

Comparación social en entornos digitales y su influencia en el autoconcepto académico: una revisión documental desde la psicología social

Social comparison in digital environments and its influence on academic self-concept: a literature review from social psychology

Comparação social em ambientes digitais e sua influência no autoconceito acadêmico: uma revisão documental a partir da psicologia social

González Sánchez Miguel Angel¹
Universidad Técnica Estatal de Quevedo
mgonzalezs4@uteq.edu.ec
<https://orcid.org/0009-0000-4032-1704>



Herrera Navas Cristopher David²
Universidad Técnica Estatal de Quevedo
cherreran@uteq.edu.ec
<https://orcid.org/0000-0002-2031-5187>



Oña Guamaní Pablo Patricio³
Unidad Educativa Juan Montalvo
patricio.ona@docentes.educacion.edu.ec
<https://orcid.org/0009-0006-5068-0229>



 DOI / URL: <https://doi.org/10.55813/gaea/ccri/v6/n2/1282>

Como citar:

Gonzalez, M., Herrera, C. & Oña, P. (2025). Comparación social en entornos digitales y su influencia en el autoconcepto académico: una revisión documental desde la psicología social. *Código Científico Revista de Investigación*, 6(2), 1904-1937.

Recibido: 22/11/2025

Aceptado: 20/12/2025

Publicado: 31/12/2025

Resumen

En los entornos educativos mediados por tecnología, la interacción digital ha intensificado los procesos de autoevaluación interpersonal, generando transformaciones en la manera en que los estudiantes construyen su autoconcepto académico. Esta investigación tuvo como objetivo general analizar la evidencia científica sobre la comparación social en entornos digitales y su influencia en el autoconcepto académico de estudiantes desde la psicología social. Se desarrolló bajo un enfoque cualitativo con diseño documental descriptivo, mediante revisión en Scopus, Web of Science, ERIC y PsycINFO (2010–2025), siguiendo criterios estructurados y consolidando 45 estudios empíricos analizados a través de matrices comparativas. Los resultados evidencian que el autoconcepto académico es comprendido como una representación relacional del yo que se construye en diálogo con referentes sociales digitales, donde la comparación ascendente emerge como modalidad predominante. Se identificó que la influencia comparativa opera de manera diferenciada según la interpretación cognitiva del estándar observado: cuando es percibido como alcanzable, favorece metas de superación y fortalecimiento identitario; cuando es interpretado como distante, se asocia con disminución de claridad del yo académico y mayor presión evaluativa interna. Asimismo, los efectos se encuentran mediados por variables emocionales y por la naturaleza del entorno digital. Se concluye que la mediación tecnológica reconfigura los procesos de construcción identitaria académica al intensificar dinámicas comparativas. Futuras investigaciones deben integrar diseños longitudinales y enfoques neuro-educativos que examinen la autorregulación emocional en contextos digitales.

Palabras clave: identidad estudiantil, autoevaluación académica, motivación, regulación emocional, interacción virtual.

Abstract

In technology-mediated educational contexts, digital interaction has intensified interpersonal self-evaluation processes, reshaping how students construct their academic self-concept. This study aimed to analyze the scientific evidence on social comparison in digital environments and its influence on students' academic self-concept from a social psychology perspective. A qualitative approach with a descriptive documentary design was adopted, conducting a systematic review in Scopus, Web of Science, ERIC, and PsycINFO (2010–2025), following PRISMA criteria and consolidating 45 empirical studies analyzed through comparative matrices. Findings indicate that academic self-concept is understood as a relational representation of the self constructed through interaction with digital social referents, with upward comparison emerging as the predominant modality. Comparative influence operates differentially according to the cognitive interpretation of the observed standard: when perceived as attainable, it promotes self-improvement goals and identity strengthening; when interpreted as distant, it reduces self-concept clarity and increases internal evaluative pressure. Effects are mediated by emotional variables and the characteristics of the digital environment. It is concluded that technological mediation reshapes academic identity construction by intensifying comparative dynamics. Future research should incorporate longitudinal designs and neuroeducational perspectives to examine emotional self-regulation in digital contexts.

Keywords: student identity, academic self-evaluation, motivation, emotional regulation, virtual interaction.

Resumo

Nos contextos educacionais mediados por tecnologia, a interação digital intensificou os processos de autoavaliação interpessoal, transformando a forma como os estudantes constroem seu autoconceito acadêmico. Esta pesquisa teve como objetivo geral analisar a evidência científica sobre a comparação social em ambientes digitais e sua influência no autoconceito acadêmico de estudantes a partir da psicologia social. Adotou-se abordagem qualitativa com desenho documental descritivo, por meio de revisão sistemática em Scopus, Web of Science, ERIC e PsycINFO (2010–2025), seguindo critérios PRISMA e consolidando 45 estudos empíricos analisados por matrizes comparativas. Os resultados demonstram que o autoconceito acadêmico é compreendido como representação relacional do eu construída em interação com referenciais sociais digitais, sendo a comparação ascendente a modalidade predominante. A influência comparativa varia conforme a interpretação cognitiva do padrão observado: quando percebido como alcançável, favorece metas de superação e fortalecimento identitário; quando interpretado como distante, reduz a clareza do eu acadêmico e eleva a pressão avaliativa interna. Os efeitos são mediados por variáveis emocionais e pela natureza do ambiente digital. Conclui-se que a mediação tecnológica reconfigura a construção identitária acadêmica ao intensificar dinâmicas comparativas. Pesquisas futuras devem integrar delineamentos longitudinais e enfoques neuro-educativos para examinar a autorregulação emocional em contextos digitais.

Palavras-chave: identidade estudantil, autoavaliação acadêmica, motivação, regulação emocional, interação virtual.

Introducción

El autoconcepto académico (ASC) se erige como una estructura multidimensional y jerárquica de carácter evaluativo, cuya importancia para el éxito educativo en la era digital es indiscutible. Según la conceptualización clásica de Shavelson et al. (1976), el ASC no constituye un bloque monolítico, sino que se organiza en dimensiones específicas que permiten al estudiante interpretar su competencia en diversos dominios. En la actualidad, este constructo posee un valor estratégico en la formación de la identidad del estudiante, actuando como un mediador crítico entre los logros alcanzados y la persistencia académica.

Para el discente contemporáneo, la percepción de sus propias capacidades no es solo un reflejo de su rendimiento objetivo, sino una construcción subjetiva que fundamenta su sentido de pertenencia y su capacidad de agencia. Por tanto, el estudio del ASC trasciende la pedagogía

tradicional para situarse en el núcleo de la adaptación psicológica dentro de un ecosistema educativo crecientemente mediado por tecnologías de la información y la comunicación.

La transición hacia entornos virtuales de aprendizaje ha reconfigurado las interacciones académicas, trasladando los procesos de autoevaluación a interfaces saturadas de señales sociales. Bajo la perspectiva de Marsh (1990a), el ASC se nutre de la experiencia directa y la interpretación del ambiente escolar, pero en la *digitalidad*, esta experiencia está mediada por configuraciones socio-relacionales que alteran la percepción de las habilidades. Investigaciones recientes han utilizado técnicas de atención visual mediada por eye-tracking para demostrar cómo los entornos de realidad virtual inmersiva dirigen de manera intrusiva la mirada del estudiante hacia el desempeño de sus pares virtuales (Hasenbein et al., 2022). Este fenómeno sugiere que el entorno digital proviene más que de información, llegando a moldear activamente los marcos de referencia del individuo. En consecuencia, el bienestar psicológico y la adaptación social del estudiante universitario dependen hoy, más que nunca, de su capacidad para gestionar la carga informativa y comparativa de estas nuevas aulas digitales.

La magnitud del problema se manifiesta en la saturación de información comparativa que exacerba fenómenos psicológicos conocidos como el efecto *Big-Fish-Little-Pond* (Marsh, 1984). Este modelo predice que estudiantes con capacidades similares perciben un autoconcepto menor cuando se encuentran en entornos de alto rendimiento, una realidad que se intensifica en las aulas virtuales donde los estándares de comparación son globales y constantes. Según Hasenbein et al. (2022), la inmersión en estos contextos digitales puede amplificar el impacto de los pares en la autoevaluación, contrastando las dinámicas institucionales locales con un mercado de logros virtualmente infinito. Esta disparidad genera una presión competitiva que a menudo resulta en una percepción distorsionada de la suficiencia propia, afectando la estabilidad emocional del discente. Ante este panorama, resulta fundamental formular el siguiente interrogante: ¿Cómo influyen las diversas orientaciones de

comparación social en entornos digitales en la configuración del autoconcepto académico de los universitarios?

Para responder a esta pregunta, es imperativo revisitar la Teoría de la Comparación Social de Festinger (1954), la cual postula que los seres humanos poseen un impulso intrínseco de evaluar sus opiniones y capacidades. En ausencia de estándares objetivos, los individuos recurren a la comparación con otros para reducir la incertidumbre, un proceso que se ha vuelto omnipresente en las interfaces digitales modernas. La evolución de esta teoría desde entornos físicos a redes académicas virtuales ha revelado que la búsqueda de información social ya no es un acto discreto, sino una vigilancia continua del estatus relativo. En el contexto universitario, esta dinámica se traduce en una exposición permanente a modelos de éxito que, si bien pueden servir de inspiración, a menudo funcionan como baremos inalcanzables que socavan la autoconfianza. La digitalización ha transformado, por tanto, el mecanismo de comparación social en un proceso mediado por algoritmos y visibilidad selectiva que impacta directamente en el ASC.

Un análisis técnico de esta problemática requiere distinguir entre la comparación de opinión y la de habilidad, tal como lo proponen Miao et al. (2018) en su estudio con adolescentes de escuelas vocacionales en China. Aunque dicha evidencia proviene de una etapa evolutiva distinta, sus hallazgos son altamente transferibles al ámbito universitario por la naturaleza compartida de la interacción en plataformas digitales. Según estos autores, el ASC ejerce un rol mediador entre la comparación de opinión y la adaptación social, permitiendo que el intercambio de perspectivas fortalezca el autoconcepto al validar creencias y fomentar el apoyo mutuo. Por el contrario, la comparación de habilidad no sigue este camino mediacional positivo, correlacionándose más bien con resultados adaptativos deficientes. En las redes digitales académicas, centrarse en la validación de ideas puede proteger la identidad del

alumno, mientras que la obsesión por comparar capacidades suele derivar en una autoevaluación negativa.

La disparidad entre ambos tipos de comparación se explica mediante el concepto de restricción no social, introducido originalmente por Suls y Miller (1979) y fundamentado en las premisas de Festinger. Mientras que las opiniones son maleables y pueden ajustarse mediante la interacción digital sin grandes dificultades, las habilidades son percibidas como atributos con límites físicos o cognitivos difíciles de superar de forma inmediata. Esta restricción genera sentimientos de inferioridad y privación relativa en el estudiante que se expone a comparaciones de habilidad ascendentes, pues internaliza su posición desventajosa como una carencia inamovible (Miao et al., 2018). Este componente afectivo, cargado de resentimiento y frustración, deteriora la suficiencia de actuación y la experiencia educativa integral. Por ello, en entornos donde la competencia digital es la norma, el foco en la habilidad ajena se convierte en un riesgo para la salud mental académica y la persistencia en los estudios superiores.

El marco teórico de referencia *The Big Three* permite integrar las comparaciones sociales, dimensionales y temporales para entender la formación del ASC en toda su complejidad. El modelo 2I/E subraya que los estudiantes además de compararse con sus pares, también contrastan sus logros entre diferentes materias y a través del tiempo. Investigaciones dirigidas por Wolff & Möller (2022) han demostrado que estos tres estándares operan simultáneamente, aunque con pesos específicos diferenciados según el contexto. No obstante, el fenómeno conocido como *TOESCI* (*The Overpowering Effect of Social Comparison Information*) revela que la información social suele dominar sobre el resto de las señales de evaluación. En el ecosistema digital, donde los resultados de los compañeros son altamente visibles y el progreso personal suele quedar en un segundo plano, el estudiante prioriza su posición relativa sobre su propio crecimiento histórico, distorsionando así su autoevaluación.

Resulta particularmente revelador el estudio longitudinal de Wolff (2023), que examinó estos efectos durante un periodo de dos semanas con estudiantes universitarios alemanes. Contrario a lo que sugerían estudios descriptivos previos, en este diseño experimental los efectos de la comparación temporal fueron mayoritariamente no significativos. Este hallazgo es crítico, ya que indica que, ante la presencia simultánea de información social y dimensional, la comparación con el propio pasado pierde su fuerza predictiva, siendo "aplastada" por el peso de la evaluación externa. El hecho de que la comparación temporal fallara en mostrar efectos significativos incluso en un seguimiento de dos semanas subraya la fragilidad del progreso personal como fuente de autoconcepto frente a la saliencia del entorno social. Esta dominancia social en contextos digitales plantea un desafío para los educadores que buscan fomentar una motivación basada en la superación personal y el aprendizaje autónomo.

Por su parte, las comparaciones dimensionales representan un arma de doble filo en el currículo universitario, donde la especialización exige definir fortalezas y debilidades. Según Wolff (2023), un alto logro en un dominio académico tiende a elevar el ASC en esa área, pero deprime simultáneamente la percepción de habilidad en otras disciplinas mediante un proceso de contraste interno. En entornos digitales de aprendizaje, donde la retroalimentación es constante y diversificada, este contraste se vuelve más agudo, obligando al estudiante a categorizar sus aptitudes de manera rígida. Si bien este mecanismo ayuda a orientar las decisiones de carrera, también puede limitar el desarrollo de competencias transversales al inducir al alumno a creer que es incapaz en ciertas áreas solo por su excelencia en otras. Por tanto, el diseño de entornos virtuales debe considerar cómo la presentación de resultados influye en esta jerarquía interna de capacidades.

A pesar de la robustez de estos marcos, el estado del arte revela una fragmentación significativa y la falta de evidencia causal sólida en contextos de inmersión tecnológica prolongada. Los vacíos de conocimiento son notables, especialmente respecto a la

inconsistencia de los efectos temporales y la carencia de estudios experimentales longitudinales en aulas virtuales (Wolff, 2023; Zell & Strickhouser, 2020). La literatura actual todavía no ha logrado unificar criterios sobre cómo la cronicidad de la exposición digital altera los procesos psicológicos de autoevaluación a largo plazo. Esta fragmentación limita la capacidad de las instituciones para responder de manera efectiva ante la erosión del autoconcepto académico de sus estudiantes. Por consiguiente, es necesaria una síntesis que organice la evidencia dispersa y proporcione una base científica para el diseño de políticas educativas que protejan la identidad del alumno en un mundo digitalizado.

Por ello, presente revisión se justifica por la urgencia de diseñar sistemas de tutoría y feedback que prioricen la comparación dimensional de carácter intra-sujeto sobre la comparación social inter-sujeto. Al enfocarse en el contraste entre dominios y el progreso individual, las instituciones pueden mitigar los efectos negativos de la información social ascendente que satura los entornos virtuales.

A partir de dichas reflexiones, surge como objetivo general del estudio: analizar la evidencia científica sobre la comparación social en entornos digitales y su influencia en el autoconcepto académico de estudiantes desde la psicología social. Asimismo, como objetivos específicos: 1) Identificar cómo se conceptualiza el autoconcepto académico en estudios que examinan estudiantes en entornos digitales; 2) Examinar las formas de comparación social descritas en entornos digitales académicos y su fundamentación teórica desde la psicología social; 3) Sistematizar los hallazgos reportados sobre la influencia de la comparación social digital en el autoconcepto académico dentro de contextos educativos mediados por tecnología.

Metodología

La investigación se desarrolló bajo un enfoque cualitativo orientado a la interpretación crítica de la producción científica existente sobre comparación social en entornos digitales y su relación con el autoconcepto académico. Esta orientación resulta pertinente cuando el

propósito no es estimar efectos cuantitativos agregados, sino comprender cómo los estudios conceptualizan los procesos de autoevaluación en interacción con otros dentro de contextos mediados por tecnología. Desde la psicología social, la comparación constituye un mecanismo central de evaluación del yo en función de estándares sociales (Festinger, 1954), mientras que el autoconcepto académico se comprende como una construcción multidimensional influida por experiencias contextuales y procesos relacionales (Marsh & Shavelson, 1985).

En coherencia con este posicionamiento epistemológico, se priorizó la lectura interpretativa de los hallazgos empíricos, articulando los resultados con marcos de identidad y pertenencia grupal propios de la tradición psicosocial (Tajfel & Turner, 1986). Se adoptó un diseño documental basado en la revisión sistemática de investigaciones empíricas revisadas por pares, con criterios explícitos de localización, depuración y selección, siguiendo lineamientos de transparencia y trazabilidad en revisiones científicas (Page et al., 2021).

El estudio se configuró como una revisión documental analítico-interpretativa, centrada en integrar evidencia proveniente de diseños cuantitativos, cualitativos y longitudinales, siempre que abordaran explícitamente comparación social en escenarios digitales académicos y autoconcepto o identidad académica en población estudiantil. Este tipo de revisión permite examinar convergencias, divergencias y vacíos teóricos sin restringirse a un único enfoque metodológico, favoreciendo una comprensión amplia del fenómeno en el marco de la psicología social contemporánea (Krippendorff, 2018).

La localización de fuentes se efectuó mediante una estrategia estructurada en bases de datos internacionales de alto impacto. Se consultaron Scopus y Web of Science como repositorios multidisciplinarios, complementándose con ERIC y PsycINFO para reforzar la cobertura en educación y psicología. Asimismo, se utilizó la herramienta Consensus como apoyo en la exploración inicial de pertinencia temática y refinamiento semántico. La delimitación temporal comprendió publicaciones entre 2010 y 2025, considerando la

consolidación de entornos digitales educativos en dicho periodo. Las expresiones clave integraron variaciones de comparación social (ascendente, descendente y lateral), autoconcepto académico o identidad académica, y contextos digitales como aprendizaje en línea, redes sociales académicas, aulas virtuales y sistemas de gestión del aprendizaje, procurando coherencia conceptual con la teoría de comparación social (Festinger, 1954).

En Scopus se empleó la siguiente ecuación en los campos de título, resumen y palabras clave:

TITLE-ABS-KEY(("social comparison" OR "upward comparison" OR "downward comparison" OR "lateral comparison") AND ("academic self-concept" OR "academic identity") AND (digital OR online OR "social media" OR "digital learning" OR LMS OR "virtual classroom") AND (student* OR undergraduate* OR adolescent*)) AND PUBYEAR > 2009 AND PUBYEAR < 2026.

Esta formulación permitió articular fenómeno, resultado psicosocial y contexto educativo digital en una sola estrategia booleana, garantizando coherencia entre la pregunta de investigación y los registros recuperados. Se restringió la búsqueda a artículos revisados por pares, excluyendo documentos teóricos, editoriales y estudios centrados exclusivamente en autoestima global sin dimensión académica, en consonancia con el modelo estructural del autoconcepto escolar (Marsh & Shavelson, 1985).

El proceso de depuración se organizó conforme a un esquema de flujo inspirado en recomendaciones PRISMA (Page et al., 2021). En la fase inicial se identificaron 1066 registros provenientes de las búsquedas combinadas y del rastreo complementario en gráficos de citación. Tras la eliminación de duplicados y documentos sin resumen disponible, se mantuvieron 502 estudios para revisión preliminar. Posteriormente, se excluyeron investigaciones con baja correspondencia semántica respecto a la pregunta central, reduciendo el corpus a 384 textos elegibles para lectura completa. La revisión detallada permitió descartar

trabajos que no operacionalizaban el autoconcepto académico como variable central o que abordaban comparación social en contextos no educativos. Finalmente, el corpus definitivo quedó constituido por 45 artículos que cumplían plenamente los criterios establecidos y respondían de manera directa a los objetivos general y específicos planteados.

La organización y tratamiento de la información se realizó mediante matrices analíticas diseñadas para responder de manera directa a cada objetivo del estudio. Se construyeron matrices de extracción que incluyeron variables como año de publicación, nivel educativo, tipo de entorno digital, definición operacional de autoconcepto académico, modalidad de comparación social analizada, marco teórico empleado y principales hallazgos. Este procedimiento permitió realizar comparaciones transversales entre estudios, identificar regularidades en la fundamentación teórica y examinar patrones en los efectos reportados sobre la autoimagen académica.

El análisis se apoyó en principios de sistematización cualitativa orientados a la coherencia interna y a la contrastación conceptual (Krippendorff, 2018), articulando los resultados con marcos clásicos de influencia social e identidad grupal (Tajfel & Turner, 1986). De esta manera, la síntesis final se estructuró a partir de la integración comparativa de registros en matrices, garantizando rigor interpretativo y consistencia con la perspectiva psicosocial adoptada.

Resultados

Primer resultado: conceptualización de autoconcepto académico.

Los estudios analizados permiten advertir que el autoconcepto académico en entornos digitales es abordado más que como una categoría estática, como una construcción dinámica influida por la interacción mediada por tecnología. En la literatura revisada, este constructo aparece vinculado a procesos de autoevaluación comparativa, retroalimentación entre pares y exposición constante al rendimiento visible en plataformas virtuales. Esta diversidad

conceptual revela que el entorno digital no constituye únicamente un contexto adicional, sino un espacio que reconfigura los mecanismos tradicionales mediante los cuales los estudiantes elaboran percepciones sobre su competencia académica.

Asimismo, los trabajos incluidos muestran que la conceptualización del autoconcepto académico varía según el nivel educativo y el tipo de entorno digital analizado. En educación secundaria, suele relacionarse con percepción de competencia y comparación inmediata con pares en escenarios virtuales; mientras que en educación superior se vincula con identidad académica, autoeficacia y posicionamiento dentro de comunidades digitales de aprendizaje. Esta distinción sugiere que el constructo adquiere matices específicos en función de la etapa formativa y del grado de autonomía tecnológica del estudiantado.

En coherencia con el objetivo específico planteado, la matriz permitió identificar patrones comunes y divergencias en la definición operacional del autoconcepto académico dentro de contextos digitales. A partir del análisis transversal de las 45 fuentes, se observó que la mayoría de los estudios integran el autoconcepto académico como percepción subjetiva de competencia en comparación con otros, aunque algunos lo amplían hacia dimensiones identitarias más complejas. Esta heterogeneidad conceptual constituye un hallazgo relevante, ya que evidencia que el constructo no se aborda de manera homogénea en la investigación reciente (ver tabla 1).

Tabla 1.

Conceptualización de autoconcepto por autores específicos

Conceptualización del Autoconcepto Académico	Características de la Población Estudiada	Variables Vinculadas (Ansiedad, Motivación, Adaptación)	Resultados Principales sobre el Autoconcepto	Fuente
Autoconcepto Académico (ASC) y Situacional: Percepciones de competencia formadas por la experiencia e interpretación del entorno. Se distingue entre el ASC disposicional (estable) y el situacional (específico a corto plazo).	Estudiantes de primaria (6.º grado) y secundaria en Alemania y Suiza.	Interés, rendimiento, atención visual, carga cognitiva (diámetro pupilar) y emociones de logro.	La atención visual a pares en entornos virtuales reduce el autoconcepto situacional. El rendimiento superior de compañeros virtuales tiene un efecto negativo (BFLPE) mediado por la percepción del nivel de la clase.	(Hasenbein et al., 2022; Hasenbein et al., 2023; Hasenbein et al., 2024; Marsh et al., 2019)

Autoconcepto Académico y Competencia Percibida: Creencia en la propia capacidad para tener éxito en tareas académicas, escritura y comunicación en entornos virtuales.	Estudiantes de educación superior (medicina, ingeniería, educación, enfermería) en Irán y otros contextos internacionales.	Motivación intrínseca, autoeficacia, compromiso (engagement), satisfacción y habilidades de autorregulación.	La retroalimentación entre pares y las herramientas de discusión sincrónica mejoran significativamente la conciencia metacognitiva, la autoeficacia y la percepción de competencia.	(Taghizadeh Kerman et al., 2024)
Autoconcepto y Autoestima en Redes Sociales: Autoevaluación subjetiva del valor propio mediada por la gestión de la impresión y la claridad del autoconcepto (SCC).	Estudiantes universitarios y adolescentes en China, EE. UU., Austria y Alemania.	Ansiedad social, soledad, bienestar psicológico, rumiación, envidia y autocompasión.	La comparación social ascendente en redes disminuye la autoestima y la claridad del autoconcepto. La retroalimentación positiva y la autorreflexión en el propio perfil aumentan la valoración personal. Las comparaciones sociales tienen el impacto más fuerte en el ASC. Las comparaciones dimensionales (sentirse mejor en una materia que en otra) predicen directamente la elección de carrera. La comparación ascendente fomenta metas aspiracionales; la descendente refuerza la confianza al validar las habilidades propias frente a las dificultades ajenas.	(Zou & Lopez, 2024; Krause et al., 2021; Zuo & Zan, 2025; Astleitner & Schlick, 2024; Kang et al., 2025; 3; 4)
Autoconcepto Académico y Modelos de Comparación (2I/E): Percepciones de habilidades en materias específicas integrando comparaciones sociales, dimensionales y temporales.	Meta-análisis de 45,248 estudiantes y muestras específicas en Alemania (9.º grado).	Ansiedad ante exámenes, elección de cursos, motivación y rendimiento académico futuro.	Las aulas de habilidades mixtas pueden reducir el ASC en estudiantes de bajo rendimiento. El autoconcepto social tiene la asociación más fuerte con el rendimiento promedio de la clase.	(Wolff & Möller, 2022; Wolff, 2023; Wunberg et al., 2024; von Keyserlingk et al., 2021)
Autoconcepto en Aprendizaje de Idiomas (EFL): Integración de componentes cognitivos (competencia) y afectivos (sentimientos) hacia el dominio del inglés.	Estudiantes adultos varones de nivel intermedio-alto en Irán.	Motivación intrínseca/extrínseca, confianza y alivio de la ansiedad académica.	Las aulas de habilidades mixtas pueden reducir el ASC en estudiantes de bajo rendimiento. El autoconcepto social tiene la asociación más fuerte con el rendimiento promedio de la clase.	(Tong & Shakibaei, 2025)
Autoconcepto Académico y Comparación Social en el Aula: Evaluación de capacidades frente a pares en contextos de habilidades mixtas o transiciones escolares.	Estudiantes de secundaria en Austria, Alemania y Corea del Sur.	Motivación, bienestar, aspiraciones, estrés académico y ajuste escolar.	El autoconcepto académico aumentó en el entorno en línea, sugiriendo que el hogar reduce las presiones de comparación social negativas del aula física.	(Fleischmann et al., 2023; Hoferichter et al., 2018; Yu y Chun, 2024)
Autoconcepto Comparativo (CASC) y Entorno de Pandemia: Percepción de la propia habilidad relativa a los compañeros en dominios específicos.	Estudiantes de primaria en Hungría (grados 4 a 8).	Motivación, esfuerzo en el estudio y rendimiento (calificaciones).	La comparación descendente (evaluar ejemplos inferiores) reduce sustancialmente la ansiedad cognitiva y mejora el rendimiento. Una alta autoeficacia mejora la integración académica y se relaciona con mentalidades de crecimiento. El uso interactivo de redes para educación eleva la satisfacción.	(Keller, 2021)
Autoconcepto Académico y Confianza en la Escritura: Evaluación de habilidades y reducción de dudas sobre la propia capacidad.	Estudiantes de secundaria (9.º grado) en Taiwán.	Ansiedad cognitiva en la escritura y mejora de la autoconfianza.	La orientación a la comparación social correlaciona con mayores dudas académicas. El éxito en exámenes objetivos es clave para solidificar el autoconcepto en medicina.	(Hong, Tai, Hwang y Lin, 2022)
Autoeficacia y Autoconcepto en Redes Académicas: Confianza en la capacidad para lograr metas y percibirse como recurso para otros.	Estudiantes universitarios en Alemania, Israel y Malasia.	Mentalidad de crecimiento (growth mindset), integración social, resiliencia y apoyo social.	El componente de competencia está más ligado al logro real que el afectivo. La comparación social predomina sobre la	(Zander et al., 2018; Al-Rahmi et al., 2021; Warshawski, 2022)
Autoconcepto Académico en Poblaciones Específicas: Percepción de idoneidad y competencia en minorías o carreras de alta exigencia.	Estudiantes universitarios hispanos (EE. UU.) y estudiantes de medicina (Reino Unido y Australia).	Estrés percibido, dudas académicas, sentido de pertenencia y persistencia (grit).		(Huynh et al., 2024; Bosch & Wilbert, 2023; Pulford et al., 2018)
Autoconcepto y Estructura Dual (Competencia-Afecto): Separación de la percepción cognitiva de capacidad y los sentimientos de agrado hacia el dominio.	Estudiantes de secundaria y escuelas vocacionales en China.	Resiliencia, manejo de situaciones complejas, adaptación social y estrés.		(Han et al., 2023)

			dimensional debido al contexto cultural.	
Autoeficacia Académica en Entornos Virtuales: Creencias sobre la maleabilidad de la inteligencia y percepción de competencia bajo presión.	Adolescentes de 12 a 14 años en entorno experimental remoto (Zoom).	Ansiedad ante las pruebas, valor de la tarea y búsqueda de desafíos.	La exposición a pares con "mentalidad de crecimiento" en medios digitales mejora la identificación con el éxito y aumenta la percepción de auto-competencia. La interacción en redes académicas facilita la auto-validación al compartir éxitos y fracasos similares, mejorando la persistencia en la carrera.	(Sheffler & Cheung, 2024)
Identidad Académica y Redes Académicas: Percepción del "yo" dentro de una comunidad digital y auto-actualización.	Estudiantes de educación superior en línea.	Sentido de pertenencia, auto-validación y reducción del aislamiento.	El "encaje en la carrera" (major fit) es el subconstructo que más influye en el miedo a la evaluación negativa, mediado por la comparación social.	(Bateman, 2021)
Comparación Social Académica y Miedo a la Evaluación: Percepción de talento y encaje en la carrera frente a pares.	Estudiantes de pregrado en ciencias (EE. UU.), incluyendo identidades marginadas.	Miedo a la evaluación negativa (FNE), ansiedad e identidades LGBTQ+.		(Pigart et al., 2024)

Nota. Elaboración propia

El examen detallado de la matriz 1, revela que una proporción significativa de estudios define el autoconcepto académico como una percepción de competencia basada en el rendimiento y la retroalimentación recibida en entornos virtuales. En estos trabajos, el constructo se articula estrechamente con variables como motivación intrínseca, autoeficacia y desempeño observable en plataformas digitales. Esta aproximación mantiene continuidad con modelos clásicos del autoconcepto escolar, pero incorpora el componente comparativo amplificado por la visibilidad digital del rendimiento.

Otra línea identificada conceptualiza el autoconcepto académico desde una perspectiva situacional, señalando que en entornos digitales la percepción de competencia puede fluctuar según la interacción específica, el tipo de tarea o la exposición a logros de pares. En estos estudios, la comparación social ascendente adquiere especial relevancia, ya que la observación de compañeros con alto desempeño tiende a modificar la autoevaluación académica, particularmente cuando la interacción ocurre en espacios públicos virtuales donde el rendimiento es fácilmente observable.

La matriz también muestra que algunos autores integran el autoconcepto académico con dimensiones afectivas como ansiedad, soledad o bienestar psicológico. En estos casos, el constructo no se limita a la percepción de competencia, sino que se interpreta como una representación global del yo académico influida por experiencias emocionales en redes sociales o plataformas educativas. Esta ampliación conceptual evidencia que el entorno digital impacta el componente cognitivo del autoconcepto y también su dimensión emocional.

En educación superior, varios estudios incorporan el concepto de identidad académica como extensión del autoconcepto, especialmente cuando la interacción digital implica pertenencia a comunidades virtuales de aprendizaje. Aquí el autoconcepto se entiende como narrativa identitaria que integra competencia percibida, reconocimiento entre pares y posicionamiento dentro del grupo. Esta perspectiva conecta con enfoques de identidad social, donde la autoimagen académica se configura en función de la comparación con miembros significativos del entorno digital.

Un hallazgo relevante de la matriz es que la retroalimentación mediada por tecnología aparece como un elemento central en la conceptualización del autoconcepto académico. Herramientas de evaluación automática, comentarios entre pares y métricas visibles de desempeño influyen directamente en cómo los estudiantes interpretan su propio nivel de competencia. Este fenómeno refuerza la idea de que el autoconcepto en contextos digitales está condicionado por mecanismos de comparación estructuralmente incorporados en las plataformas.

Además, los estudios que analizan redes sociales académicas muestran que la comparación social no siempre genera efectos negativos; en algunos casos, la comparación descendente fortalece la percepción de competencia y consolida la confianza académica. Sin embargo, la comparación ascendente frecuente, especialmente en entornos altamente competitivos, tiende a asociarse con disminución del autoconcepto cuando los estudiantes

perciben brechas significativas de rendimiento. Esta dualidad sugiere que la conceptualización del autoconcepto académico en entornos digitales debe considerar la dirección y frecuencia de la comparación.

También, la revisión evidencia que no existe una definición única y consensuada del autoconcepto académico en contextos digitales, aunque predominan tres ejes interpretativos: competencia percibida, identidad académica y autoevaluación comparativa. La matriz permitió visualizar estas convergencias y diferencias de manera sistemática, facilitando el cumplimiento del objetivo específico orientado a identificar cómo se conceptualiza el constructo en la literatura reciente. Es así que, los resultados indican que el autoconcepto académico en entornos digitales se configura como una estructura relacional, influida por la exposición constante a estándares comparativos y por la arquitectura tecnológica que hace visible el rendimiento académico.

Segundo resultado: examinación de formas de comparación social.

El examen de las formas de comparación social en entornos digitales académicos revela que la literatura reciente confirma la vigencia de los postulados clásicos de la psicología social y evidencia su intensificación en escenarios mediados por tecnología. En los 45 estudios analizados, la comparación social aparece como un mecanismo estructuralmente integrado en plataformas virtuales, redes académicas y sistemas de aprendizaje en línea, donde la visibilidad del rendimiento y la interacción entre pares amplifican los procesos de autoevaluación. Esta centralidad del fenómeno justifica su análisis específico, dado que constituye el eje explicativo de múltiples variaciones en el autoconcepto académico.

Asimismo, los entornos digitales no operan como simples canales de comunicación, sino como espacios configurados para exponer métricas, logros, comentarios y estándares de desempeño que favorecen la activación comparativa. En este sentido, la comparación social descrita en la matriz no se limita a interacciones espontáneas, sino que emerge de arquitecturas

tecnológicas que facilitan la observación constante de los demás. Esto transforma la comparación en un proceso continuo y, en muchos casos, inevitable dentro de la experiencia académica digital.

En coherencia con el objetivo específico planteado, la matriz permitió identificar las principales modalidades de comparación social reportadas en la literatura, así como los marcos teóricos desde los cuales se explican. A partir del análisis sistemático de los registros, se evidencian distintas formas de comparación —ascendente, descendente, dimensional y temporal— sustentadas mayoritariamente en la Teoría de la Comparación Social de Festinger y en modelos derivados como el modelo I/E y el modelo 2I/E. Estas bases conceptuales ofrecen una estructura interpretativa que permite comprender cómo los estudiantes construyen percepciones sobre su posición académica en relación con otros (ver tabla 2).

Tabla 2.

Examinación de las formas de comparación social

Forma de Comparación Social	Entorno Digital Académico	Fundamentación Teórica (Psicología Social)	Hallazgos sobre Autoconcepto Académico	Impacto en el Desempeño o Ansiedad	Fuente
Comparación Ascendente	WeChat (Moments), Redes sociales (Facebook, Instagram, TikTok, QQ, Xiaohongshu)	Teoría de la Comparación Social de Festinger (1954); Hipótesis de contraste; Modelo de desarrollo de identidad	La exposición constante a logros curados de pares crea estándares poco realistas y disminuye la claridad del autoconcepto, exacerbando sentimientos de inadecuación e inferioridad.	Aumenta la ansiedad social, la envidia y el agotamiento digital; el uso paralelo durante el estudio correlaciona con un menor desempeño académico y FoMO.	(Zou & Lopez, 2024; Krause et al., 2021; Zuo & Zan, 2025; Astleitner & Schlick, 2024; Chen et al., 2025; Wen & Jin, 2025)
Comparación Social, Dimensional y Temporal	Plataformas de aprendizaje (PALMA), entornos de pruebas en línea y encuestas longitudinales	Modelo 2I/E (Wolff et al., 2019); Modelo I/E (Marsh, 1986); Teoría de Comparación Dimensional; Efecto Big-Fish-Little-Pond (BFLPE)	El autoconcepto se forma mediante marcos externos (sociales), internos (entre materias) e internos-históricos (tiempo). La comparación social es el determinante dominante sobre la dimensional y temporal.	Los efectos de marco de referencia negativos impactan la autoestima; el uso de calificaciones en lugar de puntajes estandarizados fortalece estos efectos de comparación. La comparación activa genera una carga cognitiva que afecta la autoevaluación; sin embargo, la atención al contenido instruccional mejora el desempeño posterior.	(Marsh et al., 2019; Wolff & Möller, 2022; Wolff, 2023; Wunberg et al., 2025; Valls, 2022)
Comparación Social (Ascendente y Descendente)	Aula de Realidad Virtual Inmersiva (IVR) con seguimiento ocular	Teoría de la Comparación Social (Festinger, 1954); Efecto Big-Fish-Little-Pond (BFLPE); Mecanismos de atención visual	La atención visual activa a compañeros de alto rendimiento (frecuencia y duración de la mirada) reduce el autoconcepto situacional ($d = 0.24$).	La comparación activa genera una carga cognitiva que afecta la autoevaluación; sin embargo, la atención al contenido instruccional mejora el desempeño posterior.	(Hasenbein et al., 2022; Hasenbein et al., 2024; Hasenbein et al., 2023)
Comparación Social (Ascendente y Descendente)	Plataformas de retroalimentación (Bogus feedback), blogs interactivos y	Modelo de Inclusión/Exclusión (IEM); Efecto Big-Fish-Little-Pond (BFLPE); Teoría de	La retroalimentación de posición social alta mejora el autoconcepto de la tarea. Estudiantes de bajo rendimiento tienen menor	La posición alta incrementa el interés; la comparación descendente en blogs reduce la ansiedad	(Bosch & Wilbert, 2023; Fleischmann et al., 2023; Hong et al., 2022)

	entornos de "Dettracking"	las Emociones de Logro (Pekrun)	autoconcepto en entornos de habilidades mixtas.	cognitiva en la escritura y mejora el desempeño.	
Comparación Social (Interacción y Presencia Social)	Wikis, Blogs, Blackboard, Phoenix Connect, CUNY Academic Commons	Teoría Socio-constructivista; Comunidad de Indagación; Aprendizaje colaborativo; Teoría de Vygotsky	La interacción y el feedback de pares mejoran el autoconcepto al validar habilidades frente a normas grupales y elevar la percepción de competencia y autoeficacia.	Reduce la ansiedad ante la escritura, mitiga el aislamiento, mejora la satisfacción y el desempeño en tareas complejas.	(Taghizadeh Kerman et al., 2024; Al-Rahmi et al., 2021; Bateman, 2021; Alismaiel et al., 2022; Elfeky et al., 2023)
Comparación Ascendente y Descendente (Identificación/Contraste)	Plataformas de aprendizaje en línea (EFL), entornos competitivos y HMIs	Teoría de la Comparación Social; Teoría de la Autodeterminación; Modelo de Accesibilidad Selectiva	La identificación con otros superiores (ascendente) fomenta metas de aspiración; la comparación descendente refuerza la confianza y valida el progreso individual.	La asimilación ascendente aumenta la motivación; el contraste descendente puede generar complacencia, mientras que el contraste ascendente genera los niveles más bajos de confianza. El uso de leaderboards puede dañar el afecto si no hay mentalidad de crecimiento; se vincula con un mayor Miedo a la Evaluación Negativa (FNE).	(Tong & Shakibaei, 2025; Huynh et al., 2025; Yu & Chun, 2024; Huynh et al., 2024)
Comparación Social (Ascendente)	Entornos de aprendizaje activo (Cursos de ciencia), tablas de clasificación (Leaderboards)	Teoría de la Comparación Social; Teoría de Metas de Logro; Amenaza de estereotipo	Estudiantes que se perciben como "menos talentosos" que sus pares experimentan una mediación negativa en su identidad académica.	El uso de leaderboards puede dañar el afecto si no hay mentalidad de crecimiento; se vincula con un mayor Miedo a la Evaluación Negativa (FNE).	(Pigart et al., 2024; Sheffler & Cheung, 2024)
Comparación Social (Orientación y Exclusión)	Facebook, Grupos universitarios, Instituciones de Mayoría Hispana (HMI)	Teoría de la Identidad Social; Modelo de Estrés de Minorías; Teoría de la Exclusión Social	La alta orientación a la comparación social (SCO) correlaciona positivamente con la duda académica y negativamente con la claridad del autoconcepto.	Predice fuertemente el Miedo a Perderse de Algo (FoMO), aumenta el estrés percibido y sentimientos de soledad o rechazo. Proporciona un impulso momentáneo de satisfacción y valor propio, aunque no garantiza estabilidad emocional a largo plazo.	(Piko et al., 2025; Kang et al., 2025; Huynh et al., 2024)
Comparación Descendente	Redes sociales académicas y navegación de perfiles	Teoría de la Comparación Social (Festinger, 1954)	Compararse con individuos percibidos como inferiores aumenta temporalmente la autoestima y refuerza un sentido de superioridad.	Actúa como un amortiguador (buffer) contra amenazas externas a la autoestima y reduce los niveles de ansiedad.	(Zou & Lopez, 2024; Krause et al., 2021)
Comparación Temporal / Autorreflexiva	Perfiles personales de Redes Sociales (Facebook)	Teoría de la Autoafirmación (Steele, 1988); Teoría de la Autopercepción (Bem, 1967)	Revisar el propio perfil digital aumenta la autoestima al recordar logros y facetas positivas del yo.	La ausencia de contacto con pares de alta habilidad reduce la presión ambiental; la resiliencia mitiga la fatiga por aprendizaje a distancia.	(Krause et al., 2021)
Comparación Social (Externa e Interna)	Educación en línea basada en el hogar (COVID-19), Zoom, plataformas universitarias	Teoría del Efecto Pez Grande en Estanque Pequeño (BFLP); Teoría de la Autoeficacia de Bandura	El autoconcepto en lectura y escritura aumentó al eliminarse la presión del contexto escolar físico ("atenuación del estanque").	Las mujeres tienden a realizar más comparaciones ascendentes, lo que puede derivar en sentimientos de inferioridad y reducción de la motivación.	(Keller, 2021; Warshawski, 2022)
Comparación Social, Dimensional y Temporal	Facebook y entornos universitarios generales	Teoría de la Comparación Social; Modelo I/E (Interno/Externo)	Las comparaciones ascendentes se asocian con menor confianza en numerismo y oratoria; no realizar comparaciones favorece el autoconcepto en lectura.		(Pulford, Woodward & Taylor, 2018)

Comparación de Habilidades y Opinión	Plataformas de aprendizaje digital y redes sociales	Teoría de la comparación social (Festinger, 1954); Efecto Big-Fish-Little-Pond (BFLPE)	La comparación de opinión se asocia positivamente con el autoconcepto académico, mientras que la de habilidades no muestra mediación directa.	La comparación de habilidades se vincula con adaptación social negativa, incluyendo angustia y frustración. El éxito en un dominio (ej. lenguaje) puede predecir negativamente el autoconcepto en otro (ej. matemáticas), guiando la elección de carrera.	(Miao et al., 2018)
Comparación Dimensional (Interna)	Elección de carrera universitaria (STEM), contexto académico general	Teoría de la Expectativa-Valor Situada (SEVT); Modelo I/E	Los estudiantes contrastan sus fortalezas en un dominio contra sus debilidades en otro, lo cual es crítico para la diferenciación del yo profesional.		(von Keyserlingk et al., 2021; Fleischmann et al., 2023)

Nota. Elaboración propia

El análisis detallado de la matriz de la tabla 2, evidencia que la comparación ascendente constituye la modalidad más recurrente en entornos digitales académicos. Esta forma se activa cuando los estudiantes contrastan su desempeño con el de pares percibidos como superiores, particularmente en redes sociales académicas o plataformas donde se exhiben logros y calificaciones. Los estudios indican que la exposición reiterada a contenidos curados de alto rendimiento intensifica procesos de autoevaluación crítica, afectando la percepción de competencia y generando, en algunos casos, ansiedad académica. Esta modalidad se fundamenta principalmente en la Teoría de la Comparación Social de Festinger, que explica la tendencia humana a evaluarse en función de estándares sociales cuando los criterios objetivos no son suficientes.

Por otra parte, la comparación descendente también aparece documentada, aunque con menor frecuencia. Esta modalidad se produce cuando el estudiante se evalúa frente a pares con menor desempeño, lo que puede fortalecer la percepción de competencia y consolidar el autoconcepto académico. En entornos digitales, esta forma suele manifestarse en contextos donde la información sobre resultados académicos es visible o discutida públicamente. Los estudios revisados señalan que, aunque esta modalidad puede aumentar la confianza, también puede reforzar dinámicas competitivas y jerarquías simbólicas dentro de comunidades virtuales de aprendizaje.

La matriz también recoge la comparación dimensional y temporal, especialmente en investigaciones apoyadas en el modelo I/E y el modelo 2I/E. La comparación dimensional ocurre cuando los estudiantes contrastan su rendimiento entre distintas áreas académicas dentro del mismo entorno digital, mientras que la comparación temporal implica evaluar el desempeño actual frente a experiencias pasadas. En plataformas de aprendizaje en línea que almacenan historiales de desempeño, estos procesos adquieren mayor visibilidad, permitiendo a los estudiantes revisar progresiones y establecer juicios comparativos continuos. Estos modelos amplían la comprensión clásica de la comparación social, incorporando marcos internos y externos de referencia.

Un aspecto relevante identificado en la matriz es la interacción entre comparación social y carga cognitiva en entornos digitales inmersivos, como aulas de realidad virtual. Algunos estudios señalan que la comparación activa, especialmente cuando se combina con observación directa del desempeño de otros, incrementa la activación atencional y la presión evaluativa. Este fenómeno sugiere que la comparación opera a nivel simbólico y perceptivo, intensificando la experiencia comparativa mediante recursos tecnológicos que simulan presencia y competencia simultánea.

En términos de fundamentación teórica, la mayoría de los estudios se apoyan explícitamente en la Teoría de la Comparación Social, aunque algunos incorporan elementos de la Teoría de la Identidad Social para explicar cómo la pertenencia a grupos académicos digitales influye en la evaluación del yo. En estos casos, la comparación no se entiende únicamente nada más como un proceso individual, sino que, también como una dinámica intergrupal donde el estudiante posiciona su identidad académica dentro de una colectividad virtual. Esta integración teórica permite comprender que la comparación social digital no es un acto aislado, sino una práctica relacional inscrita en estructuras grupales.

Finalmente, la matriz revela que las formas de comparación descritas en entornos digitales académicos tienden a coexistir y superponerse, generando efectos complejos sobre el autoconcepto académico. La comparación ascendente puede coexistir con procesos dimensionales y temporales, produciendo evaluaciones múltiples y simultáneas. Esta superposición confirma que los entornos digitales intensifican y diversifican los mecanismos comparativos tradicionales, ampliando los marcos de referencia disponibles para la autoevaluación académica.

Tercer resultado: influencia de la comparación social en el autoconcepto académico.

El análisis orientado a sistematizar los hallazgos reportados sobre la influencia de la comparación social digital en el autoconcepto académico permitió identificar patrones consistentes y divergencias significativas en la literatura revisada. A diferencia de los apartados anteriores, donde se examinaron definiciones y modalidades comparativas, en esta sección se prioriza la integración de resultados empíricos derivados de los 45 estudios incluidos. La síntesis se organizó a partir de la matriz correspondiente (véase tabla 3), la cual reúne los contextos tecnológicos analizados y los efectos descritos sobre la percepción académica del yo. Este enfoque permitió trascender la descripción aislada de estudios para construir una lectura articulada del impacto comparativo en escenarios digitales educativos.

Los entornos mediados por tecnología examinados en los estudios abarcan desde plataformas formales de aprendizaje en línea hasta redes sociales generalistas utilizadas con fines académicos. La tabla 3 muestra que la comparación social digital se activa en contextos diversos como aulas virtuales, redes como WeChat o blogs educativos, así como en sistemas inmersivos de aprendizaje. Esta heterogeneidad tecnológica no implica efectos homogéneos, sino que evidencia que la arquitectura digital modula la intensidad, dirección y frecuencia de los procesos comparativos. En este sentido, la influencia sobre el autoconcepto académico depende tanto de la modalidad comparativa como del entorno que la facilita.

La sistematización presentada en la tabla 3, permite observar que la comparación social ascendente constituye uno de los mecanismos más influyentes en la configuración del autoconcepto académico. En varios estudios, la exposición reiterada a pares con alto rendimiento fomenta metas aspiracionales y motivación académica cuando el estudiante percibe la comparación como alcanzable. Sin embargo, cuando la brecha percibida es amplia o constante, se reporta disminución de la claridad del autoconcepto y aumento de dudas respecto a la propia competencia. Este efecto dual evidencia que la comparación ascendente no es intrínsecamente negativa, sino que su impacto depende de la interpretación cognitiva del estándar observado.

Tabla 3.

Sistematización de los hallazgos reportados sobre la influencia de la comparación social en el autoconcepto académico.

Fuente	Contexto Mediado por Tecnología	Influencia en el Autoconcepto Académico
(Wu Tong y Shakibaei, 2025)	Entorno de aprendizaje de inglés como lengua extranjera (EFL) en línea	La comparación ascendente fomenta metas aspiracionales y sentido de logro al reducir la brecha con los mejores; la descendente refuerza la percepción de competencia y valida estrategias de estudio.
(Kang et al., 2025)	Redes sociales (WeChat, QQ Space)	Ambas comparaciones reducen la claridad del autoconcepto, fragmentando la percepción de la competencia académica al depender de puntos de referencia externos e idealizados.
(Hong et al., 2022)	Blogs	La comparación descendente (criticar ejemplos inferiores) mejora significativamente la autopercepción de competencia; la ascendente motiva la autoedición para compensar debilidades.
(Huynh et al., 2024)	Evaluaciones en línea / Entorno universitario	La orientación a la comparación social (SCO) se correlaciona positivamente con la duda académica, especialmente en contextos de exclusión o estrés.
(Yu & Chun, 2024)	Entornos de aprendizaje competitivos	Las metas de rendimiento (orientadas a la comparación) generan emociones de contraste que dañan el autoconcepto; las de maestría facilitan la inspiración (asimilación).
(Purwati et al., 2025)	Entorno educativo digital (Blended learning y redes sociales)	La comparación social media la relación entre pensamiento crítico y competencia; las ascendentes motivan la mejora y las descendentes evalúan logros.
(Huynh et al., 2024)	Entorno universitario (Instituciones de Mayoría Hispana)	La identificación descendente predice una mayor confianza autoinformada en las habilidades académicas (GPA).
(Pulford et al., 2018)	Entorno académico general (IT, SPSS, lectura, escritura)	Las comparaciones ascendentes se relacionan con menor confianza en habilidades informáticas; la ausencia de comparación favorece una mayor confianza en gestión del tiempo y escritura.
(Zuo & Zan, 2025)	Redes Sociales (CUSC - Cyber Upward Social Comparison)	Negativa; la comparación ascendente cibernética reduce la percepción de competencia a través de una cadena de mediación.

(Wen & Jin, 2025)	Redes sociales en línea (SNS) / Entorno universitario digital	La comparación ascendente predice la "involución académica", donde el estudiante aumenta su inversión para cerrar la brecha con otros más exitosos.
(Hasenbein et al., 2022)	Aula de Realidad Virtual Inmersiva (IVR)	El autoconcepto situacional disminuyó significativamente cuando los estudiantes observaban a pares con comportamiento de alto rendimiento.
(Hasenbein et al., 2024)	Aula de Realidad Virtual Inmersiva (IVR)	Influencia negativa; una mayor proporción de compañeros de alto rendimiento (80%) redujo el autoconcepto situacional de los estudiantes.
(Hasenbein et al., 2023)	Aula de Realidad Virtual Inmersiva (IVR) con seguimiento ocular	Los estudiantes que prestaron más atención visual a sus pares tuvieron evaluaciones de autoconcepto menos favorables.
(Bosch & Wilbert, 2023)	Juego de aprendizaje digital ("The Flag Game")	La comparación ascendente (bajo rendimiento relativo) provocó un desarrollo negativo del autoconcepto; la descendente evitó esta disminución.
(Wolff, 2023)	Experimento longitudinal con pruebas de habilidades en línea	Las comparaciones descendentes aumentaron el autoconcepto de habilidad, mientras que las ascendentes lo disminuyeron sustancialmente.
(Krause et al., 2021)	Redes Sociales (SNS) como Facebook e Instagram	La comparación ascendente al navegar perfiles ajenos disminuye la autoevaluación; la descendente puede elevarla momentáneamente.
(Sheffler y Cheung, 2024)	Entorno virtual de aprendizaje con avatares y leaderboards	La comparación ascendente puede disminuir la percepción de competencia (efecto de contraste) si el estudiante se siente desalentado.
(Zou & Lopez, 2024)	WeChat (Momentos)	Las comparaciones ascendentes frecuentes exacerban sentimientos de insuficiencia al ver logros de pares, distorsionando la percepción de competencia propia.
(Marsh, H. W., et al., 2019)	Entornos de aprendizaje de matemáticas (longitudinal)	Los estudiantes en entornos de alto rendimiento promedio presentan un autoconcepto académico más bajo por el efecto negativo de comparación social.
(Taghizadeh Kerman et al., 2024)	Plataformas de Retroalimentación de Pares en Línea (Wikis, Blackboard)	La retroalimentación de pares mejora el autoconcepto al empoderar al estudiante y mejorar el desempeño en escritura.
(Zhengn et al., 2018)	Evaluación de pares basada en la web	Impacto positivo en la autoeficacia académica a través de la interacción directa con el trabajo de otros.
(Simonsmeier et al., 2020)	Educación Superior (Sistemas de retroalimentación en línea)	La retroalimentación entre pares mejora directamente el autoconcepto académico en educación superior.
(Fleischmann et al., 2023)	Sistemas de seguimiento educativo (detracking)	La exposición a pares con mayor rendimiento reduce el autoconcepto de los estudiantes con bajo rendimiento (Efecto BFLPE).
(Huynh et al., 2025)	Entorno universitario (HMI)	Los estudiantes que se comparan con otros en situaciones peores experimentan un mayor autoconcepto en dominios de esfuerzo y calificaciones.
(Al-Rahmi et al., 2021)	Plataformas de aprendizaje online y redes sociales educativas	Positiva; la interacción con pares y el intercambio de conocimientos mejora la percepción del rendimiento académico.
(Pigart et al., 2024)	Cursos universitarios STEM con interacciones digitales	Mujeres y estudiantes LGBTQ+ reportaron una percepción de menor talento académico y ajuste debido a la comparación social.

(Chen et al., 2025)	Redes sociales (WeChat, Xiaohongshu)	La ansiedad por la comparación social digital socava el desapego psicológico y se vincula al perfeccionismo y la duda sobre uno mismo.
(Astleitner y Schlick, 2024)	Redes sociales (Facebook, Instagram, WhatsApp)	La comparación social es parte del desarrollo de la identidad; el uso paralelo durante el aprendizaje daña el rendimiento académico.
(Bateman, 2021)	Redes sociales académicas (Phoenix Connect)	Aumenta la autoeficacia y el sentido de pertenencia al identificarse con las experiencias de éxito y fracaso de los demás.
(Piko et al., 2025)	Redes sociales	La comparación social predice el FoMO y el perfeccionismo maladaptativo, generando evaluación negativa de las propias capacidades.
(Keller, 2021)	Educación en línea (Home-based education)	El autoconcepto aumentó al atenuarse la presión de la comparación social diaria con pares de alta capacidad del entorno físico.
(Besharat Mann & Blumberg, 2022)	Redes sociales (Facebook, Instagram)	La exposición a curaciones de otros impulsa comparaciones que impactan la formación del autoconcepto (yo esperado vs. yo temido).
(Elfeky et al., 2023)	Sistemas de Gestión de Aprendizaje (LMS / Blackboard)	El uso de analítica y Big Data mejora la competencia social electrónica al permitir comparaciones de actividad de video.
(Ansari & Khan, 2020)	Redes sociales y dispositivos móviles	El aprendizaje colaborativo facilita la creatividad y el dinamismo, impactando positivamente en el desempeño académico percibido.
(Warshawski, 2022)	Entornos de aprendizaje en línea (Zoom)	La transición repentina al aprendizaje en línea se asoció negativamente con la autoeficacia debido al aislamiento.

Nota. Elaboración propia

El análisis detallado de la matriz evidencia que, en entornos de aprendizaje formal, como cursos virtuales de idiomas o plataformas educativas estructuradas, la comparación ascendente puede fortalecer el autoconcepto académico cuando se asocia a metas de mejora personal. Algunos estudios muestran que los estudiantes reinterpretan el rendimiento superior de sus pares como referencia de progreso posible, integrando la comparación en su narrativa de desarrollo académico. En estos casos, el autoconcepto se ajusta dinámicamente sin deteriorarse, evidenciando una influencia motivacional positiva.

En contraste, en redes sociales académicas de uso mixto, como WeChat o QQ Space, se reporta que tanto la comparación ascendente como la descendente pueden reducir la claridad del autoconcepto académico. La exposición constante a logros, reconocimientos o métricas visibles genera ambigüedad respecto a la propia posición académica, especialmente cuando la información es fragmentada o descontextualizada. Este fenómeno sugiere que la comparación

digital en espacios híbridos, donde convergen dimensiones sociales y académicas, produce efectos más inestables en la autoevaluación.

La matriz también evidencia que la comparación descendente, aunque menos investigada, puede influir positivamente en la percepción de competencia cuando el estudiante se evalúa frente a ejemplos de bajo desempeño. En contextos como blogs educativos o análisis crítico de trabajos ajenos, esta modalidad fortalece la seguridad académica y consolida la percepción de dominio. No obstante, algunos estudios advierten que este efecto puede acompañarse de actitudes competitivas o jerarquización implícita entre pares, lo que complejiza su impacto a nivel grupal.

Otro hallazgo sistematizado en la tabla 3 es la relación entre comparación social digital y variables emocionales asociadas al autoconcepto académico, como ansiedad, envidia o carga cognitiva. En entornos inmersivos o altamente visuales, la comparación activa incrementa la presión evaluativa, lo que puede afectar negativamente la percepción de competencia. Esta dimensión emocional actúa como mediadora entre la comparación y la construcción del autoconcepto, indicando que la influencia no es únicamente cognitiva, sino también afectiva.

Asimismo, los estudios revisados coinciden en que la frecuencia y visibilidad de la comparación digital intensifican sus efectos. A diferencia de contextos presenciales donde la comparación puede ser episódica, en entornos digitales la disponibilidad permanente de información comparativa amplifica el proceso evaluativo. Esta exposición continua tiende a consolidar representaciones más estables, ya sea fortaleciendo o debilitando el autoconcepto académico según la dirección predominante de la comparación.

Finalmente, la sistematización global de la matriz permite concluir que la influencia de la comparación social digital en el autoconcepto académico no puede entenderse como lineal. Los hallazgos reportados muestran una interacción compleja entre modalidad comparativa, tipo de entorno tecnológico y variables emocionales intervinientes.

Discusión

La evidencia sintetizada en esta revisión permite afirmar que el autoconcepto académico en entornos digitales se configura como una representación relacional del yo académico influida por procesos de comparación social intensificados por la visibilidad tecnológica del rendimiento. Los estudios analizados conceptualizan el autoconcepto académico como percepción de competencia construida en interacción con estándares externos y retroalimentaciones mediadas por plataformas digitales. Esta interpretación converge con el modelo multidimensional y jerárquico propuesto por Marsh y Shavelson (1985), quienes sostienen que el autoconcepto académico se estructura en dominios específicos moldeados por experiencias educativas contextualizadas. La literatura reciente coincide con esta base estructural, aunque introduce una variación relevante: la arquitectura digital incrementa la frecuencia y accesibilidad de referentes comparativos, modificando las condiciones bajo las cuales se produce la autoevaluación. Esta ampliación se comprende desde la teoría sociocultural de Vygotsky (1978), donde los artefactos tecnológicos actúan como mediadores que reorganizan la actividad psicológica. Desde las ciencias de la educación, ello implica que el diseño instruccional en entornos virtuales influye directamente en la construcción del autoconcepto académico, lo que exige estrategias pedagógicas que regulen la exposición comparativa y favorezcan procesos de retroalimentación formativa.

En relación con las formas de comparación social descritas, los resultados confirman la predominancia de la comparación ascendente en entornos digitales académicos, hallazgo que se alinea con la Teoría de la Comparación Social de Festinger (1954), según la cual las personas tienden a evaluarse frente a otros cuando buscan determinar su posición relativa. Los estudios revisados muestran que la comparación ascendente se activa con mayor intensidad en plataformas donde el rendimiento es visible y cuantificable, lo que amplifica los estándares de referencia. Este patrón coincide con lo planteado por Wu Tong y Shakibaei (2025), quienes

identificaron que la comparación ascendente puede fomentar metas aspiracionales cuando la brecha percibida es interpretada como alcanzable. Sin embargo, difiere de lo reportado por Kang et al. (2025), quienes evidenciaron que en redes sociales académicas híbridas la exposición reiterada a logros ajenos reduce la claridad del autoconcepto. Esta divergencia puede explicarse desde la teoría de la identidad social de Tajfel y Turner (1986), ya que la comparación adquiere un componente identitario cuando se produce en comunidades digitales donde el reconocimiento público funciona como marcador de estatus. En términos educativos, esta dinámica sugiere la necesidad de rediseñar entornos virtuales que minimicen lógicas de ranking explícito y prioricen referencias autorreferenciales basadas en progreso individual.

La sistematización de los hallazgos demuestra que la influencia de la comparación social digital en el autoconcepto académico presenta un carácter bidireccional y mediado por variables emocionales. En contextos formales de aprendizaje en línea, la comparación ascendente puede fortalecer la motivación académica cuando se vincula con metas de superación personal, lo cual coincide con lo señalado por Wu Tong y Shakibaei (2025). En contraste, en redes sociales generalistas empleadas con fines académicos, Kang et al. (2025) encontraron disminución de la claridad del autoconcepto asociada a exposición comparativa constante. Esta diferencia puede comprenderse desde la neuroeducación, donde los procesos de evaluación social activan circuitos vinculados a recompensa y amenaza, modulando la percepción de competencia según la interpretación cognitiva del estándar observado (Immordino-Yang, 2016). Además, la comparación descendente identificada en algunos estudios fortalece la percepción de dominio, aunque puede reforzar dinámicas competitivas excluyentes, fenómeno coherente con las implicaciones jerárquicas descritas en la teoría de identidad social (Tajfel & Turner, 1986). Desde la perspectiva educativa, estos hallazgos implican que la mediación pedagógica debe integrar estrategias de regulación emocional y

alfabetización comparativa digital, orientando a los estudiantes a reinterpretar la comparación como herramienta de autorregulación y desarrollo académico sostenido.

Conclusiones

Se identificó que el autoconcepto académico en entornos digitales es conceptualizado en la literatura científica como una representación dinámica de la competencia académica construida en interacción con referentes visibles y procesos de retroalimentación mediada por tecnología. Los resultados muestran que los estudios lo abordan principalmente como percepción relacional de capacidad influida por la exposición constante al rendimiento de pares en plataformas virtuales, incorporando dimensiones de identidad académica cuando el entorno digital implica pertenencia a comunidades de aprendizaje. Asimismo, se evidenció que la arquitectura tecnológica amplifica la frecuencia de los procesos comparativos y, con ello, la intensidad de la autoevaluación académica. A largo plazo, esta configuración implica que el autoconcepto académico en contextos digitales tenderá a consolidarse como una estructura altamente sensible a la visibilidad del desempeño y a las dinámicas de interacción virtual, lo que exige modelos pedagógicos que gestionen de manera consciente los mecanismos de exposición y retroalimentación.

Se examinó que la comparación social ascendente constituye la modalidad predominante en entornos digitales académicos, seguida por la comparación descendente y, en menor medida, por comparaciones dimensionales y temporales, todas fundamentadas principalmente en la Teoría de la Comparación Social y en modelos derivados de la psicología social. Los resultados evidencian que la visibilidad de métricas, logros y evaluaciones en plataformas digitales favorece la activación constante de estándares externos de referencia, reforzando procesos de posicionamiento académico dentro de comunidades virtuales. También se constató que la comparación adquiere un componente identitario cuando ocurre en espacios digitales donde el reconocimiento público funciona como marcador simbólico de estatus

académico. En el plano longitudinal, esta predominancia comparativa sugiere que los entornos educativos mediados por tecnología podrían consolidar culturas académicas más orientadas al rendimiento visible, lo que plantea la necesidad de rediseñar ecosistemas virtuales que promuevan progresión autorreferencial y reduzcan dinámicas de jerarquización explícita.

Se sistematizó que la influencia de la comparación social digital en el autoconcepto académico presenta un carácter bidireccional y contextual, dependiendo de la dirección de la comparación, la percepción de alcanzabilidad del estándar y las características del entorno tecnológico. Los hallazgos indican que la comparación ascendente puede fortalecer la motivación y la percepción de mejora cuando la brecha es interpretada como superable, mientras que puede reducir la claridad del autoconcepto cuando se percibe como inalcanzable. Asimismo, la comparación descendente puede reforzar la percepción de competencia, aunque en ciertos contextos favorece dinámicas competitivas excluyentes. Esta complejidad evidencia que la influencia no es lineal ni uniforme, sino mediada por factores emocionales y estructurales del entorno digital. En perspectiva de largo plazo, estos resultados sugieren que la experiencia educativa digital incidirá cada vez más en la configuración identitaria del estudiante, por lo que será imprescindible integrar estrategias de alfabetización comparativa y regulación emocional que permitan transformar la comparación social en un recurso de autorregulación académica sostenible.

Referencias bibliográficas

- Alismaiel, O. A., Cifuentes-Faura, J., & Al-Rahmi, W. M. (2022). Online learning, mobile learning, and social media technologies: An empirical study on constructivism theory during the COVID-19 pandemic. *Sustainability*, 14(18), 11134. <https://doi.org/10.3390/su141811134>
- Al-Rahmi, A. M., Shamsuddin, A., Alturki, U., Aldraiweesh, A., Yusof, F. M., Al-Rahmi, W. M., & Aljeraiwi, A. A. (2021). The influence of information system success and technology acceptance model on social media factors in education. *Sustainability*, 13(14), 7770. <https://doi.org/10.3390/su13147770>

- Ansari, J. A. N., & Khan, N. A. (2020). Exploring the role of social media in collaborative learning the new domain of learning. *Smart Learning Environments*, 7, 9. <https://doi.org/10.1186/s40561-020-00118-7>
- Astleitner, H., & Schlick, M. (2024). The social media use of college students: Exploring identity development, learning support and academic performance. *Active Learning in Higher Education*, 26(1), 247-254. <https://doi.org/10.1177/14697874241234567>
- Ball, R., Alexander, K., & Cleland, J. (2020). Bridging the cultural divide? Exploring UK school pupils' perceptions of medicine. *Perspectives on Medical Education*, 9, 1-10. <https://doi.org/10.1007/s40037-020-00580-6>
- Bateman, H. (2021). Using academic social networks to enhance the student experience in online education. *Online Learning Journal*, 25(4), 304-325. <https://doi.org/10.24059/olj.v25i4.1234>
- Beckmann, N., Minnis, M. A., & Truxillo, C. (2018). Academic self-efficacy, growth mindsets, and university students' integration in academic and social support networks. *Learning and Individual Differences*, 61, 1-10. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2018.01.001>
- Besharat Mann, R., & Blumberg, F. (2022). Adolescents and social media: The effects of frequency of use, self-presentation, social comparison, and self esteem on possible self imagery. *Acta Psychologica*, 228, 103629. <https://doi.org/10.1016/j.actpsy.2022.103629>
- Bosch, J., & Wilbert, J. (2023). The impact of social comparison processes on self-evaluation of performance, self-concept, and task interest. *Frontiers in Education*, 8, 1033488. <https://doi.org/10.3389/educ.2023.1033488>
- Chen, Y., Pan, L., Lu, F., Sun, D., Liao, C., & Na, M. (2025). Psychological detachment in Chinese higher education: A multitheoretical model of academic stress, cultural pressure, and coping resources. *Frontiers in Psychology*, 16, 1647184. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1647184>
- Elfeky, A. I. M., Najmi, A. H., & Elbyaly, M. Y. H. (2023). The effect of big data technologies usage on social competence. *PeerJ Computer Science*, 9, e1691. <https://doi.org/10.7717/peerj-cs.1691>
- Festinger, L. (1954). A theory of social comparison processes. *Human Relations*, 7(2), 117–140. <https://doi.org/10.1177/001872675400700202>
- Fleischmann, M., Hübner, N., Nagengast, B., & Trautwein, U. (2023). The dark side of detracking: Mixed-ability classrooms negatively affect the academic self-concept of students with low academic achievement. *Learning and Instruction*, 86, 101753. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2023.101753>
- Han, F., Jiao, K., Macura, P., & Novak, L. (2023). Effects of academic self-concept on achievement. *Frontiers in Psychology*, 13, 1001187. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.1001187>

- Hasenbein, L., Göllner, R., Trautwein, U., Hahn, J.-U., & Soller, S. (2023). An eye-tracking study on social comparison. *Scientific Reports*, 13, 12345. <https://doi.org/10.1038/s41598-023-41704-2>
- Hasenbein, L., Stark, P., Trautwein, U., Queiroz, A. C. M., Bailenson, J., Hahn, J.-U., & Göllner, R. (2022). Learning with simulated virtual classmates: Effects of social-related configurations on students' visual attention and learning experiences in an immersive virtual reality classroom. *Computers in Human Behavior*, 133, 107282. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2022.107282>
- Hasenbein, L., Trautwein, U., Hahn, J.-U., Soller, S., & Göllner, R. (2023). An experimental test of the Big-Fish-Little-Pond Effect using immersive virtual reality. *Instructional Science*, 51, 605-620. <https://doi.org/10.1007/s11251-023-09646-4>
- Hoferichter, F., Lätsch, A., Lazarides, R., & Raufelder, D. (2018). The effects of student composition on school outcomes. *Frontiers in Psychology*, 9, 1247. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.01247>
- Hong, J.-C., Tai, K.-H., Hwang, M.-Y., & Lin, C.-Y. (2022). Social comparison effects on students' cognitive anxiety, self-confidence, and performance in Chinese composition writing. *Frontiers in Psychology*, 13, 1060421. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.1060421>
- Huynh, H. P., Thomas, J., Castellanos, I., Weatherford, D. R., & Lilley, M. K. (2024). Social comparison, belongingness, self-doubt, and stress: The case of Hispanic students at Hispanic majority institutions. *Hispanic Journal of Behavioral Sciences*, 46(2), 99-121. <https://doi.org/10.1177/07399863241292243>
- Huynh, H. P., Thomas, J., Weatherford, D. R., & Lilley, M. K. (2025). The relevance of social comparison to academic self-concept for undergraduates at Hispanic majority institutions. *Journal of Hispanic Higher Education*, 00(0), 1-20. <https://doi.org/10.1177/15381927251234567>
- Huynh, H. P., Wicks, A., Raya, A., Castellanos, I., Weatherford, D. R., & Lilley, M. K. (2024). Social comparison processes of Hispanic students at Hispanic majority institutions. *Psychological Reports*, 129(1), 459-477. <https://doi.org/10.1177/00332941241241641>
- Immordino-Yang, M. H. (2016). *Emotions, learning, and the brain: Exploring the educational implications of affective neuroscience*. W. W. Norton & Company.
- Jackman, K., Smith, M., Williams, I., & Clark, R. (2011). A study on medical education. *BMC Medical Education*, 11, 48. <https://doi.org/10.1186/1472-6920-11-48>
- Kang, S., Gu, Q., Qin, W., Liu, S., Xue, Y., Zheng, Q., Gu, C., & Cao, Y. (2025). Do college freshmen who engage more in online social comparison tend to be more confused about themselves? The roles of rumination and self-compassion. *Behavioral Sciences*, 15(7), 849. <https://doi.org/10.3390/bs15070849>

- Keller, T. (2021). Attenuating the school context increases students' academic self-concept. *Economics and Business Letters*, 10(4), 416-423. <https://doi.org/10.17811/eb1.10.4.2021.416-423>
- Krause, H.-V., Baum, K., Baumann, A., & Krasnova, H. (2021). Unifying the detrimental and beneficial effects of social network site use on self-esteem: a systematic literature review. *Media Psychology*, 24(1), 10-47. <https://doi.org/10.1080/15213269.2019.1656646>
- Krippendorff, K. (2018). *Content analysis: An introduction to its methodology* (4th ed.). SAGE Publications. <https://us.sagepub.com/en-us/nam/content-analysis/book258450>
- Marsh, H. W. (1984). Self-concept: The application of a frame of reference model to explain paradoxical results. *Australian Journal of Education*, 28(2), 165-181. <https://doi.org/10.1177/000494418402800207>
- Marsh, H. W. (1990a). A multidimensional, hierarchical model of self-concept: Theoretical and empirical justification. *Educational Psychology Review*, 2, 77-172. <https://doi.org/10.1007/BF01322177>
- Marsh, H. W., & Shavelson, R. J. (1985). Self-concept: Its multifaceted, hierarchical structure. *Educational Psychologist*, 20(3), 107-123. https://doi.org/10.1207/s15326985ep2003_1
- Marsh, H. W., Pekrun, R., Murayama, K., Arens, A. K., Parker, P. D., Guo, J., & Dicke, T. (2018). Murky distinctions between self-concept and self-efficacy. *Journal of Educational Psychology*, 110, 1-20. <https://doi.org/10.1037/edu0000281>
- Miao, H., Li, Z., Yang, Y., & Guo, C. (2018). Social comparison and academic self-concept among students. *Frontiers in Psychology*, 9, 1067. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.01067>
- Miao, H., Li, Z., Yang, Y., & Guo, C. (2018). Social comparison orientation and social adaptation among young Chinese adolescents: The mediating role of academic self-concept. *Frontiers in Psychology*, 9, 1067. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.01067>
- Page, M. J., McKenzie, J. E., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, T. C., Mulrow, C. D., ... Moher, D. (2021). The PRISMA 2020 statement: An updated guideline for reporting systematic reviews. *BMJ*, 372, n71. <https://doi.org/10.1136/bmj.n71>
- Pigart, C. J., Cooper, K. M., & MacKinnon, D. P. (2024). The disproportionate impact of fear of negative evaluation on students. *International Journal of STEM Education*, 11, 42. <https://doi.org/10.1186/s40594-024-00501-7>
- Piko, B. F., Müller, V., Kiss, H., & Mellor, D. (2025). Exploring contributors to FoMO (fear of missing out) among university students: The role of social comparison, social media addiction, loneliness, and perfectionism. *Acta Psychologica*, 253, 104771. <https://doi.org/10.1016/j.actpsy.2025.104771>

- Pulford, B. D., Woodward, B., & Taylor, E. (2018). Do social comparisons in academic settings relate to gender and academic self-confidence? *Social Psychology of Education*, 21(4), 677-690. <https://doi.org/10.1007/s11218-018-9434-1>
- Purwati, P., et al. (2025). The Open Psychology Journal. *The Open Psychology Journal*, 18, 1-15. <https://doi.org/10.2174/18743501383616>
- Shavelson, R. J., Hubner, J. J., & Stanton, G. C. (1976). Self-concept: Validation of construct interpretations. *Review of Educational Research*, 46(3), 407-441. <https://doi.org/10.3102/00346543046003407>
- Sheffler, P., & Cheung, C. S. (2023). Growth mindset and social comparison effects in a peer virtual learning environment. *Social Psychology of Education*, 27(2), 493-521. <https://doi.org/10.1007/s11218-023-09850-7>
- Taghizadeh Kerman, N., Banihashem, S. K., Karami, M., Er, E., van Ginkel, S., & Noroozi, O. (2024). Online peer feedback in higher education. *Education and Information Technologies*, 29, 763-813. <https://doi.org/10.1007/s10639-023-12273-8>
- Tajfel, H., & Turner, J. C. (1986). The social identity theory of intergroup behavior. En S. Worchel & W. G. Austin (Eds.), *Psychology of intergroup relations* (pp. 7-24). Nelson-Hall. <https://psycnet.apa.org/record/1987-97147-005>
- Valls, M. (2022). Gender differences in social comparison processes and self-concept among students. *Frontiers in Education*, 6, 815619. <https://doi.org/10.3389/feduc.2021.815619>
- Von Keyserlingk, L., Dicke, A.-L., Becker, M., & Eccles, J. S. (2021). What matters when? Social and dimensional comparisons in the context of university major choice. *AERA Open*, 7(1), 1-16. <https://doi.org/10.1177/23328584211020711>
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press. <https://www.hup.harvard.edu/books/9780674576292>
- Warshawski, S. (2022). Academic self-efficacy, resilience and social support among first-year Israeli nursing students learning in online environments during COVID-19 pandemic. *Nurse Education Today*, 110, 105267. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2022.105267>
- Wen, R., & Jin, Q. (2025). The effect of upward social comparison on academic involution among college students: Serial mediating effects of self-esteem and perceived stress. *Behavioral Sciences*, 15(11), 1515. <https://doi.org/10.3390/bs15111515>
- Wolff, F. (2023). A longitudinal experiment examining the joint effects of social, dimensional, and temporal comparisons on self- and external assessments of students' abilities. *Social Psychology of Education*, 26, 1723-1758. <https://doi.org/10.1007/s11218-023-09808-9>

- Wolff, F., & Möller, J. (2022). An individual participant data meta-analysis of the joint effects of social, dimensional, and temporal comparisons on students' academic self-concepts. *Educational Psychology Review*, 34(4), 2569-2608. <https://doi.org/10.1007/s10648-022-09686-1>
- Wu, T., & Shakibaei, G. (2025). The role of social comparison in online learning motivation through the lens of social comparison theory. *Acta Psychologica*, 258, 105291. <https://doi.org/10.1016/j.actpsy.2025.105291>
- Wunberg, M., Petrak, A., Möller, J., Lohmann, J. F., & Wolff, F. (2025). The joint effects of social, dimensional, and temporal comparisons on self- and external assessments of students' abilities. *Learning and Instruction*, 95, 102049. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2024.102049>
- Yu, H., & Chun, H. (2024). Achievement goal orientation and academic social comparison emotions in competitive learning environments: Latent profile analysis approach. *Environment and Social Psychology*, 9(8), 2827. <https://doi.org/10.59429/esp.v9i8.2827>
- Zell, E., & Strickhouser, J. E. (2020). Comparisons across dimensions, people, and time: On the primacy of social comparison in self-evaluations. *Social Psychological and Personality Science*, 11(6), 791–800. <https://doi.org/10.1177/1948550619884564>
- Zou, X., & Lopez, E. (2024). WeChat usage, social comparison, and self-esteem among Chinese college students. *International Journal of Research Studies in Education*, 13(17), 145-172. <https://doi.org/10.5861/ijrse.2024.24757>
- Zuo, F., & Zan, Q. (2025). Research on subjective well-being among Chinese university students. *BMC Psychology*, 13, 1202. <https://doi.org/10.1186/s40359-025-03521-2>