



UNIVERSIDAD
SANTO TOMÁS
TUNJA
ESCUELA DE EDUCACIÓN - FUNDADA 1752

Quaestiones Disputatae

ISSN: 2011-0472 - IBN Publindex Categoría C / ISSN 2422-2186 (En Línea)



Individualismo, autonomía y alteridad: desafíos de la subjetividad posmoderna en la educación*

Individualism, autonomy, and otherness: challenges of postmodern subjectivity in education

Nasly Yurany Garzón Real 

Universidad Santo Tomás (Colombia)

Información del artículo

Artículo de reflexión

* Este artículo deriva de un ejercicio de investigación formativa a partir de la lectura del texto *La era del vacío*, de Gilles Lipovetsky. Mediante observaciones y entrevistas semiestructuradas, se analizaron expresiones del individualismo en la subjetividad contemporánea y sus implicaciones para la educación superior.

¹ **Contacto:**

Cómo citar este artículo: Garzón, N. (2026). *Individualismo, autonomía y alteridad: desafíos de la subjetividad posmoderna en la educación*.

APA:

This work is licensed under a Creative Commons Attribution- NonCommercial-NoDerivatives 4.0 International License.



Resumen

Este artículo reflexiona sobre el individualismo como rasgo de la subjetividad contemporánea y examina sus expresiones en estudiantes universitarios de la Universidad Santo Tomás, Seccional Tunja. El análisis parte de un ejercicio cualitativo de alcance exploratorio, apoyado en observaciones de espacios universitarios, 25 registros de entrevistas semiestructuradas y la lectura temática del texto *La era del vacío*, de Gilles Lipovetsky. La tesis sostiene que la autonomía promovida por la cultura contemporánea es paradójica: amplía las posibilidades de elección y autorrealización, pero puede intensificar la dependencia del reconocimiento, la exposición digital y la lógica del rendimiento. El diálogo con Lipovetsky, Han, Bauman, Taylor, Rosa, Sennett, Castells, Levinas, Kant y Freire permite interpretar la transformación del vínculo con el otro y sus consecuencias educativas. Se concluye que la universidad debe formar una autonomía relacional mediante prácticas de diálogo, escucha, cooperación, responsabilidad y participación en problemas comunes.

Palabras clave: Individualismo, subjetividad, autonomía, alteridad, educación superior.

Abstract

This article reflects on individualism as a characteristic of contemporary subjectivity and examines its expressions in university students at the Santo Tomás University, Tunja campus. The analysis is based on an exploratory qualitative study, supported by observations of university spaces, 25 semi-structured interview records, and a thematic reading of Gilles Lipovetsky's **The Era of Emptiness**. The thesis argues that the autonomy promoted by contemporary culture is paradoxical: it expands the possibilities for choice and self-realization, but can intensify dependence on recognition, digital exposure, and the logic of performance. A dialogue with Lipovetsky, Han, Bauman, Taylor, Rosa, Sennett, Castells, Levinas, Kant, and Freire allows for an interpretation of the transformation of the relationship with others and its educational consequences. It concludes that the university must foster relational autonomy through practices of dialogue, listening, cooperation, responsibility, and participation in addressing common problems.

Keywords: Individualism, subjectivity, autonomy, otherness, higher education.

Introducción

Hablar de individualismo en la universidad no equivale a formular un juicio moral apresurado sobre los jóvenes. El término designa una transformación histórica en la manera de comprender la identidad, la libertad, los vínculos y la pertenencia. Las trayectorias contemporáneas se construyen con mayor margen de elección que en sociedades regidas por papeles rígidos; al mismo tiempo, las personas deben producir una versión reconocible y valiosa de sí mismas en escenarios académicos, laborales y digitales. Esta doble condición, mayor autonomía y mayor exigencia de autoconstrucción, constituye el problema central de este artículo.

La reflexión surgió de un proceso formativo en torno al texto *La era del vacío*, obra en la que Lipovetsky (1986) describe el proceso de personalización, el narcisismo y la pérdida de fuerza de los grandes proyectos colectivos. La lectura fue contrastada con observaciones y entrevistas realizadas a estudiantes universitarios. En sus relatos aparecieron deseos legítimos de autenticidad, bienestar e independencia, junto con preocupaciones por la imagen, la aprobación y la visibilidad. Tales hallazgos no autorizan una generalización sobre toda la juventud; sí ofrecen indicios para pensar cómo la cultura posmoderna atraviesa la experiencia universitaria.

La pregunta orientadora es: ¿cómo se configura la relación entre individualismo, autonomía y reconocimiento del otro en la subjetividad de estudiantes universitarios, y qué desafíos plantea esta relación a la educación superior? La tesis defendida señala que la autonomía contemporánea es ambivalente. Puede liberar al sujeto de imposiciones tradicionales y favorecer proyectos propios, pero también puede quedar subordinada a la comparación, el rendimiento y la validación. Por eso, una educación centrada exclusivamente en la elección individual resulta insuficiente: la autonomía necesita vínculos, responsabilidad y mundo común.

El propósito general es interpretar las expresiones del individualismo observadas en el contexto universitario y derivar orientaciones pedagógicas para fortalecer una autonomía relacional. Para ello se articulan tres capítulos: el individualismo como organización cultural; la paradoja entre independencia declarada y reconocimiento buscado; y la transformación de la otredad en la educación. A estos capítulos se añade una discusión educativa que relaciona la autonomía con la conversación, la resonancia, el cuidado y la participación colectiva.

La pertinencia del problema radica en que las universidades no forman únicamente competencias profesionales. También crea condiciones para que los estudiantes aprendan a deliberar, convivir con diferencias y asumir las consecuencias sociales de sus decisiones. Cuando el otro se reduce a audiencia, contacto o recurso para la propia afirmación, se debilita la experiencia educativa. Cuando la singularidad se abre al diálogo, en cambio, la autonomía deja de ser aislamiento y se convierte en capacidad de responder ante los demás.

Desarrollo de observación

El artículo adopta un enfoque cualitativo, interpretativo y reflexivo. Su punto de partida no es la medición estadística del individualismo, sino la comprensión de sentidos atribuidos por estudiantes a la autonomía, la imagen, el consumo, la relación con los demás y el uso de redes sociales. El alcance es exploratorio: las observaciones y entrevistas funcionan como situaciones reveladoras que permiten interrogar la teoría, no como una muestra representativa de toda la población universitaria.

El proceso se desarrolló en la Universidad Santo Tomás, en el marco de un ejercicio académico de lectura, observación y producción audiovisual inspirado en categorías de Lipovetsky. La población disponible reúne 25 registros de entrevistas; no todos presentan el mismo grado de completitud. Según la categoría, se obtuvieron respuestas analizables de entre 13 y 16 participantes. Las preguntas indagaron decisiones personales, aceptación social, prácticas de consumo, vínculos, indiferencia, exposición digital y experiencias de vacío.

El análisis siguió en cuatro momentos. Primero, se efectuó una lectura categorial del texto *La era del vacío* para delimitar los conceptos, individualismo, personalización, narcisismo, seducción e indiferencia. Segundo, se organizaron notas de observación y respuestas según esas categorías. Tercero, se identificaron recurrencias y tensiones, especialmente entre autenticidad y aprobación, compañía física y atención digital, sensibilidad ante problemas sociales y baja participación sostenida. Cuarto, se realizó una interpretación filosófica y pedagógica mediante el diálogo con autores contemporáneos y clásicos.

La reflexividad fue un criterio transversal. Las categorías teóricas no se emplearon como etiquetas definitivas para clasificar a los estudiantes, sino como lentes revisables. También se reconoció que la mirada docente selecciona hechos y les atribuye significado. Por ello, el análisis distingue entre lo observado, lo expresado por participantes y la interpretación. Entre las limitaciones se encuentran el carácter situado del ejercicio, la ausencia de pretensión estadística y la necesidad de profundizar posteriormente con información sociodemográfica y procedimientos formales de validación.

El individualismo como organización cultural

Uno de los conceptos centrales desarrollados por Gilles Lipovetsky en su texto *La era del vacío* (1986) es el individualismo, entendido no como una simple expresión de egoísmo, sino como una transformación profunda de la subjetividad contemporánea. Según el autor, las sociedades actuales se caracterizan por un proceso de personalización que privilegia la realización individual, la autonomía y la construcción de proyectos personales por encima de los ideales colectivos que habían orientado épocas anteriores. En este contexto, el sujeto contemporáneo deja de encontrar sentido en grandes causas sociales, políticas o religiosas y dirige su atención hacia la esfera privada, donde la búsqueda del bienestar y la satisfacción personal adquieren una importancia central.

Comprender la subjetividad contemporánea exige analizar uno de los fenómenos centrales señalados por Lipovetsky (1986) el cual corresponde al proceso de personalización, entendido como una nueva estructura de organización de las sociedades. Corresponde a la

ruptura de la sociedad disciplinaria que crea una sociedad flexible; en ella, se da prioridad a las necesidades del ser humano, la estimulación y el bienestar propio. Su estructura organizativa corresponde a la mínima coacción posible, entendida desde las restricciones del comportamiento y decisiones del ser humano. Manera en la que el sujeto determina una elección propia, lo que provoca un máximo nivel de elecciones. Para el autor, las sociedades contemporáneas experimentan una transformación profunda en la manera en que los individuos se relacionan consigo mismos, con las instituciones y con los demás. Más que una simple exaltación de la libertad individual, este proceso representa una reorganización de la vida social en torno a las necesidades, deseos y aspiraciones particulares de cada individuo. Lipovetsky sostiene que el proceso de personalización atraviesa múltiples esferas de la vida social y se caracteriza por la sustitución de estructuras rígidas y uniformes por dinámicas flexibles orientadas a la autonomía individual. Lipovetsky (1986) sintetiza este cambio como la tendencia a “reducir la rigidez de las organizaciones, cambiar por dispositivos flexibles los modelos uniformes y pesados, privilegiar la comunicación respecto a la coerción” (p. 25). En consecuencia, las instituciones educativas, laborales, políticas y culturales comienzan a adaptarse a las preferencias individuales, promoviendo una creciente valoración de la singularidad y la autorrealización.

Esta transformación no debe interpretarse únicamente como una ampliación de las libertades personales. Para Lipovetsky (1986), la personalización constituye el rasgo distintivo de la sociedad posmoderna, pues desplaza el centro de gravedad de la vida social desde los proyectos colectivos hacia la esfera privada (p.11). El individuo ya no se define principalmente por su pertenencia a grupos, tradiciones o ideologías, sino por la construcción de una identidad propia basada en elecciones personales, estilos de vida y experiencias subjetivas. Como afirma el autor, la sociedad posmoderna "generaliza el proceso de personalización" y realiza, en la vida cotidiana, el ideal moderno de la autonomía individual.

En este contexto emerge una de las categorías más relevantes desarrolladas por Lipovetsky (1986): el narcisismo. Se distancia de la comprensión tradicional que asocia este concepto exclusivamente con el egocentrismo o la vanidad. El narcisismo posmoderno debe entenderse como una forma particular de relación consigo mismo, producto de una cultura que incentiva

permanentemente la introspección, el bienestar personal y la gestión individual de la propia existencia. La expansión de los medios de comunicación, las tecnologías de la información, las terapias psicológicas y las prácticas orientadas al desarrollo personal contribuyen a consolidar un sujeto cada vez más preocupado por su imagen, sus emociones y su realización individual. Esta autoobservación queda condensada cuando el autor afirma: “todos somos analizantes, simultáneamente interpretados e interpretantes en una circularidad sin puerta ni ventana” (Lipovetsky, 1986, p. 33). La cita resulta pertinente porque muestra un yo que se examina de forma continua, pero puede quedar encerrado en su propio circuito de interpretación.

En este sentido, el narcisismo no constituye una desviación del individualismo, sino una reafirmación de la misma. Lipovetsky observa que el sujeto contemporáneo dirige gran parte de sus esfuerzos hacia la administración de su vida privada, convirtiéndose en responsable de optimizar su bienestar físico, emocional y psicológico. En palabras de Lipovetsky (1986), cada individuo queda llamado a gestionar su “capital estético, afectivo, psíquico y libidinal” (p. 29). La preocupación por el cuidado de sí mismo deja de ser un asunto secundario para convertirse en un imperativo cultural ampliamente difundido. No obstante, resulta importante diferenciar el individualismo del egoísmo. Aunque ambos conceptos suelen confundirse, Lipovetsky (1986) muestra que el individualismo contemporáneo no implica necesariamente indiferencia absoluta hacia los demás.

Mientras el egoísmo subordina a los demás al interés propio, el individualismo designa una transformación cultural más amplia. Los sujetos priorizan sus proyectos sin adoptar necesariamente una actitud hostil hacia la colectividad. La tensión aparece cuando la participación pública es instantánea, no se convierte en compromiso y el otro funciona principalmente como reafirmación de las decisiones propias. En ese punto, la autonomía pierde su dimensión relacional.

Desde esta perspectiva, la identidad posmoderna deja de configurarse a partir de referentes estables y colectivos para construirse mediante procesos continuos de elección, experimentación y definición personal. El sujeto busca diferenciarse, expresar su

singularidad y diseñar su propio estilo de vida. Lipovetsky (1986) afirma que la cultura posmoderna estimula el deseo de ser “más uno mismo” (p. 84), explorar las emociones y liberarse de papeles previamente establecidos. La identidad ya no aparece como una realidad dada, sino como un proyecto permanente de construcción personal.

Así, el individualismo hablado desde Lipovetsky constituye mucho más que una característica psicológica de los individuos; representa una lógica cultural que reorganiza las formas de socialización, redefine la relación con las instituciones y transforma los mecanismos mediante los cuales los sujetos construyen sentido sobre sí mismos y sobre el mundo que los rodea. Comprender esta lógica resulta fundamental para analizar las formas de subjetividad presentes en los estudiantes universitarios observados durante esta investigación, así como las tensiones que emergen entre autonomía, reconocimiento y relación con el otro en el contexto contemporáneo.

El concepto se comprende mejor cuando se contrasta con otras descripciones de la modernidad. Zygmunt Bauman en su texto *Modernidad Liquida* (2003) explica que la fluidez debilita la estabilidad de instituciones y vínculos, de modo que cada persona debe recomponer continuamente su biografía. Richard Sennett en el texto *La corrosión del carácter* (2000), al analizar el capitalismo flexible, advierte que la fragmentación del tiempo laboral dificulta construir relatos duraderos sobre el carácter. Ambas perspectivas complementan a Lipovetsky: la libertad de elegir no ocurre en el vacío, sino en condiciones que trasladan al individuo riesgos antes asumidos por estructuras colectivas.

Charles Taylor (1994) permite evitar una condena simplista de la autenticidad. Ser fiel a uno mismo puede expresar una ideal moral valioso, siempre que la identidad se forme dentro de horizontes de significado compartidos. La autenticidad se empobrece cuando equivale a hacer cualquier cosa por preferencia privada; se fortalece cuando la elección puede justificarse ante otros y reconoce bienes que no dependen únicamente del deseo individual. Esta distinción resulta decisiva en educación: acompañar proyectos personales no significa renunciar a criterios comunes ni a la responsabilidad.

Desde esta perspectiva, el problema no es que el estudiante se cuide, defina metas o proteja su bienestar. Estas capacidades son necesarias para aprender y sostener una trayectoria propia. El riesgo aparece cuando el cuidado de sí se desconecta del cuidado del mundo y cuando toda relación se evalúa por su utilidad inmediata. El individualismo es ambivalente: posibilita emancipación frente a mandatos injustos, pero puede erosionar compromisos que exigen continuidad, renuncia y atención a necesidades ajenas.

La paradoja entre independencia declarada y reconocimiento buscado

Aunque el autor describe al sujeto posmoderno como un individuo orientado hacia la autonomía y la realización personal, los resultados obtenidos durante las entrevistas permiten identificar una tensión significativa entre la percepción que los estudiantes tienen de sí mismos y algunas de sus prácticas cotidianas. La mayoría de los participantes afirman privilegiar la autenticidad, la independencia de criterio y la capacidad de tomar decisiones sin depender de la opinión de los demás. Sin embargo, estas mismas narrativas revelaron preocupaciones relacionadas con la aceptación social, la imagen personal y la influencia de las redes sociales, configurando una aparente paradoja entre la autonomía y el reconocimiento.

Uno de los aspectos más significativos identificados durante las observaciones y entrevistas realizadas a estudiantes universitarios fue la manera en que estos se perciben a sí mismos como sujetos autónomos e independientes. Al ser consultados sobre la influencia que ejercen otras personas en sus decisiones, muchos manifestaron actuar de acuerdo con sus propios criterios, priorizando sus intereses y proyectos personales por encima de las expectativas sociales. Esta percepción parece corresponder con las características del sujeto posmoderno descrito por Lipovetsky, quien sostiene que la sociedad actual promueve una creciente valorización de la singularidad, la libertad de elección y la realización individual.

Desde esta perspectiva, la autonomía se convierte en uno de los valores más apreciados por el individuo. El proceso de personalización descrito por Lipovetsky favorece la construcción de sujetos que buscan definir su propia identidad a través de decisiones individuales, estilos

de vida personalizados y proyectos orientados a la satisfacción de sus intereses particulares. La sociedad posmoderna, afirma el autor, amplía las posibilidades de elección y multiplica las opciones disponibles para que cada individuo pueda construir su existencia de acuerdo con sus preferencias personales. En este sentido, la autonomía deja de ser únicamente una capacidad moral para convertirse en una experiencia cotidiana vinculada a la posibilidad de elegir permanentemente entre múltiples alternativas. Esta ampliación de opciones, sin embargo, no elimina las presiones sociales; con frecuencia las interioriza.

Sin embargo, los resultados obtenidos durante las entrevistas revelan una tensión que complejiza esta aparente autonomía. Aunque los estudiantes afirmaban no depender de la opinión de los demás, también reconocían sentirse afectados por factores relacionados con la aceptación social, la apariencia física, la visibilidad en redes sociales y el reconocimiento de los otros. Esta situación plantea una cuestión fundamental: ¿hasta qué punto la autonomía expresada por los estudiantes constituye una verdadera independencia y hasta qué punto responde a nuevas formas de dependencia social menos evidentes?

La paradoja radica precisamente en que el sujeto se percibe como libre mientras continúa necesitando la mirada del otro para confirmar su identidad. Si bien, las instituciones tradicionales han perdido gran parte de su capacidad para imponer normas rígidas de comportamiento, ello no significa que hayan desaparecido las formas de regulación social. Por el contrario, estas parecen haberse desplazado hacia mecanismos más sutiles relacionados con la visibilidad, el reconocimiento y la validación interpersonal. En lugar de obedecer a mandatos externos claramente identificables, el individuo contemporáneo se encuentra constantemente expuesto a dinámicas que lo impulsan a mostrarse, diferenciarse y construir una imagen favorable de sí mismo.

En este punto, las reflexiones de Byung-Chul Han en su texto *La sociedad del cansancio* permiten profundizar la comprensión de esta paradoja. Para el filósofo surcoreano, la sociedad contemporánea ya no opera principalmente mediante la prohibición o la disciplina, sino a través de formas de autoexigencia que llevan a los individuos a convertirse en gestores permanentes de sí mismos. El sujeto actual se percibe como libre porque no experimenta una

coerción visible; sin embargo, dicha libertad se encuentra atravesada por exigencias de rendimiento, reconocimiento y exposición constante. La búsqueda de aprobación deja de presentarse como una obligación impuesta desde afuera y se transforma en una necesidad interiorizada por el propio sujeto.

En este contexto, las redes sociales adquieren un papel fundamental. Más que simples herramientas de comunicación, constituyen escenarios privilegiados para la construcción y validación de la identidad. A través de ellas, los individuos comparten experiencias, opiniones, logros e imágenes que posteriormente son sometidos a la evaluación de otros usuarios. La posibilidad de obtener reconocimiento mediante reacciones, comentarios o visualizaciones convierte estos espacios en mecanismos permanentes de confirmación social. Paradójicamente, cuando más se enfatiza la autonomía individual, mayor parece ser la necesidad de hacer visible la propia existencia ante los demás.

Esta dinámica puede comprender a la luz de las reflexiones de Lipovetsky sobre el narcisismo posmoderno. El autor señala que la cultura posmoderna estimula la expresión individual y promueve el deseo de ser uno mismo, de explorar las emociones y construir una identidad singular. Sin embargo, dicha singularidad no se desarrolla en aislamiento, sino en escenarios donde el reconocimiento social continua desempeña un papel determinante. La necesidad de diferenciarse supone, al mismo tiempo, la necesidad de ser vistos y reconocidos por otros. En consecuencia, la autonomía contemporánea no implica una ruptura total con la dinámica social, sino una transformación de las formas en que opera.

Las observaciones realizadas en los espacios universitarios permiten ilustrar esta situación. Aunque muchos estudiantes permanecían físicamente acompañados por sus compañeros, gran parte de su atención se encontraba dirigida hacia dispositivos móviles y redes sociales. Esta realidad no necesariamente evidencia un aislamiento absoluto, pero sí una modificación en las formas de interacción y reconocimiento. La presencia física del otro parece compartir protagonismo con las múltiples relaciones mediadas por entornos digitales, donde la validación social adquiere nuevas modalidades y significados.

En este sentido, la autonomía observada en los estudiantes podría entenderse menos como una independencia absoluta y más como una percepción de libertad construida dentro de un contexto social específico. Los sujetos contemporáneos poseen mayores posibilidades de elección, continúan desarrollándose en escenarios donde la necesidad de reconocimiento permanece vigente. La paradoja de la autonomía consiste precisamente en que el individuo se percibe como autores exclusivos de su propia vida mientras sigue dependiendo, aunque de formas distintas, la mirada y la aceptación de los demás.

Si la autonomía contemporánea no supone la desaparición de la necesidad de reconocimiento, resulta necesario preguntarse qué ocurre con la relación que los individuos establecen con los demás. La búsqueda permanente de autorrealización y validación personal parece transformar las formas tradicionales de encuentro e interacción, generando nuevas maneras de comprender al otro y de participar en espacios colectivos. Desde esta perspectiva, las reflexiones sobre el individualismo conducen inevitablemente a examinar las transformaciones que experimenta la alteridad en la sociedad contemporánea y sus implicaciones para el ámbito educativo.

Han (2012) denomina sujeto de rendimiento a quien transforma la libertad en obligación de optimizarse. La coacción ya no siempre adopta la forma de una prohibición externa: puede aparecer como mandato de productividad, disponibilidad y mejora continua. En el ámbito universitario, esta lógica se expresa cuando cada experiencia debe convertirse en logro demostrable, cada pausa produce culpa y la comparación con los demás se vive como medida del propio valor. La autonomía formal coexiste así con una exigencia interior difícil de reconocer.

Las plataformas digitales intensifican esta paradoja porque convierten la presentación personal en una práctica cuantificable. Manuel Castells en su texto *Comunicación y poder* (2009) muestra que la comunicación en red reorganiza el poder y la producción de significado. No obstante, sería reduccionista atribuir a la tecnología una causalidad única. Las plataformas amplifican deseos sociales previos de pertenecer y ser reconocido; sus

métricas vuelven visible esa aprobación y favorecen ciclos rápidos de exposición, respuesta y comparación.

Han (2014), en su análisis de la comunicación digital, advierte que la conexión permanente no garantiza una comunidad capaz de actuar en común. Es posible intercambiar numerosos mensajes y, al mismo tiempo, evitar la vulnerabilidad de una escucha sin control sobre la respuesta. Esta observación ayuda a interpretar las escenas de espacios donde la proximidad corporal convive con la atención fragmentada. El dispositivo no suprime por sí solo el vínculo; modifica sus ritmos, distribuye la presencia y puede proteger al sujeto del carácter imprevisible del encuentro cara a cara.

Hartmut Rosa (2019) propone la resonancia como una relación en la cual el mundo afecta al sujeto y este responde sin dominar por completo el resultado. La resonancia ofrece un criterio distinto de la mera visibilidad: no pregunta cuántas reacciones obtiene una publicación, sino si una experiencia transforma la relación con una persona, un saber o un problema. Desde este enfoque, la autonomía madura no consiste en controlar todas las variables, sino en responder a algo que posee valor propio y puede cambiar nuestras convicciones.

El recuento de respuestas muestra que el individualismo no apareció aislado. Se relacionó especialmente con la seducción, la indiferencia y el vacío existencial. En 15 participantes se identificaron respuestas vinculadas con el individualismo, mientras la seducción reunió respuestas de 16 participantes y la indiferencia de 13. Estas cifras describen el corpus disponible, pero no constituyen prevalencias estadísticas: orientan la interpretación cualitativa de las recurrencias y contradicciones.

La primera recurrencia fue la defensa de la autenticidad. Expresiones como “ser ella misma”, “ser él mismo”, “conservar la esencia propia” y “no dejarse llevar por los demás” se repitieron en distintos registros (participantes E1, E5, E8 y E22, comunicaciones personales, 2026). En principio, estas respuestas manifiestan capacidad de criterio y resistencia a la presión del grupo. No obstante, leídas desde el proceso de personalización, también evidencian que la

identidad se narra principalmente como propiedad individual que debe protegerse de la influencia externa.

La segunda recurrencia fue la afirmación de que la opinión ajena carece de importancia. Varios entrevistados declararon que “no les interesa la opinión ajena” o que prefieren “ser yo mismo” (participantes E16, E23, E24 y E25, comunicaciones personales, 2026). Estas expresiones no deben interpretarse automáticamente como egoísmo. Muestran un ideal de autonomía; sin embargo, al contrastarlas con respuestas sobre presión estética, exposición en redes y necesidad de aceptación, emerge una distancia entre la independencia declarada y las condiciones sociales en las que se construye la imagen propia.

La tensión se hizo visible en los registros asociados con seducción. Algunos participantes reconocieron que en redes sociales sí les importa la opinión de los demás, que existe presión por proyectar una imagen y que parte de las relaciones está mediada por la apariencia. La cultura de la personalización no elimina la mirada externa: la hace operar mediante mecanismos de elección, visibilidad y aprobación. De ahí que el individualismo encontrado no sea autoeficiente, sino una búsqueda de singularidad que necesita ser confirmada.

Los resultados sobre consumismo requieren una lectura prudente. Quince participantes respondieron esta categoría, pero la compra por apariencia fue menos reconocida que la compra por necesidad o gusto. Una participante admitió adquirir productos por “antojos” (E1, comunicación personal, 2026). La aparente debilidad del consumismo explícito contrasta con la importancia atribuida a imagen, cuerpo y aceptación. Esto permite plantear que el consumo interviene no solo en la posesión de objetos, sino en la producción simbólica de una identidad mostrable.

La indiferencia presentó otra contradicción. Los estudiantes reconocieron problemas sociales y expresaron sensibilidad hacia situaciones cercanas, pero en varios casos esa preocupación no se tradujo en participación sostenida. No se observa una ausencia completa de emociones; aparece más bien una sensibilidad selectiva, limitada por exigencias académicas, personales

y digitales. El repliegue hacia lo próximo puede coexistir con opiniones sobre asuntos públicos sin consolidar compromisos colectivos duraderos.

El vacío existencial fue moderado y poco explícito. Algunos registros aludieron a relaciones superficiales, cansancio, incertidumbre, rutina y dificultad para alcanzar satisfacción duradera. Dos participantes describieron relaciones en las que “cada quien vive en su mundo” (E9 y E20, comunicaciones personales, 2026). Este resultado no permite diagnosticar un vacío psicológico. Señala una experiencia cotidiana de desconexión y fragilidad del vínculo, compatible con el vacío normalizado descrito por Lipovetsky.

En conjunto, las entrevistas sostienen la tesis de una autonomía paradójica. Los participantes se representan como sujetos auténticos, independientes y orientados a sus metas; simultáneamente, reconocen dinámicas de comparación, apariencia, exposición y superficialidad. El hallazgo principal no consiste en decidir si los estudiantes son o no individualistas, sino en comprender que su autonomía se construye dentro de una cultura que convierte la identidad en tarea personal y en objeto de reconocimiento.

Alteridad, vínculo y vida universitaria

Las dinámicas de la individualización observadas no solo transforman las maneras en que los sujetos se perciben a sí mismos, sino también, la forma en que se relacionan con los demás. En este sentido, Han advierte que la sociedad contemporánea experimenta una progresiva desaparición de la alteridad, es decir, una pérdida de la capacidad de reconocer y valorar al otro en su diferencia. Esta reflexión adquiere especial relevancia en el contexto universitario donde los espacios destinados al encuentro, el diálogo y la construcción colectiva del conocimiento parecen coexistir con prácticas cada vez más centradas en la experiencia individual.

Las formas de subjetividad descritas por Lipovetsky no solo transforman la manera en que los individuos se comprenden a sí mismos, sino también las formas en que establecen vínculos con quienes los rodean. El proceso de personalización propio de las sociedades

contemporáneas ha favorecido la construcción de sujetos orientados hacia la realización individual, la autonomía y la satisfacción de intereses personales. Sin embargo, esta centralidad del yo plantea interrogantes sobre el lugar que ocupa el otro dentro de las relaciones sociales y, particularmente, dentro de los espacios educativos.

Las observaciones realizadas en el contexto universitario permitieron identificar comportamientos que reflejan esta transformación. En múltiples espacios de interacción, los estudiantes permanecían físicamente acompañados por sus compañeros, pero gran parte de su atención se encontraba dirigida hacia dispositivos móviles y entornos digitales. Más allá de interpretar este fenómeno como una simple consecuencia tecnológica, resulta pertinente preguntarse qué tipo de relación con el otro se está configurando cuando la experiencia individual adquiere una relevancia dentro de la vida cotidiana.

Han (2017) sostiene que la expulsión de lo distinto reduce la capacidad de experimentar al otro como una presencia que cuestiona y transforma. No se trata de una desaparición física, sino del debilitamiento de la diferencia cuando los entornos se organizan para confirmar preferencias previas. El otro corre entonces el riesgo de convertirse en espejo, audiencia o dato, en vez de interlocutor con una perspectiva irreductible.

Esta transformación adquiere especial relevancia en el ámbito universitario. Tradicionalmente, la universidad ha sido concebida como un espacio de encuentro, debate y construcción colectiva de conocimiento. No obstante, cuando la experiencia individual se convierte en el principal horizonte de sentido, la participación dentro del aula puede verse afectada. Durante las observaciones realizadas fue posible identificar una tendencia hacia formas de participación más limitadas, en las cuales algunos estudiantes privilegian la recepción individual de información sobre la discusión colectiva de ideas. Aunque esta situación no puede generalizarse a todos los contextos educativos, sí permite reflexionar sobre las dificultades que enfrenta el diálogo en escenarios marcados por la individualización de la experiencia.

De manera similar, el trabajo colaborativo enfrenta tensiones significativas. Si bien las actividades grupales continúan siendo una estrategia pedagógica frecuente, las lógicas individualistas pueden generar que algunos estudiantes prioricen sus propios objetivos académicos sobre los procesos de construcción conjunta. Lipovetsky señala que la sociedad contemporánea privilegia cada vez más los proyectos personales y la autorrealización, desplazando progresivamente el interés por los compromisos colectivos. En consecuencia, la colaboración deja de ser percibida como una experiencia de aprendizaje compartido y corre el riesgo de convertirse únicamente en una exigencia académica necesaria para alcanzar metas individuales.

Las implicaciones de estas dinámicas trascienden el espacio del aula y alcanzan la construcción misma de la comunidad universitaria. La universidad no solo forma profesionales, sino también ciudadanos capaces de participar en la vida social y democrática. Sin embargo, cuando predominan formas de subjetividad centradas en la experiencia individual, los vínculos comunitarios pueden debilitarse. La participación en proyectos colectivos, actividades institucionales o espacios de deliberación pierde relevancia frente a la gestión de intereses particulares. Este fenómeno resulta especialmente significativo si se considera que la vida universitaria constituye uno de los escenarios privilegiados para el aprendizaje de la convivencia, la cooperación y el reconocimiento de la diferencia.

Frente a este panorama, el papel del docente adquiere una importancia fundamental. Más allá de transmitir contenidos disciplinares, el educador se enfrenta al desafío de generar experiencias que favorezcan el encuentro con el otro y la construcción colectiva del conocimiento. Este reto implica reconocer que los estudiantes llegan al aula con formas de subjetividad configuradas por contextos sociales y culturales específicos, marcados por la inmediatez, la hiperconectividad y la centralidad del yo. En consecuencia, la labor docente no consiste únicamente en enseñar conocimientos, sino también en crear condiciones para que el diálogo, la escucha y la reflexión compartida sigan siendo posibles.

Desde esta perspectiva, las reflexiones de Paulo Freire en su texto *Pedagogía del oprimido* (2005) adquieren una vigencia particular. La educación no puede reducirse a una transmisión

individual de información: es una práctica relacional mediada por el mundo. Como sostiene el pedagogo, “los hombres se educan en comunión, y el mundo es el mediador” (p. 90). La dialogicidad reconoce a cada estudiante como sujeto de palabra y convierte el conocimiento en ocasión para preguntar, contrastar experiencias y transformar la realidad compartida.

Educación para un diálogo en una sociedad que privilegia cada vez más la experiencia individual constituye, por tanto, uno de los principales desafíos de la educación superior contemporánea. Esto no implica rechazar la autonomía ni los procesos de individualización descritos por Lipovetsky, sino generar espacios donde dicha autonomía pueda coexistir con el reconocimiento del otro. La universidad está llamada a promover experiencias formativas que fortalezcan la participación, la colaboración y la construcción de comunidad, permitiendo que los estudiantes comprendan que la formación humana no se desarrolla únicamente en la afirmación del yo, sino también en la relación con quienes comparten el mundo común.

Emmanuel Levinas (2002) radicaliza esta exigencia al situar la responsabilidad ante el rostro del otro antes de cualquier apropiación conceptual. Su propuesta permite recordar que el otro no es solamente alguien a quien comprendo desde mis categorías; es quien desborda esas categorías y reclama una respuesta. Aplicada a la universidad, esta ética cuestiona prácticas en las que compañeros, docentes o comunidades se tratan únicamente como medios para obtener una calificación, completar una actividad o mejorar una hoja de vida.

La formulación kantiana de tratar a la humanidad siempre como fin y nunca solamente como medio aporta otro criterio normativo (Kant, 2012). La autonomía no es capricho privado, sino capacidad de actuar conforme a principios que respeten la dignidad de cualquier persona. Aunque Immanuel Kant y Emmanuel Levinas parten de tradiciones distintas, ambos impiden identificar libertad con autosuficiencia: decidir por uno mismo implica límites frente a la instrumentalización de los demás.

La transformación de la otredad en la educación

Ante las manifestaciones de individualismo identificadas en las entrevistas, la respuesta educativa no debería orientarse a idealizar un pasado supuestamente comunitario ni a

rechazar los entornos digitales. Resulta más pertinente promover experiencias en las que las decisiones personales se relacionen con sus consecuencias, con la presencia de otros y con la construcción de bienes compartidos. Desde la perspectiva de Taylor (1994), la identidad posee un carácter dialógico, puesto que se configura mediante los lenguajes y relaciones que el sujeto establece con otras personas. Por ello, la autonomía no tendría que entenderse como autosuficiencia o aislamiento, sino como una capacidad formada dentro de contextos sociales, culturales y afectivos.

Una primera orientación consistiría en recuperar la conversación sostenida como experiencia formativa como lo menciona Freire, esta concepción permite comprender el diálogo no como una conversación superficial, sino como una práctica mediante la cual los participantes contrastan interpretaciones y construyen conocimiento. En el contexto universitario, los seminarios, espacios de diálogo y controversias argumentadas podrían favorecer la escucha, la reformulación de la posición ajena y la distinción entre desacuerdo y descalificación. De este modo, escuchar al otro constituiría tanto una práctica intelectual como una disposición ética.

Una segunda orientación sería reorganizar el trabajo colaborativo. La simple distribución de tareas no garantiza que exista cooperación, pues el grupo puede limitarse a reunir productos elaborados individualmente. Johnson, Johnson y Holubec (1999) sostienen que “el primer y principal elemento del aprendizaje cooperativo es la interdependencia positiva” (p. 8). Esto significa que los integrantes deben comprender que sus aportes están vinculados y que el logro individual depende también del proceso colectivo. Por esta razón, los proyectos universitarios deberían incorporar objetivos comunes, responsabilidades identificables, decisiones compartidas, espacios de diálogo y valoración del funcionamiento del grupo. La colaboración podría convertirse así en una experiencia de reciprocidad y no únicamente en una estrategia para cumplir una actividad.

Una tercera orientación correspondería al desarrollo de una alfabetización digital crítica. Han (2014) advierte que la comunicación digital puede producir acumulación de información y contactos sin construir necesariamente comunidad. Por ello, la formación universitaria no

debería limitarse al manejo técnico de plataformas o herramientas de inteligencia artificial. También tendría que examinar cómo los entornos digitales organizan la atención, convierten la aprobación en datos cuantificables y condicionan la presentación pública de la identidad. Esta preocupación coincide con el Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo, en el que la UNESCO (2023) sostiene que la tecnología debe incorporarse de manera reflexiva, regulada y subordinada a los propósitos educativos, en lugar de considerarse una solución independiente de la acción pedagógica. La alfabetización digital crítica implicaría, entonces, analizar los intereses, efectos y responsabilidades asociados con el uso de estas tecnologías.

Una cuarta orientación sería vincular el currículo con problemas y contextos compartidos. Frida Díaz (2006) sostiene que el aprendizaje adquiere mayor significado cuando se relaciona con situaciones auténticas y con las prácticas sociales en las que el conocimiento puede utilizarse. Desde este enfoque, el aprendizaje, la investigación formativa situada y los proyectos desarrollados con comunidades permitirían relacionar los contenidos académicos con necesidades concretas. No obstante, estas experiencias tendrían que evitar que las comunidades fueran tratadas únicamente como objetos de observación o intervención. La escucha previa, la construcción de acuerdos, el reconocimiento de los saberes locales y la devolución de los resultados son condiciones necesarias para establecer una relación educativa más recíproca.

Una quinta orientación implicaría revisar las prácticas de evaluación. Cuando el aprendizaje se representa exclusivamente mediante una calificación individual, pueden fortalecerse dinámicas de competencia y reconocimiento personal semejantes a las identificadas en las entrevistas. Anijovich y Cappelletti (2017) entienden “la evaluación como una oportunidad para que los estudiantes pongan en juego sus conocimientos, reconozcan sus logros e identifiquen sus fortalezas y dificultades” (p. 13). Desde esta perspectiva, los escritos reflexivos, la evaluación conjunta, la autoevaluación y los productos colectivos con responsabilidades identificables podrían complementar la valoración individual. La evaluación dejaría de concentrarse únicamente en el resultado y permitiría observar la capacidad de escuchar, argumentar, cooperar y revisar las propias posiciones.

Finalmente, estas transformaciones requieren una autoridad docente de carácter dialógico. Para Freire (2005), la educación problematizadora no elimina la función del educador, sino que modifica la relación vertical en la que este aparece como único poseedor del conocimiento. La autoridad pedagógica puede establecer criterios, organizar las condiciones del aprendizaje y señalar límites sin silenciar la palabra de los estudiantes. En este sentido, ejercer autoridad no significa imponer una interpretación única, así como promover horizontalidad tampoco supone abandonar la responsabilidad docente. Una autoridad dialógica podría ofrecer un espacio en el que la singularidad sea reconocida sin convertirse en exhibición permanente y en el que el error sea comprendido como parte del aprendizaje.

Conclusión

El recorrido realizado permite concluir que el individualismo contemporáneo no debe reducirse a egoísmo ni atribuirse exclusivamente a los jóvenes. Se trata de una lógica cultural que amplía la elección y la autorrealización, mientras desplaza hacia cada sujeto la responsabilidad de construir, mostrar y sostener su identidad. En los testimonios y observaciones analizados, esta lógica apareció en la valoración de la autenticidad y el bienestar, pero también en la necesidad de reconocimiento, la comparación digital y la fragilidad de algunos compromisos colectivos.

La tesis de la autonomía paradójica ayuda a comprender que la percepción de libertad puede coexistir con dependencias menos visibles. El sujeto elige, pero lo hace dentro de entornos que premian la exposición, el rendimiento y la adaptación continua. Por ello, la cantidad de opciones no constituye por sí sola una medida suficiente de autonomía. Una libertad formativa requiere capacidad crítica para reconocer presiones, deliberar sobre fines y responder por los efectos de las decisiones.

El vínculo con el otro constituye el criterio decisivo. Cuando la diferencia se filtra hasta volverse confirmación, se debilitan la conversación, la cooperación y la vida democrática. Las aportaciones de Han, Levinas, Kant y Freire muestran, desde perspectivas diferentes, que la subjetividad se humaniza en la responsabilidad, el respeto y el diálogo. El otro no limita

externamente una libertad ya constituida; participa en su formación y le proporciona un horizonte ético.

La universidad enfrenta, en consecuencia, una tarea que trasciende la transmisión de información. Debe crear experiencias de autonomía relacional mediante conversación sostenida, trabajo cooperativo, alfabetización digital crítica, vinculación con problemas comunes y evaluaciones coherentes con estos propósitos. Tales prácticas no anulan la singularidad, sino que impiden que se encierre en sí misma y la orientan hacia la construcción compartida de sentido.

El carácter exploratorio del ejercicio exige prudencia. Los hallazgos no representan a todos los estudiantes ni establecen relaciones causales. Futuras investigaciones podrían ampliar y caracterizar la población, comparar programas académicos, incorporar diarios de uso digital y realizar seguimientos longitudinales. También sería pertinente examinar qué estrategias pedagógicas producen cambios observables en escucha, cooperación y participación. La reflexión deja una idea final: educar la autonomía no es enseñar a prescindir de los demás, sino aprender a estar con ellos sin renunciar a la propia voz. Frente a una cultura que invita a convertirse permanentemente en proyecto, marca y rendimiento, la universidad puede ofrecer tiempo y lenguaje para ser interpelado. Allí comienza una formación capaz de vincular libertad personal, responsabilidad social y cuidado del mundo común.

Referencias

- Anijovich, R., & Cappelletti, G. (2017). *La evaluación como oportunidad*. Paidós.
- Bauman, Z. (2003). *Modernidad líquida*. Fondo de Cultura Económica.
- Castells, M. (2009). *Comunicación y poder*. Alianza Editorial.
- Díaz Barriga Arceo, F. (2006). *Enseñanza situada: vínculo entre la escuela y la vida*. McGraw-Hill
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores s.a. de c.v.

- Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Holubec, E. J. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Paidós.
- Han, B.-C. (2012). *La sociedad del cansancio*. Herder.
- Han, B.-C. (2014). *En el enjambre*. Herder.
- Han, B.-C. (2017). *La expulsión de lo distinto*. Herder.
- Kant, I. (2012). *Fundamentación para una metafísica de las costumbres*. Alianza Editorial. [https://juliobeltran.wdfiles.com/local--files/cursos:ebooks/Kant,%20I.-Fundamentaci%C3%B3n%20para%20una%20metaf%C3%ADsica%20de%20las%20costumbres%20\(Alianza\).pdf](https://juliobeltran.wdfiles.com/local--files/cursos:ebooks/Kant,%20I.-Fundamentaci%C3%B3n%20para%20una%20metaf%C3%ADsica%20de%20las%20costumbres%20(Alianza).pdf)
- Levinas, E. (2002). *Totalidad e infinito: ensayo sobre la exterioridad*. Ediciones Sígueme Salamanca. https://etica.uazuay.edu.ec/sites/etica.uazuay.edu.ec/files/public/levinas-1961-totalidad-e-infinito_ocr.pdf
- Lipovetsky, G. (1986). *La era del vacío: ensayos sobre el individualismo contemporáneo*. Anagrama.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2023) Informe de seguimiento de la educación en el mundo 2023: tecnología en la educación. ¿Una herramienta en los términos de quién? UNESCO.
- Rosa, H. (2019). *Resonancia: una sociología de la relación con el mundo*. Katz Editores. <https://ia801407.us.archive.org/23/items/resonancia-una-sociologia-de-la-relacion-con-el-mundo/resonancia-una-sociologia-de-la-relacion-con-el-mundo.pdf>
- Sennett, R. (2000). *La corrosión del carácter: las consecuencias personales del trabajo en el nuevo capitalismo*. Anagrama. <https://ruanorevuelta.wordpress.com/wp-content/uploads/2016/11/sennet-r-la-corrosiocc81n-del-caracc81cter.pdf>
- Taylor, C. (1994). *La ética de la autenticidad*. Paidós.