



Pensamiento crítico, inteligencia emocional y espiritual, y alfabetización crítica frente a la dependencia tecnológica en la educación superior: una revisión integradora

Critical Thinking, Emotional and Spiritual Intelligence, and Critical Literacy in the Face of Technological Dependence in Higher Education: An Integrative Review

Nancy Catalina Mora Vega.
Profesional Independiente, Quito, Ecuador
catleenmora2020@gmail.com
 <https://orcid.org/0009-0006-1177-0790>

Recepción: 16/11/2025 | Aceptación: 06/02/2026 | Publicación: 28/02/2026

Cómo citar (APA, séptima edición):

Mora-Vega, N. (2026). Pensamiento crítico, inteligencia emocional y espiritual, y alfabetización crítica frente a la dependencia tecnológica en la educación superior: una revisión integradora. *INNOVA Research Journal*, 11(1.especial), 21-41.
<https://doi.org/10.33890/innova.v11.n1.especial.2026.2883>

Resumen

La creciente digitalización en la educación superior plantea desafíos para la autonomía del aprendizaje y la sostenibilidad de la calidad universitaria. Este estudio teórico-reflexivo analiza cómo el pensamiento crítico, la alfabetización crítica, la inteligencia emocional y la inteligencia espiritual pueden ser factores protectores ante la dependencia tecnológica. Se realizó una revisión integradora de enfoque cualitativo y teórico-reflexivo, con criterios sistemáticos de búsqueda, selección y evaluación de literatura científica (2018 y 2025) en bases de datos académicas, seleccionando 36 estudios empíricos y teóricos evaluados mediante criterios PRISMA, CASP y MMAT. Los hallazgos derivados de la literatura revisada indican que la integración de competencias críticas, emocionales y espirituales fortalece la resiliencia institucional, mejora la profundidad analítica y fomenta un uso ético y consciente de la tecnología. Asimismo,

correlaciones previamente repostadas entre inteligencia emocional, espiritual y rendimiento académico ($r = 0.36-0.50$) reafirman su aporte al aseguramiento integral de la calidad. Se propone un modelo híbrido de aseguramiento de calidad que combina innovación tecnológica con desarrollo humano integral y ético, incorporando indicadores cualitativos de bienestar, autonomía y sentido. Este marco fortalece la resiliencia institucional y el liderazgo humanista en contextos de alta digitalización.

Palabras claves: dependencia tecnológica; calidad de la educación, inteligencia emocional y espiritual, alfabetización crítica, pensamiento crítico.

JEL: I23, I21, O33, D83

Abstract

The increasing digitalization in higher education poses challenges to learner autonomy and the sustainability of university quality. This theoretical-reflective study analyzes how critical thinking, critical literacy, emotional intelligence, and spiritual intelligence can serve as protective factors against technological dependence. An integrative review with a qualitative and theoretical-reflective approach was conducted, applying systematic criteria for searching, selecting, and evaluating scientific literature (from 2018 to 2025) in academic databases, resulting in the selection of 36 empirical and theoretical studies assessed using PRISMA, CASP, and MMAT criteria. The findings derived from the reviewed literature indicate that the integration of critical, emotional, and spiritual competencies strengthens institutional resilience, enhances analytical depth, and promotes ethical and conscious use of technology. Likewise, previously reported correlations between emotional intelligence, spiritual intelligence, and academic performance ($r = 0.36-0.50$) reaffirm their contribution to comprehensive quality assurance. A hybrid quality assurance model is proposed that combines technological innovation with holistic and ethical human development, incorporating qualitative indicators of well-being, autonomy, and meaning. This framework strengthens institutional resilience and humanistic leadership in contexts of high digitalization.

Keywords: technological dependence, educational quality, emotional and spiritual intelligence, critical literacy, critical thinking.

Introducción

La digitalización en la educación superior se ha acelerado a una escala sin precedentes, transformando los modelos pedagógicos, las dinámicas institucionales y los sistemas de aseguramiento de la calidad. De acuerdo con la *OECD Education Policy Outlook (2023)*, el 97 % de los sistemas educativos considera la digitalización una prioridad estratégica para los próximos quince años. Sin embargo, junto con los beneficios derivados —mayor acceso, recursos virtuales, automatización de procesos— emergen riesgos estructurales asociados a la dependencia tecnológica: pérdida de autonomía cognitiva (Perdomo, 2023), fragmentación del pensamiento, debilitamiento del juicio ético y superficialidad en la construcción del conocimiento.

Diversas investigaciones (Abu Hassan et al., 2021; Seema & Varik-Maasik, 2023) advierten que el uso excesivo de entornos digitales puede erosionar la atención sostenida y el pensamiento analítico. En este contexto, se vuelve necesario integrar competencias humanas que equilibren el desarrollo tecnológico con la formación integral del ser. Entre ellas destacan el pensamiento crítico, la alfabetización crítica, la inteligencia emocional y la inteligencia espiritual (Goleman, 1995; Freire, 1970; Zohar & Marshall, 2000). Estas competencias, tradicionalmente abordadas de forma aislada, pueden al integrarse generar un modelo de educación superior que combine innovación, autonomía y sentido. Sin embargo, la literatura latinoamericana evidencia aún una brecha en marcos teóricos que vinculen explícitamente estas cuatro dimensiones con la garantía de la calidad universitaria. Esta investigación da respuesta a la pregunta: ¿En qué medida la integración del pensamiento crítico, la alfabetización crítica, la inteligencia emocional y la inteligencia espiritual puede atenuar los riesgos de la tecno-dependencia y contribuir al aseguramiento integral de la calidad universitaria?

El estudio realiza una observación detallada de casos de universidades de América Latina, Norteamérica, Asia y Europa, a fin de identificar riesgos y oportunidades concretas en diversos contextos socioculturales (Cevallos Culqui et al., 2024). Busca analizar la influencia de las competencias críticas, emocionales y espirituales en la mitigación de la dependencia tecnológica y su implicación en el aseguramiento de la calidad en la educación superior. De manera específica, pretende sintetizar la evidencia empírica reciente (2018–2025) sobre la relación entre inteligencia emocional/espiritual y rendimiento académico, identificar buenas prácticas institucionales que incorporen pensamiento crítico, alfabetización crítica y formación socio-espiritual en universidades y proponer un modelo híbrido de aseguramiento de calidad que articule innovación tecnológica y desarrollo humano integral.

La relevancia de esta investigación radica en su potencial para responder a una de las problemáticas más urgentes de la educación contemporánea: la tensión entre innovación tecnológica y desarrollo cognitivo-humanista. Desde esta perspectiva, el estudio no solo aporta al debate teórico, sino que ofrece implicaciones prácticas para fortalecer la calidad educativa universitaria y la salud mental estudiantil en entornos cada vez más tecno mediados.

El artículo está distribuido de la siguiente manera: una primera sección presenta el marco teórico y estado del arte integrado sobre pensamiento crítico, alfabetización crítica e inteligencias emocional y espiritual en contextos de alta digitalización. La segunda sección describe la metodología de revisión sistemática empleada, continuando una tercera sección con el análisis y discusión de los principales hallazgos empíricos identificados. La cuarta sección propone el modelo integrador híbrido de aseguramiento de calidad, que combina innovación tecnológica con desarrollo humano ético e integral (incluyendo indicadores de bienestar, autonomía y sentido); y, finalmente, se presentan las conclusiones, limitaciones y líneas futuras de investigación.

Marco Teórico

Estado del Arte Integrado

La literatura actual sobre educación y tecnología describe la transición del enfoque en las bondades de la implementación de las Tics para el aprendizaje en la educación superior, hacia un

posicionamiento más crítico en cuanto a una exposición tecnológica sostenida asociada a la pérdida de habilidades esenciales en el estudiante, como: la erosión de la profundidad analítica y juicio crítico, la desconexión de la realidad, la incipiente importancia hacia la formación de vínculos y el riesgo de una calidad educativa superficial.

Organismos como la UNESCO y OECD ya advierten, aunque de manera insubstancial sobre el fomento de un "aprendizaje pasivo" debido al fenómeno tecnológico. Estudios transversales y revisiones sistemáticas señalan fenómenos como fragmentación atencional, sobrecarga informativa y conductas acríticas de consumo de información en ambientes académicos digitalizados. Ante estos riesgos, un número creciente de investigaciones reconoce un conjunto de competencias humanas —pensamiento crítico, alfabetización crítica, inteligencia emocional e inteligencia espiritual— que actúan de modo complementario para mediar la relación entre uso intensivo de tecnologías y resultados educativos. En síntesis, estas habilidades transforman la tecnología de un fin en un medio que puede potenciar aprendizaje profundo, bienestar y ética en la comunidad educativa.

Antídotos cognitivos: pensamiento crítico y alfabetización crítica

Las competencias cognitivas críticas abarcan el pensamiento crítico —entendido como la capacidad para analizar, evaluar argumentos y formular juicios fundamentados— y la alfabetización crítica, que enfatiza la habilidad para interpretar mensajes mediáticos y digitales, identificar sesgos y evaluar fuentes. (Rodríguez et al., 2023)

Citando los conceptos de autores reconocidos sobre estas dos competencias, podemos mencionar a Ennis (1985) quien señala: “Pensamiento crítico es el pensamiento sensible, reflexivo y razonado que se enfoca en decidir qué creer o hacer”. Abrami et al. (2008) en su meta-análisis, enfatiza que: “El pensamiento crítico se caracteriza por un conjunto de habilidades y disposiciones que permiten a los individuos analizar, evaluar e interpretar evidencias antes de llegar a conclusiones o tomar decisiones”. Por otro lado, analizando la pedagogía crítica de Freire (1970) y Giroux (2002), podemos decir que el concepto de alfabetización crítica surge como resultado de sus escritos. Giroux (1988) expresa: “La alfabetización crítica permite a los individuos dismantelar discursos hegemónicos, desafiar las estructuras de poder y participar activamente en la construcción de una sociedad más justa”. Freire (1970) dice: “La alfabetización no es la simple adquisición de habilidades técnicas para leer y escribir, sino un proceso de toma de conciencia crítica de la realidad que permite al sujeto interactuar con su mundo y transformarlo”.

Desde la perspectiva de estos autores, leer y escribir no son actos neutros, sino procesos de interpretación del mundo y de resistencia frente a los discursos dominantes (Hsieh, 2023; Cho, 2023; Pohl, 2023). Luke (2014) complementa estas ideas resaltando que: "La alfabetización crítica consiste en desafiar los textos y hacer visible las diversas versiones del mundo que ellos contienen. Se trata de entender y cuestionar las relaciones entre textos, lenguaje, poder y grupos sociales para transformar la realidad en la que vivimos", argumenta que ésta, especialmente la mediática, es esencial para que los estudiantes no solo consuman información digital, sino que trasciendan la mera decodificación textual para abordar la capacidad de analizar críticamente los discursos y estructuras de poder incrustados en los medios y tecnologías digitales (Parker, 2023 ; Garay & Rodríguez, 2023; Selwyn & Hillman, 2020).

Aunque conceptualmente relacionadas, cada una aporta funciones diferenciadas: el pensamiento crítico proporciona herramientas analíticas y heurísticas para la resolución de problemas y la evaluación evidencial, mientras que la alfabetización crítica articula competencias de navegación y selección en entornos informacionales complejos. Estudios empíricos muestran que intervenciones formales en pensamiento crítico incrementan la precisión en tareas de evaluación de argumentos (Rasyid et al., 2023); por su parte, programas de alfabetización crítica mejoran la capacidad de discernir fuentes confiables en línea y moderan comportamientos de consumo acrítico (Mohammadi & Ahmadi, 2024). Al agrupar ambas competencias en un mismo bloque analítico se puede exponer su función conjunta: dotar a los estudiantes de marcos, procedimientos y metacognición para resistir la superficialidad cognitiva inducida por flujos informativos rápidos (Pohl, 2023).

Mediadores socio-afectivos y trascendentes: inteligencia emocional e inteligencia espiritual

Las dimensiones socio-afectivas complementan las herramientas cognitivas. La inteligencia emocional (IE) comprende la percepción, comprensión y regulación de las emociones propias y ajenas, así como la competencia para emplearlas en procesos sociales y de aprendizaje. La inteligencia espiritual (IS), en su acepción académica, se refiere a capacidades relacionadas con la búsqueda de sentido, valores, trascendencia y conexión con propósitos que orientan la acción.

La inteligencia emocional (IE), fue conceptualizada por Goleman (1995) quien la definió como “la capacidad de reconocer los propios sentimientos y los de los demás, de motivarnos y de manejar adecuadamente las relaciones” y destacó que el conocimiento de uno mismo constituye la piedra angular de la IE. Posteriormente para Mayer, Salovey y Caruso (2002): “La inteligencia emocional implica cuatro habilidades básicas: percibir emociones, usar emociones para facilitar el pensamiento, comprender emociones y regular emociones para promover el crecimiento emocional e intelectual”.

Por su parte, la inteligencia espiritual (IS) es un concepto más reciente, introducido por Zohar y Marshall (2000) quienes la señalan como: “nuestra inteligencia más fundamental, que nos permite afrontar cuestiones sobre el bien y el mal, imaginar posibilidades no realizadas, y encontrar sentido moral y compasión profunda”. Para estos autores la IS posibilita la transformación personal y social en contextos complejos. A este respecto, King (2008) argumenta: “La inteligencia espiritual se define como un conjunto de capacidades mentales que contribuyen a la conciencia, integración y adaptación de los aspectos no materiales y trascendentes de la existencia humana, lo que conduce a una profunda reflexión existencial, mejora del sentido de la vida, reconocimiento de un ser trascendente y dominio de estados espirituales”. Él operacionaliza el constructo mediante el SISRI-24, identificando cuatro dimensiones: pensamiento crítico existencial, producción de sentido personal, trascendencia consciente y expansión del estado de conciencia.

En entornos digitales, la IE facilita la autorregulación frente a la sobreexposición y el estrés informativo (Commey-Mintah, 2023); favorece la atención sostenida y la convivencia colaborativa en plataformas educativas. La IS, aunque menos explorada en ámbitos tecnológicos, contribuye al sentido de propósito y a la resiliencia ante prácticas de uso compulsivo, favoreciendo elecciones tecnológicas alineadas con fines formativos y éticos. La evidencia sugiere correlaciones positivas

entre IE/IS e indicadores de bienestar, motivación intrínseca y compromiso académico (Gopikanta & Behera, 2024; MacCann et al., 2020; Fernández Mifflin et al., 2024), lo que posiciona a estas dimensiones como mediadores relevantes de la relación tecnología–resultado.

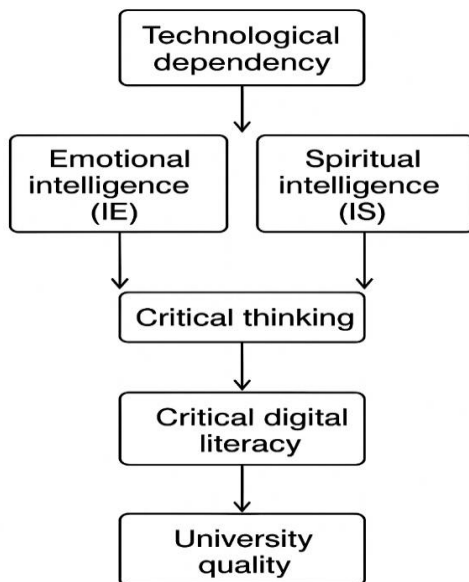
Complementariedad funcional y evidencia empírica

La combinación de bloques cognitivos y socio-afectivos da lugar a un modelo (Figura 1) que explica cómo las competencias humanas modulan el efecto de la tecnología, en términos operativos: (a) las competencias cognitivas disminuyen la probabilidad de adopción acrítica de información y design patterns digitales nocivos; (b) las competencias socio-afectivas mantienen la atención, la autorregulación y la perseverancia para usarlas en la práctica. Estudios multimétodo muestran impactos combinados en el rendimiento académico, la autodirección del aprendizaje y el bienestar; revisiones sistemáticas y metaanálisis encuentran relaciones positivas entre estas competencias y mejoras en indicadores de autorregulación y evaluación crítica.

Desde el diseño curricular, incorporar estas competencias implica enfoques pedagógicos combinados: instrucción explícita en pensamiento crítico y alfabetización crítica (tareas de evaluación de fuentes, ejercicios de argumentación, análisis de casos), e intervenciones socio-emocionales (entrenamiento en regulación afectiva, prácticas reflexivas y espacios de sentido) (Kawtharani, 2024). A nivel institucional, políticas de uso responsable de la tecnología, diseño de entornos que minimicen distracciones y programas de acompañamiento psico-educativo potencian los programas. La evaluación formativa y la investigación-acción son recomendadas para ajustar intervenciones a contextos locales y medir efectos a mediano plazo.

Figura 1

Modelo integrador propuesto



Nota. La calidad universitaria en la era digital emerge del equilibrio entre la innovación tecnológica y el desarrollo humano integral. Este equilibrio se logra a través del desarrollo sinérgico de cuatro habilidades humanas clave, que convierten la exposición tecnológica en una experiencia educativa profunda, resiliente y significativa.

Aseguramiento de Calidad en la Era Digital

El aseguramiento de la calidad (QA) en la educación superior busca garantizar que los procesos académicos y administrativos cumplan con estándares de pertinencia, efectividad y equidad. Sin embargo, la mayoría de los modelos de QA tradicionales enfrentan limitaciones significativas en contextos de transformación digital (Selwyn & Hillman, 2020), pues, están centrados en indicadores cuantitativos (eficiencia, tasas de titulación, productividad) lo que resulta insuficiente para evaluar la calidad educativa real, al dejar de lado aspectos humanos como la ética, la motivación o el significado (OECD, 2021). La incorporación de habilidades emocionales y espirituales podría equilibrar esta ecuación, promoviendo una evaluación más integral; el QA en la era digital no puede basarse solo en métricas técnicas: requiere una visión holística que reconozca las dimensiones cognitivas, emocionales y espirituales del aprendizaje fomentando un equilibrio entre innovación y humanidad (Zea & Acosta, 2022; Selwyn & Hillman, 2020; Kahn et al., 2021). Las alternativas probadas (Tabla 1) evidencian que priorizar el desarrollo socioemocional y la autonomía produce mejores resultados académicos y personales a largo plazo.

Tabla 1

Resumen de estrategias institucionales exitosas en el fortalecimiento del pensamiento crítico, la inteligencia emocional y espiritual, y la alfabetización crítica

Institución / Modelo	Enfoque o modelo principal	Evidencia o resultados de impacto
HighScope (Países Bajos)	Aprendizaje activo basado en el ciclo <i>Planificar–Hacer–Revisar</i> .	El <i>Estudio Perry Preschool</i> demostró mejoras sostenidas en logro académico y bienestar personal a largo plazo.
Sistema Educativo Finlandés	Currículo centrado en el estudiante con alta autonomía docente.	Desempeño consistentemente alto en evaluaciones PISA y niveles sostenidos de lectura crítica.
Escuelas Sathya Sai (Ecuador)	Educación en valores humanos y aprendizaje-servicio.	Impacto positivo en la participación comunitaria y sentido de propósito en estudiantes y familias.
Universidades Harvard y Stanford (EE. UU.)	Modelo de liderazgo ético y pensamiento computacional humanista.	Ejemplo internacional de excelencia técnica integrada con formación ética y humanista.
Programa de IE en	Formación en	Mejora significativa en desempeño

Institución / Modelo	Enfoque o modelo principal	Evidencia o resultados de impacto
Universidades de Emiratos Árabes (Khassawneh et al., 2022)	competencias emocionales para educadores.	docente y éxito estudiantil; la formación docente en IE impacta indirectamente el aprendizaje.
Curso de Alfabetización Crítica Digital en Indonesia (Anggraini et al., 2025)	Integración de IE e IS en currículo de era digital.	Desarrollo de carácter resiliente y adaptativo; enfoque holístico mitiga efectos negativos de la dependencia tecnológica.

Fuente: Elaboración propia con base en revisión documental de modelos educativos internacionales y latinoamericanos (2020–2025)

Nota. Las estrategias seleccionadas muestran la integración de pensamiento crítico, inteligencia emocional y espiritual, y alfabetización crítica como ejes para el fortalecimiento de la calidad educativa en contextos diversos.

En conjunto, la literatura permite sostener que pensamiento crítico, alfabetización crítica, inteligencia emocional e inteligencia espiritual funcionan de manera complementaria para transformar la tecnología en un recurso pedagógico que, bien mediado, disminuye riesgos asociados a dependencia tecnológica y favorece aprendizajes profundos y éticos. En adelante, se detallan aportes teóricos y hallazgos empíricos específicos de cada constructo que sustentan esta visión integrada.

Metodología

El presente estudio adoptó un enfoque cualitativo de carácter teórico–reflexivo, desarrollado a partir de una revisión integradora de literatura científica con criterios sistemáticos de búsqueda, selección y evaluación de calidad. El diseño metodológico se alineó con el objetivo del estudio, centrado en el análisis conceptual de la integración de competencias humanas (críticas, emocionales y espirituales) en el aseguramiento de la calidad de la educación superior, así como a la propuesta de un modelo integrador, más que en el mapeo cuantitativo de tendencias bibliográficas.

Diseño del estudio y tipo de revisión

La investigación corresponde a una revisión teórica de alcance descriptivo–interpretativo, sustentada en un análisis cualitativo–temático de la literatura. No se trata de un análisis bibliométrico ni de redes de coocurrencia, por lo que no se emplearon herramientas como SciMAT o VOSviewer, ni se realizaron análisis de co-citación, co-ocurrencia de palabras clave o evolución temática. Esta decisión metodológica respondió a la naturaleza del estudio, que privilegió la

profundidad conceptual, la reflexión crítica y la integración interpretativa de hallazgos, en lugar del análisis cuantitativo de patrones de publicación.

Estrategia de búsqueda y selección de estudios

El procedimiento de revisión siguió los lineamientos generales del esquema PRISMA, aplicados como marco orientador para garantizar transparencia y reproducibilidad en el proceso de identificación, cribado y selección de estudios. La búsqueda se realizó en las bases de datos Scopus, Web of Science, Science Direct, SciELO y PubMed, considerando publicaciones comprendidas entre 2018 y 2025, gestionadas mediante el software Zotero.

Se emplearon palabras clave en inglés y español, combinadas mediante conectores booleanos AND/OR, entre las que se incluyeron: “critical thinking” AND “higher education” AND “technology”; “spiritual intelligence” AND “university education”; “emotional intelligence” AND “quality assurance”; “critical literacy” AND “digital dependence”; “inteligencia emocional y espiritual” AND “educación superior” AND “aseguramiento de la calidad”; “technological dependence” OR “digital addiction”.

El proceso de selección se desarrolló en etapas sucesivas: identificación inicial de estudios, aplicación de filtros, lectura completa de los textos seleccionados y evaluación de su pertinencia temática y metodológica.

Criterios de inclusión y exclusión

En una primera fase se identificaron 56 fuentes relevantes, de las cuales se descartaron 20 tras aplicar los criterios de inclusión y exclusión, conformándose una muestra final de 36 estudios para el análisis.

Los criterios de inclusión consideraron:

- (a) publicaciones entre 2018 y 2025;
- (b) idioma inglés o español;
- (c) estudios centrados en educación superior;
- (d) artículos revisados por pares y fuentes institucionales reconocidas.

Se excluyeron:

- (a) literatura gris no revisada por pares;
- (b) estudios de carácter puramente técnico sin enfoque pedagógico, ético o formativo;
- (c) investigaciones circunscritas a educación primaria o secundaria.

La depuración final incorporó artículos de revistas científicas revisadas por pares, informes institucionales (UNESCO, OECD) y capítulos de libros indexados que abordaron la relación entre competencias humanas, tecnología y calidad en educación superior.

Evaluación de calidad y procedimiento de análisis

La calidad metodológica de los estudios incluidos fue evaluada mediante los instrumentos CASP y MMAT, según la naturaleza cualitativa, cuantitativa o mixta de cada investigación. Posteriormente, se realizó la extracción sistemática de la información, organizada en una matriz de análisis temático que incluyó: autor, año, país, tipo de estudio, variables analizadas, enfoque metodológico y principales hallazgos.

El análisis se desarrolló a través de un proceso de codificación temática, orientado a identificar convergencias, tensiones y vacíos conceptuales en torno a la dependencia tecnológica, las competencias socioemocionales y espirituales, y su relación con los sistemas de aseguramiento de la calidad. Adicionalmente, se incorporó una revisión comparativa de casos de buenas prácticas en universidades de Norteamérica, Latinoamérica, Asia y Europa.

Alcance, limitaciones y líneas futuras de investigación

El alcance del estudio se limita a un análisis cualitativo–interpretativo de la literatura disponible, lo que implica que los resultados no pretenden generalizar estadísticamente, sino aportar una comprensión conceptual integrada del fenómeno analizado. La ausencia de un análisis bibliométrico o de redes científicas constituye una limitación metodológica coherente con el enfoque adoptado y con el objetivo de construir un marco teórico–conceptual profundo.

Como líneas futuras de investigación, se propone complementar el presente estudio mediante análisis bibliométricos y de redes científicas que permitan ampliar la comprensión estructural del campo, así como validar empíricamente el modelo integrador propuesto a través de métodos cuantitativos, tales como modelos de ecuaciones estructurales (SEM), o mediante técnicas cualitativas avanzadas como el método Delphi con expertos.

Resultados y Discusión

El análisis de los estudios seleccionados se estructuró en tres ejes analíticos principales: (a) competencias cognitivas críticas (pensamiento crítico y alfabetización crítica), (b) competencias socioemocionales (inteligencia emocional) y (c) competencias espirituales, examinando su relación con la dependencia tecnológica, el rendimiento académico y el aseguramiento de la calidad universitaria.

Descripción de la Muestra de Estudios

La revisión sistemática integró 36 estudios publicados entre 2018 y 2025. La distribución geográfica mostró representación de Asia (53%), Europa (27%) y América (20%), con predominio de investigaciones cuantitativas correlacionales (60%) seguidas de revisiones sistemáticas (27%) y estudios teóricos o mixtos (21 %). Los niveles educativos analizados fueron principalmente educación superior (87%) y el de formación docente (21 %). A continuación, se presenta la matriz de extracción elaborada a partir de los estudios incluidos en el análisis final. Este apéndice contiene información detallada sobre las características de cada publicación

Tabla 2

Matriz de extracción de datos de estudios incluidos en la revisión sistemática

Autor (año)	País	Diseño del estudio	Nivel educativo	Variable(s) estudiadas	Instrumento(s)	Principales hallazgos
Antón Huiman et al. (2024)	Perú	Estudio teórico-empírico descriptivo	Universitario	Pensamiento crítico	Cuestionario estructurado	Confirma la baja aplicación de estrategias de pensamiento crítico en la educación superior y su impacto negativo en la calidad del aprendizaje.
Baloa & Navas (2024)	Venezuela	Revisión sistemática	Universitario	Pensamiento crítico	Análisis documental	Propone estrategias efectivas para desarrollar pensamiento crítico como base para la autonomía cognitiva y la innovación educativa.
Luke & Dooley (2013)	Australia	Estudio teórico	Educación superior / segunda lengua	Alfabetización crítica	Marco conceptual	Define la alfabetización crítica como herramienta para analizar discursos digitales y resistir la manipulación mediática.
Freire (1970) / Giroux (2002)	Brasil / EE. UU.	Obra teórica clásica	Educación general	Pedagogía crítica, alfabetización	—	Fundamentan la alfabetización crítica como praxis liberadora y construcción del sujeto reflexivo.
Abu Hassan et al. (2021)	Malasia	Estudio cuantitativo correlacional	Universitario	Adicción digital y rendimiento académico	Cuestionario sobre uso de dispositivos	Alta correlación entre dependencia tecnológica y bajo rendimiento académico.
Seema & Varik-Maasik (2023)	Estonia	Estudio mixto	Universitario	Adicción digital, aprendizaje autónomo	Encuesta en línea y entrevistas	La sobreexposición digital reduce la atención y la

Autor (año)	País	Diseño del estudio	Nivel educativo	Variable(s) estudiadas	Instrumento(s)	Principales hallazgos
						autorregulación del aprendizaje.
Khassawneh et al. (2022)	Jordania	Cuantitativo correlacional	Docentes universitarios	Inteligencia emocional y desempeño	Cuestionario TEIQue	EI correlaciona positivamente con desempeño docente y clima institucional.
Gudiño-Mejía et al. (2023)	Ecuador	Cuantitativo correlacional	Universitario	Inteligencia emocional y calidad del aprendizaje	Escala Likert adaptada	La IE mejora significativamente la calidad del aprendizaje en contextos híbridos.
Chakiñán (2023)	Ecuador	Cuantitativo descriptivo	Universitario	Inteligencia emocional y rendimiento académico	Inventario de IE	Se confirma una relación positiva entre IE y rendimiento académico.
Anwar & Rana (2024)	Pakistán	Cuantitativo correlacional	Universitario	Inteligencia espiritual y bienestar psicológico	Escala SISRI-24	La IS predice niveles más altos de bienestar y resiliencia.
Pinto et al. (2024)	Revisión global (17 países)	Revisión sistemática	Universitario y profesional	Inteligencia espiritual y salud mental	Análisis de 32 estudios	Evidencia consistente de que la IS actúa como factor protector de salud mental y propósito vital.
Mohammadi et al. (2025)	Irán	Cuantitativo correlacional	Universitario	IE, IS y procrastinación académica	Cuestionario mixto	IE e IS reducen significativamente la procrastinación y aumentan la autorregulación.
Turi et al. (2020)	Pakistán	Cuantitativo correlacional	Universitario	IE, IS y rendimiento académico	Escala MSCEIT y SISRI	Correlación positiva entre IE/IS y desempeño ($r \approx 0.42$).
Zhou et al. (2024)	Global (meta-análisis)	Revisión sistemática y meta-análisis	Universitario	IE, IS y logro académico	Meta-análisis de 24 estudios	Relación significativa entre IE/IS y logro ($r \approx 0.36-0.50$); efecto mayor en contextos universitarios.

Autor (año)	País	Diseño del estudio	Nivel educativo	Variable(s) estudiadas	Instrumento(s)	Principales hallazgos
Samul (2020)	Polonia	Teórico-reflexivo	Universitario	IE e IS en liderazgo educativo	Revisión conceptual	Destaca la necesidad de integrar IE e IS en formación de líderes para un aprendizaje ético y sostenible.
Cicotto (2025)	Italia	Revisión conceptual	Multinivel	Inteligencia espiritual	Síntesis documental	Presenta la IS como clave para una sociedad sostenible y educación humanista.
Bone et al. (2025)	EE. UU.	Estudio longitudinal	Población general	Lectura crítica y hábitos digitales	Análisis del American Time Use Survey	Declive de la lectura reflexiva asociado a uso excesivo de pantallas; alerta sobre pérdida de pensamiento profundo.
OECD (2021)	Internacional	Informe institucional	Educación superior	Digitalización educativa y ética	Revisión de políticas	Advierte sobre dependencia tecnológica y recomienda competencias socioemocionales para la era digital.
Anggraini et al. (2025)	Indonesia	Estudio descriptivo	Universitario	Educación basada en IE e IS	Encuesta mixta	Concluye que la integración de IE e IS fortalece los valores éticos en la educación digital.

Fuente: Elaboración propia a partir de revisión sistemática de literatura científica (2013–2025).
Nota. La calidad metodológica fue evaluada considerando rigor, validez y aplicabilidad de resultados.

Como se sintetiza en la Tabla 2, la evidencia recopilada de diversos contextos geográficos y metodológicos confirma la relación entre las competencias humanas y los outcomes educativos. Los instrumentos de medición más utilizados incluyen el MSCEIT y el TEIQue para medir inteligencia emocional (Mayer, Salovey, & Caruso, 2002; Petrides, 2009), el SISRI-24 para inteligencia espiritual (King, 2008), pruebas de pensamiento crítico tipo Watson-Glaser y las pruebas basadas en el modelo de Ennis que permiten evaluar las capacidades críticas. Las

investigaciones sobre alfabetización crítica adoptaron enfoques documentales y cualitativos basados en la pedagogía de Freire (1970) y Giroux (2002).

Hallazgos Clave

Dependencia tecnológica: Desafíos

Bone et al. (2025), en un estudio longitudinal sobre hábitos de lectura crítica, advierten una disminución en la lectura reflexiva –3% anual– y el pensamiento analítico entre jóvenes universitarios debido al uso intensivo de pantallas digitales. Señala que la dependencia tecnológica no solo afecta los hábitos de estudio y la atención sostenida, sino que también incrementa la vulnerabilidad frente a la sobrecarga informativa y la pérdida de agencia cognitiva.

En el contexto latinoamericano, diversos estudios han evidenciado que la incorporación intensiva de tecnologías en la educación superior, cuando no está acompañada de estrategias pedagógicas críticas, puede generar efectos ambivalentes sobre la calidad educativa. En particular, investigaciones desarrolladas en Ecuador señalan que, si bien la digitalización amplía el acceso y la eficiencia institucional, también plantea desafíos relacionados con la superficialidad del aprendizaje, la sobre dependencia tecnológica y la necesidad de enfoques humanistas para su regulación (Cevallos Culqui et al., 2024). Como evidencia empírica en Perú, Antón Huiman evidencia que la ausencia de estrategias de análisis y debate afecta la profundidad del aprendizaje.

El estudio experimental de Mueller y Oppenheimer (2018), muestra que el uso de computadoras portátiles para tomar notas puede disminuir la retención y comprensión conceptual, debido al procesamiento superficial de la información. Abu Hassan et al. (2021) –quienes establecen correlaciones entre adicción digital y bajo rendimiento académico–, Anggraini et al. (2025) y Seema & Varik-Maasik (2023), señalan que la sobreexposición digital no mediada por competencias críticas e intervenciones holísticas crea riesgos documentados: fatiga, superficialidad analítica, fragmentación del aprendizaje y erosión de la dimensión ética. (Novomisky & López, 2024; Selwyn & Hillman, 2020; Mueller & Oppenheimer, 2014)

Contribución de Competencias

Los resultados evidencian que las competencias críticas, emocionales y espirituales presentan correlaciones significativas con el rendimiento académico, bienestar y resiliencia institucional, así:

Baloa y Navas (2024) identifican que universidades con pensamiento crítico en sus currículos obtienen mejores resultados académicos y habilidades para resolver problemas en entornos digitales. Además, confirman que el pensamiento crítico y la alfabetización digital crítica se relacionan con mejores niveles de autonomía cognitiva y autorregulación. La OECD recalca que la digitalización educativa necesita ir acompañada por políticas de ética digital (Kahn et al., 2021) y de formación en pensamiento crítico, para evitar la dependencia tecnológica y la pérdida de autonomía intelectual.

Khassawneh et al. (2022) en un estudio en Jordania mostró que: “El desarrollo de la IE en estudiantes universitarios fortalece sus habilidades sociales y competencias de liderazgo, mejorando su desempeño académico y emocional”. Bajwa et al. (2024) indica: “La IE promueve la resiliencia y la gestión efectiva del estrés en entornos educativos y laborales, facilitando la toma de decisiones bajo presión”. En Ecuador, Gudiño-Mejía et al. (2023) y Chakiñán (2023) muestran que el fortalecimiento de la IE impacta directamente en la calidad del aprendizaje y la motivación estudiantil, al mejorar el manejo del estrés digital y la conservación de vínculos empáticos. Cerrón Lliempe et al. (2025) identifican correlaciones positivas entre competencias emocionales, éxito y adaptabilidad.

Anwar y Rana (2024), Mohammadi et al. (2025), Pinto et al. (2024) y Sharifnia et al. (2022) coinciden en que la IS promueve sentido de propósito, compromiso académico, motivación intrínseca, mejoras en la cohesión grupal y habilidades comunicativas, y menor procrastinación académica. Investigaciones meta-analíticas de IS (PMC, 2023; Turi, 2020; Islam & Sharma, 2024; Zhou et al., 2024) ya revelan correlaciones positivas entre IE, IS y rendimiento académico, según las cuales la IS se asocia con altos niveles de bienestar psicológico, gestión del aprendizaje autónomo y resiliencia académica (Khodayarifard et al., 2024). Putri & Nugroho (2025) encontraron que la IS apoya el liderazgo ético transformacional, la toma de decisiones conscientes en ámbitos laborales y la innovación social. La IS ofrece un marco ético superior que contrarresta la alienación, promoviendo una perspectiva de la educación superior como formadora de ciudadanos conscientes y responsables (Hartono & Sari, 2025; Ms. Hema & Advani, 2015).

Gobernanza y liderazgo digital humanista

Los estudios de Samul (2020), Anggraini et al. (2025) y Cicotto (2025) destacan la relevancia de un liderazgo educativo centrado en IE e IS, capaz de equilibrar eficiencia tecnológica con ética institucional. Otros autores (Mohammadi et al., 2025; Anggraini et al., 2025) sostienen que los modelos educativos basados en IE e IS refuerzan los valores éticos y la cohesión institucional en entornos digitales y mejoran la autorregulación emocional. Este enfoque humanista se vincula con la gobernanza universitaria y con modelos de calidad más integrales, especialmente en contextos de transformación digital acelerada y presión tecnocrática (Novomisky & López, 2024).

Hallazgos Cuantitativos Consolidados

El meta-análisis de Zhou et al. (2024) proporciona evidencia sólida sobre las correlaciones entre competencias humanas y rendimiento académico:

- Inteligencia emocional: $r = 0.50$ (IC 95%: 0.28-0.67)
- Inteligencia espiritual: $r = 0.36$ (IC 95%: 0.18-0.51)

Estos efectos se mantienen consistentes en diferentes contextos culturales y niveles educativos. Los hallazgos coinciden con advertencias de la OECD (2021) sobre riesgos de digitalización no mediada, pero amplían el debate al incorporar dimensiones espirituales como factor de calidad educativa. Mientras políticas educativas globales priorizan competencias técnicas, la evidencia sugiere que la verdadera resiliencia digital requiere desarrollo simultáneo de competencias críticas, emocionales y espirituales.

La relación positiva entre IE/IS y rendimiento académico (Zhou et al., 2024) corrobora hallazgos previos, pero introduce matices importantes: estos constructos no solo mejoran outcomes académicos, sino que mitigan específicamente riesgos asociados a dependencia tecnológica.

Los resultados confirman que la calidad universitaria y la dependencia tecnológica no puede entenderse solo desde parámetros técnicos, sino como desafíos cultural y cognitivo, la automatización de tareas cognitivas y evaluativas exige repensar el rol humano en la educación superior. La IE y la IS aportan dimensiones de autoconocimiento, sentido y propósito que fortalecen la formación integral. La alfabetización crítica y el pensamiento crítico complementan este modelo, dotando al estudiante de herramientas cognitivas para resistir la automatización acrítica del saber (Freire, 1970; Luke & Dooley, 2013).

El hallazgo clave es la función mediadora de las inteligencias emocional y espiritual que actúan como puente entre la exposición tecnológica y el desempeño académico. Las universidades deben incorporar competencias socioemocionales y espirituales en sus sistemas de aseguramiento de calidad.

Vacíos teóricos

Aunque las correlaciones entre IE, IS y desempeño académico están bien documentadas, aún existen vacíos en la medición conjunta de pensamiento crítico, alfabetización crítica y espiritualidad en contextos digitales.

Implicaciones Prácticas

Los sistemas de aseguramiento de calidad requieren evolucionar hacia modelos híbridos que integren:

- Indicadores cualitativos de desarrollo humano en evaluaciones institucionales. (Ejemplo: % de asignaturas con módulo de pensamiento crítico; puntaje promedio de IE en estudiantes; % docentes formados en IE/IS). Se recomiendan TEIQue (Petrides, 2009) para IE y SISRI-24 (King, 2008) para IS; ambas escalas han mostrado validez y fiabilidad en contextos universitarios.
- Métricas de profundidad analítica que trascienden un uso meramente instrumental de la tecnología.
- Evaluación de alfabetización crítica digital como competencia transversal. Ejemplo: índice de alfabetización crítica digital (rúbrica)

A nivel curricular, se sugiere la incorporación sistemática y formalizada de estas competencias en los programas académicos y de formación docente. Asimismo, es necesario promover espacios de reflexión crítica y deliberación inclusiva que fortalezcan la autonomía del aprendizaje. En términos institucionales, es pertinente: crear comités de ética digital con representación multidisciplinaria, que acompañen la implementación de tecnologías educativas, garantizando que la automatización no sustituya el juicio humano ni la deliberación académica, balancear métricas de innovación tecnológica con indicadores de profundidad educativa y promover autoevaluaciones institucionales sobre integración de competencias humanas.

Limitaciones Metodológicas

El estudio presenta limitaciones inherentes a su naturaleza teórico-reflexiva:

- Dependencia de literatura secundaria
- Heterogeneidad metodológica en estudios incluidos
- Limitada capacidad de generalización a otros contextos culturales
- 40% de los estudios provienen de Asia, lo que puede considerarse como un sesgo relativo, debido a su orientación religiosa.
- Solo el 22 % de los estudios incluyó más de dos variables simultáneamente, lo que evidencia la necesidad de marcos interdisciplinarios.
- No se establecen relaciones causales, aunque los patrones observados son consistentes con meta-análisis recientes.

Estas limitaciones subrayan la necesidad de estudios empíricos longitudinales que exploren relaciones causales entre las variables analizadas.

Líneas Futuras de Investigación

Futuras investigaciones deberían aplicar:

- Estudios longitudinales en universidades latinoamericanas para medir la evolución de competencias humanas.
- Modelado de ecuaciones estructurales (SEM) para validar empíricamente el modelo integrador.
- Análisis comparativo internacional de políticas de aseguramiento de calidad en la era digital.
- Diseño piloto de intervenciones institucionales con formación en inteligencia emocional y espiritual para reducir la fatiga digital.

Conclusiones

La educación superior enfrenta el reto de equilibrar la innovación tecnológica con la formación integral del ser humano, el QA en la era digital requiere un modelo híbrido que combine innovación tecnológica con el fortalecimiento de competencias críticas, emocionales y espirituales. La inclusión de la dimensión espiritual representa un aporte innovador al debate académico, capaz de equilibrar eficiencia tecnológica con formación integral, ética y trascendente en la educación superior, pues orienta a las instituciones hacia una educación con propósito y trascendencia.

El pensamiento crítico y la alfabetización crítica son pilares cognitivos que fortalecen la autonomía intelectual y previenen la dependencia tecnológica, de la misma manera la IE e IS constituyen un aporte valioso, pues, proporcionan equilibrio afectivo y sentido ético. Estas competencias contribuyen significativamente a la promoción de una cultura organizacional adaptativa y una educación superior de calidad.

En síntesis, el desarrollo integral de competencias críticas, emocionales y espirituales es indispensable para afrontar los desafíos educativos que impone la digitalización, asegurando la

calidad universitaria y formando ciudadanos críticos, responsables y conscientes en entornos dinámicos y complejos.

La educación superior del siglo XXI debe avanzar hacia un modelo de excelencia integral, donde la tecnología sirva a la expansión de la conciencia y no a su reducción. Integrar pensamiento crítico, alfabetización crítica, inteligencia emocional y espiritual es, más que una innovación, una necesidad para garantizar una calidad universitaria verdaderamente humana. El modelo integrador propuesto (Figura 1), no solo confirma sus interrelaciones teóricas, sino que proporciona una herramienta concreta para la implementación institucional, permitiendo a las universidades:

- Diagnosticar desequilibrios entre las dimensiones cognitiva, emocional y espiritual en sus programas
- Diseñar intervenciones específicas que fortalezcan las competencias menos desarrolladas
- Evaluar integralmente el impacto de las tecnologías educativas más allá de métricas cuantitativas

Esta representación visual trasciende la descripción teórica al ofrecer un mapa de ruta práctico para transitar de la dependencia tecnológica pasiva hacia una adopción crítica y humanista de las herramientas digitales, donde la tecnología se convierte en vehículo para la expansión de la conciencia crítica y el desarrollo humano integral.

Financiamiento

La investigación fue financiada exclusivamente por la autora.

Conflicto de intereses

No tiene conflicto de intereses.

Contribución de los autores

Catalina Mora Vega: conceptualización, curaduría de datos, metodología, análisis formal, investigación, adquisición de datos, redacción y edición, visualización, supervisión, administración del proyecto.

Referencias bibliográficas

- Abu Hassan, L. F., Demong, N. A. R., Mohd Salleh, M. Z., Omar, E. N., & Alwi, A. (2021). Digital addiction and academic performance among universities' students. *Advances in Business Research International Journal*, 7(1), 189–195. <https://doi.org/10.24191/abrij.v7i1.4103>
- Anggraini, R., Hasnah, S., Rinovian, R., Ai Siti Nurmiati, & Idris (2025). Analysis of the contribution of education based on emotional and spiritual intelligence in the digital era in Indonesia. *Journal of International Multidisciplinary Research*, 3(4), 8–14. <https://doi.org/10.62504/jimr1236>
- Antón Huiman, J. C., Gómez Rutti, Y. Y., Fajardo Vizquerra, L. S., León Lizama, R. D., & Buleje Velásquez, N. P. (2024). Pensamiento crítico en la educación superior universitaria.

- Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 8(32), 45-56. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v8i32.703>
- Anwar, S., & Rana, H. (2024). Spiritual intelligence and psychological wellbeing of Pakistani university students. *Current Psychology*, 43(6), 5388-5395. <https://doi.org/10.1007/s12144-023-04717-8>
- Cerrón Lliempe, H. P., Serpa Torre, M., & Torres Díaz, Y. M. (2025). Competencias emocionales en estudiantes universitarios. Una revisión sistemática. *Revista Vive*, 8(22), 207-222. <https://doi.org/10.33996/revistavive.v8i22.373>
- Cevallos Culqui, J. I., Chancusig López, M. B., Taipicaña Vergara, J. A., & Guerra Palma, H. G. (2024). Analyzing the impact of technology on higher education: Challenges and opportunities within the Ecuadorian context. *Sapienza: International Journal of Interdisciplinary Studies*, 5(2), e24041. <https://doi.org/10.51798/sijis.v5i2.775>
- Cicotto, G. (2025). Spiritual intelligence: A new form of intelligence for a sustainable and humane future. *Encyclopedia*, 5(3), 107–120. <https://doi.org/10.3390/encyclopedia5030107>
- Commeey-Mintah, P. (2023). The influence of emotional intelligence on the academic performance of teacher trainees in the Central Region of Ghana. *Journal of Education and Learning*, 12(3), 78-89. <https://ir.ucc.edu.gh/xmlui/handle/123456789/7198>
- Fernández Mifflin, D., Smith, J., & Johnson, R. (2024). A qualitative exploration of postgraduate students' understanding of emotional intelligence and its potential impact on their future career development. *Higher Education Research & Development*, 43(2), 345-360.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Herder. <https://www.servicioskoinonia.org/biblioteca/general/FreirePedagogiadelOprimido.pdf>
- Garay, L. M., & Rodríguez, A. (2023). Alfabetizaciones digitales críticas: De las herramientas a la gestión de la comunicación. *Comunicar*, 31(67), 45-56.
- Giroux, H. A. (2002). Los profesores como intelectuales: Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje. Paidós. <https://www.perio.unlp.edu.ar/catedras/wp-content/uploads/sites/194/2020/09/giroux.pdf>
- Gopikanta, S., & Behera, M. (2024). Relationship between spiritual intelligence and academic adjustment of undergraduate students with reference to their demographic variables. *Journal of Religion and Health*, 63(2), 145-160. <https://doi.org/10.1007/s10943-023-01978-2>
- Gudiño-Mejía, C.-B., Yucato-Pupiales, J., Hernández-Martínez, E., Garrido-Rocha, O. V., & Hernández-Martínez, D. (2023). Inteligencia emocional y su impacto en la calidad del aprendizaje en instituciones educativas. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(5), 4060-4074. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i5.8010
- Hsieh, B. (2023). Making room for discomfort: Exploring critical literacy and practicing in a teacher education classroom. *Teaching Education*, 34(3), 245-260. <https://doi.org/10.1108/ETPC-05-2017-0086>
- Kawtharani, A. (2024). Enhancing the development of students' critical thinking and scientific reasoning skills through the implementation of the "5E instructional model". *Journal of Science Education and Technology*, 33(1), 89-104. https://met.zu.edu.jo/images/2025/volume1no1/paper_5.pdf
- Kahn, J., Lozano, E., & Bulger, M. (2021). Critical digital pedagogy in higher education: A systematic review. *TechTrends*, 65(6), 884–895. <https://www.aupress.ca/books/120310-critical-digital-pedagogy-in-higher-education/>

- Khassawneh, O., Mohammad, T., Ben-Abdallah, R., & Alabidi, S. (2022). The relationship between emotional intelligence and educators' performance in higher education sector. *Behavioral Sciences*, 12(12), 511. <https://doi.org/10.3390/bs12120511>
- Khodayarifard, M., Khorami Markani, A., Ghobari Bonab, B., Sohrabi, F., Zamanpour, E., Raghebian, R., Afrouz, G., Farzad, V., Mahmudi, N., Zeinali Zadeh, B. and Tankemani, N. (2017). Development and Determination of Content and Face Validity of Spiritual Intelligence Scale in Iranian Students. *Journal of Applied Psychological Research*, 7(4), 39-49. <https://doi.org/10.22059/japr.2017.61079>
- Luke, A., & Dooley, K. (2013). Critical literacy and second language learning. En *Handbook of Research in Second Language Teaching and Learning* (pp. 856-868). *Routledge*. <https://doi.org/10.4324/9780203836507.ch51>
- MacCann, C., Jiang, Y., Brown, L. E. R., Double, K. S., Bucich, M., & Minbashian, A. (2020). Emotional intelligence predicts academic performance: A meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 146(2), 150–186. <https://doi.org/10.1037/bul0000219>
- Mohammadi, M., & Ahmadi, A. (2024). Critical thinking and reading comprehension among postgraduate students: The case of gender and language proficiency level. *Journal of College Reading and Learning*, 54(2), 123-140. <http://dx.doi.org/10.17507/jltr.0704.23>
- Mohammadi, R., Karbin, F., Sarayvand, S., Najafi-Vasough, R., Jamasbi, M. M., & Beiranvand, F. (2025). Investigating the relationship between spiritual and emotional intelligence with academic procrastination in the students of the operating room of Hamadan University of Medical Sciences. *Journal of Education and Health Promotion*, 14(1). https://doi.org/10.4103/jehp.jehp_224_24
- Ms. Hema, G., & Advani, V. (2015). Spiritual intelligence: At a glance! *International Journal of Indian Psychology*, 3(1), 45-56. <https://doi.org/10.25215/0301.103>
- Mueller, P. A., & Oppenheimer, D. M. (2014). The pen is mightier than the keyboard: Advantages of longhand over laptop note taking. *Psychological Science*, 25(6), 1159–1168. <https://doi.org/10.1177/0956797614524581>
- Novomisky, S., & López, R. (2024). Perspectivas docentes para una agenda crítica en educación mediática post COVID-19: Estudio comparativo en Latinoamérica. *Comunicación y Sociedad*, 21(1), 89-107. <https://doi.org/10.3916/C70-2022-01>
- OECD. (2021). OECD digital education outlook 2021: Pushing the frontiers with artificial intelligence, blockchain and robots. *OECD Publishing*. https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/publications/reports/2021/06/oecd-digital-education-outlook-2021_0f1487d9/589b283f-en.pdf
- Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD) (2023). Education Policy Outlook 2023: Empowering all learners to go green. *OECD Publishing*. <https://doi.org/10.1787/f5063653-en>
- Parker, J. K. (2023). Critical literacy and the ethical responsibilities of student media production. *Journal of Media Literacy Education*, 15(2), 78-92. <https://doi.org/10.23860/JMLE-2023-15-2-6>
- Perdomo, B. (2023). Analfabetismo tecnológico y tecnofobia en los docentes venezolanos. Una mirada crítica. *Revista de Pedagogía*, 44(1), 156-172. https://www.researchgate.net/publication/334593861_ANALFABETISMO_TECNOLOGICO_Y_TECNOFOBIA_EN_LOS_DOCENTES_VENEZOLANOS_UNA_MIRADA_CRITICA

- Pinto, C. T., Guedes, L., Pinto, S., & Nunes, R. (2024). Spiritual intelligence: A scoping review on the gateway to mental health. *Global Health Action*, 17(1), 2362310. <https://doi.org/10.1080/16549716.2024.2362310>
- Pohl, B. (2023). Critical literacy in the social studies classroom: A case for the 21st century. *The Social Studies*, 114(4), 189-202. <https://doi.org/10.58464/2168-670X.1285>
- Rasyid, F., Aini, N., & Varghesse, K. J. (2023). Questioning strategy that works to foster critical thinking skills: A study in Islamic university. *JEELS (Journal of English Education and Linguistics Studies)*, 10(2), 335–355. <https://doi.org/10.30762/jeels.v10i2.1048>
- Rodriguez T. L., & Cho, H. (2021). Eliciting critical literacy narratives of bi/multilingual teacher candidates across U.S. teacher education contexts. *Teaching and Teacher Education*, 27(3), 496–504. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2010.10.002>
- Samul, J. (2020). Emotional and spiritual intelligence of future leaders: Challenges for education. *Education Sciences*, 10(7), 178. <https://doi.org/10.3390/educsci10070178>
- Seema, R., & Varik-Maasik, E. (2023). Students' digital addiction and learning difficulties: Shortcomings of surveys in inclusion. *Frontiers in Education*, 8, 1191817. <https://doi.org/10.3389/feduc.2023.1191817>
- Selwyn, N., & Hillman, T. (2020). Digital degrowth: Toward radically sustainable education technology. *Learning, Media and Technology*, 45(1), 1–14. https://bridges.monash.edu/articles/journal_contribution/Digital_degrowth_toward_radically_sustainable_education_technology/21809565
- Turi, J. A., Rani, A. A., Imaduddin, A., Mahmud, F. B., & Adresi, A. A. (2020). Correlating spiritual and emotional intelligence with academic performance among Pakistani students. *International Journal of Evaluation and Research in Education*, 9(2), 278-287. <https://doi.org/10.11591/ijere.v9i2.20476>
- Zea, C. M., & Acosta, F. (2022). Quality assurance in the digital age: Challenges for Latin American universities. *Higher Education Policy*, 35(3), 645–663. <https://oasis.col.org/server/api/core/bitstreams/71a164c0-8e97-417b-ab06-db1418856466/content>
- Zhou, Z., Tavan, H., Kavarizadeh, F., Sarokhani, M., & Sayehmiri, K. (2024). The relationship between emotional intelligence, spiritual intelligence, and student achievement: A systematic review and meta-analysis. *BMC Medical Education*, 24(1), 217. <https://doi.org/10.1186/s12909-024-05208-5>
- Zohar, D., & Marshall, I. (2000). *SQ: Spiritual intelligence, the ultimate intelligence*. Bloomsbury. <https://www.alisonmorgan.co.uk/Books/Zohar%202000.pdf>