI de México con el folio: RENIECYT 2400068.



Transdigital[®]

congreso virtual

El Congreso Virtual *Transdigital* se realiza anualmente de manera totalmente virtual (www.congreso-transdigital.org). Este evento tiene el objetivo de reunir resultados parciales o finales de investigaciones empíricas, documentales o ensayos científicos sobre temas y desafíos que involucran a la tecnología y la transformación digital en sociedad.

Está dirigido a investigadores(as), docentes de todas las modalidades y niveles del sistema educativo, estudiantes de pregrado y posgrado, gestores(as) educativos(as), directivos(as) y demás profesionales interesados(as) en la investigación empírica y documental sobre el uso de la tecnología y la transformación digital en diversos ámbitos sociales, por ejemplo, la salud, el ocio, el turismo, las finanzas, la educación, el desarrollo comunitario, la industria, etcétera.

La inscripción por texto, con un máximo de tres autores(as) da el derecho de publicar la ponencia como capítulo de libro académico en la editorial *Transdigital*, una vez que ha sido admitida por el Comité Científico; además se otorgan certificados de ponencia y asistencia. Ese libro cuenta con International Standard Book Number (ISBN), Digital Object Identifier (DOI) y código de barras.

El Congreso Virtual *Transdigital* es una iniciativa que está inscrita en el Registro Nacional de Instituciones y Empresas Científicas y Tecnológicas (RENIECYT) de la SECIHTI de México con el folio: RENIECYT 2400068.



Transdigital[®]

revista científica

La revista científica *Transdigital* es una publicación semestral bajo el modelo de publicación continua, de manera que se reciben textos durante todo el año. Es editada por la Sociedad de Investigación sobre Estudios Digitales S.C. Evalúa los textos con el sistema de pares de doble ciego. Se admiten Artículos de investigación y Ensayos científicos originales.

El proceso de publicación es expedito y, en promedio, los textos se publican tres meses después de que han sido recibidos. El Consejo científico y el Comité editorial se compone por distinguidas y distinguidos académicos de talla nacional e internacional. Cuenta con la Reserva de Derechos al Uso Exclusivo No. 04-2022-020912091600-102, International Standard Serial Number (ISSN) 2683-328X, ambos otorgados por el Instituto Nacional del Derecho de Autor.

Hasta ahora, está indizada en Latindex, Dialnet, ERIHPLUS, REDIB, EuroPub, LivRe, AURA, Academic Resource Index (ResearchBib), MIAR, OpenAire-Explore, Refseek, Sherpa Romeo, Elektronische Zeitschriftenbibliothek, ZDB Zeitschriften Datenbank, WorldCat, Dimensions, The University of Liverpool, Discovery, Erasmus University Rotterdam, Mir@bel, REBIUN, DARDO, UOCI, LatinRev, ROAD, Google Scholar, Crossref, Scite, Lens, Internet Archive, BASE, etc.

El costo de publicación puede ser consultado en: www.revista-transdigital.org