




Episteme, sociedad y academia: Una aproximación a la visión ontológica de la **praxis docente** desde la perspectiva de **género** en ingeniería




Vanessa M. Hurtado Hurtado

 | <https://orcid.org/0009-0003-6008-5199>

 profevanessa.eim.ing@gmail.com

Universidad de Carabobo – Venezuela 

 <https://doi.org/10.66136/fvhnk341>







Episteme, sociedad y academia: Una aproximación a la visión ontológica de la praxis docente desde la perspectiva de género en ingeniería

Episteme, Society, and Academia: an ontological approach to teaching praxis from a gender perspective in engineering

Resumen:

Este ensayo establece un andamiaje filosófico para interpretar la praxis docente en ingeniería desde una perspectiva de género, articulando sus dimensiones epistemológicas y ontológicas. Mediante la deconstrucción del mito de la neutralidad científica, se examina cómo el androcentrismo ha invisibilizado las contribuciones femeninas y ha impuesto una racionalidad técnica desvinculada de su contexto social. El análisis aborda la transición hacia el paradigma tecnocientífico, donde el diseño se revela como un proceso intersubjetivo cargado de valores. Bajo este marco, la ingeniería deja de ser un ejercicio técnico para reconocerse como una disciplina influenciada por sesgos históricos que han limitado el reconocimiento de la mujer como sujeto de conocimiento pleno. Finalmente, fundamentado en la teoría de la performatividad de Judith Butler, se plantea una reconfiguración de la identidad docente hacia una "identificación" dinámica. Esta propuesta busca la justicia epistémica y la humanización de la enseñanza técnica, integrando la inteligencia emocional como herramienta para desafiar estereotipos. Así, la labor educativa en ingeniería se transforma en un espacio de resistencia y reeducación social, donde la presencia y el discurso de la docente actúan como referentes disruptivos que permiten a las estudiantes proyectar un futuro profesional sin las limitaciones impuestas por el género.

Palabras clave: Epistemología feminista; praxis docente; ingeniería; identidad de género.

	Vanessa M. Hurtado Hurtado
	https://orcid.org/0009-0003-6008-1519
	profevanessa.eim.ing@gmail.com
	Universidad de Carabobo
	Venezuela
	https://doi.org/10.66136/fvhnk341

Received: 01/03/2026
Accepted: 10/03/2026
Published: 04/04/2026

Revista Interdisciplinaria de Ciencias de la Educación, Salud y Sociología
<https://www.riceso.org>

editor@riceso.org

© 2026. Este artículo es un documento de acceso abierto distribuido bajo los términos y condiciones de la **Licencia Creative Commons. Atribución-NoComercial 4.0 Internacional.**



ABSTRACT

This essay establishes a philosophical framework to interpret teaching praxis in engineering from a gender perspective, articulating its epistemological and ontological dimensions. Through the deconstruction of the myth of scientific neutrality, it examines how androcentrism has marginalized female contributions and imposed a technical rationality detached from its social context. The analysis addresses the transition toward the technoscientific paradigm, where design is revealed as an intersubjective process laden with values. Within this framework, engineering ceases to be a purely technical exercise and is recognized as a discipline influenced by historical biases that have limited the recognition of women as full epistemic subjects. Finally, grounded in Judith Butler's theory of performativity, a reconfiguration of teaching identity toward a dynamic "identification" is proposed. This approach seeks epistemic justice and the humanization of technical education by integrating emotional intelligence as a tool to challenge stereotypes. Thus, educational labor in engineering is transformed into a space for resistance and social re-education, where the presence and discourse of female faculty act as disruptive benchmarks, enabling students to envision a professional future free from gender-imposed constraints.

Keywords: Feminist epistemology; teaching praxis; engineering; Gender identity.

INTRODUCCIÓN

Hablar del conocimiento en la ingeniería implica adentrarse en un entramado de múltiples relaciones de naturaleza convergente y divergente con respecto a aspectos muy diversos como la concepción de la ciencia, la visión de lo puramente tecnicista y entre estos dos aspectos la postura de género que, desde la epistemología feminista desafía la supuesta neutralidad y universalidad del saber, entendiéndolo como un producto histórico donde convergen intereses, relaciones de poder y las características específicas de los sujetos que lo generan dentro de un contexto social.

En medio de esta cosmovisión, resulta desafiante y pertinente desentrañar e interpretar las capas de significado, poder y construcción de la realidad inherente a la interacción entre episteme, sociedad y academia en el marco de la praxis docente desde la perspectiva de género en ingeniería, para lo cual, en este ensayo se construye un andamiaje filosófico que toma como cimientos una dimensión epistemológica y otra ontológica.

Así, desde la primera dimensión, se aborda por un lado la epistemología feminista con la intención de descubrir las estructuras de género que influyen en la validación del conocimiento, subrayando la manera en que el saber tecnocientífico ha marginado o pasado por alto las vivencias y los aportes fundamentales de las mujeres.

Complementado con la epistemología de la ingeniería para precisar si el saber ingenieril es simplemente operativo o si constituye un entramado cultural y político dentro de la tecnociencia contemporánea, abriendo el compás hacia el análisis de las relaciones entre estos elementos, su influencia en la práctica docente en ingeniería y cómo puede ser permeada por sesgos de género.

A partir de la dimensión ontológica, se indaga en la esencia de la realidad y del sujeto, situando el análisis en la labor pedagógica, para descifrar cómo las construcciones sociales de género se entrelazan con la identidad profesional de la docente de ingeniería, condicionando tanto su auto percepción como el desempeño de su rol académico.

DESARROLLO

La epistemología feminista, comprendida como una rama de la epistemología social (Falconi Abad, 2022), surge para cuestionar los cimientos del pensamiento occidental, impugnando la noción de un saber neutral y universal. Desde esta perspectiva, el conocimiento se reconoce como un producto histórico donde convergen las tensiones de poder y las subjetividades situadas de quienes lo producen.

En este contexto, Deharbe (2020), ofrece una crítica disruptiva al rechazar visiones esencialistas y proponer la categoría de conocimientos situados, sosteniendo que ningún saber está exento de valores. Al mismo tiempo, la autora critica la noción de objetividad tradicional como una "mirada conquistadora desde ninguna parte", un mito que pretende ver todo sin ser visto y representar al mundo desde una posición no marcada. Esta falsa visión promete una trascendencia de todos los límites y responsabilidades, lo cual es, en esencia, una cuestión de carácter ilusorio.

Esta necesidad de localización se vincula con lo que Deharbe (2020), identifica como el **"mito de origen"** de la ciencia: una narrativa que intenta blindar la actividad científica bajo una máscara de inmunidad social. Para Harding (1986), la racionalidad no es un espejo objetivo, sino una arquitectura influenciada por contextos que arrastran prejuicios de clase, raza y género; en dónde como lo advierte, este entramado funciona bajo un esquema androcéntrico que impone la vivencia masculina como medida universal, desplazando a las mujeres hacia el plano de la sensibilidad y restándoles legitimidad lógica.

En definitiva, la síntesis de lo plantado anteriormente permite fundamentar una praxis científica comprometida con el cambio social y el rescate de las voces tradicionalmente acalladas, como lo es el caso de las mujeres docentes del área de ingeniería.

Dentro de este contexto, la ciencia moderna se ha consolidado históricamente bajo la premisa de buscar verdades trascendentales mediante metodologías que se pretenden ajenas a cualquier marca social (Harding, 1986). No obstante, el conocimiento científico es un producto social que porta las huellas de sus creadores, un grupo predominantemente conformado por varones de cultura occidental (Falconi Abad, 2022).

Comprender que la producción de saber no es un acto neutral, sino una práctica situada y profundamente política, exige una crítica sistémica a la hegemonía científica que deleve las estructuras de poder tras sus pretensiones de universalidad. En este sentido, Haraway (1991), describe la objetividad tradicional como una "mirada conquistadora desde ninguna parte", un mito que aspira a observar el mundo desde una posición no marcada para eludir responsabilidades éticas.

Este "truco divino" simula una visión totalizadora que oculta su localización real tras una máscara de invisibilidad, una idea que Schöngut (2015), refuerza al señalar que dicha trascendencia elimina la presencia del observador, transformando el conocimiento en un hecho descontextualizado, lo cual deriva en la necesidad de concebir una "objetividad encarnada" a través de la cual es posible generar una ciencia capaz de reconocer la parcialidad de su propio punto de vista.

Complementariamente, Harding (1986), propone interpretar la narrativa oficial de la ciencia como un "mito de origen" diseñado para preservar una imagen de pureza y sacralidad. Esta línea discursiva aísla la actividad científica del escrutinio social, permitiendo ocultar que la racionalidad técnica es un constructo influenciado por intereses de clase, raza y género.

En este sentido, Del Moral (2012), expresa que la ciencia funciona como una herramienta de validación para las estructuras de autoridad vigentes, lejos de ser un ente autónomo, en donde el discurso se presenta como una acumulación lineal de logros que ignora las contingencias políticas.

Este escenario se hace aún más complejo con el androcentrismo, que no es un error accidental sino un sesgo constitutivo que establece la experiencia masculina como medida universal (Deharbe, 2020). Esta estructura delega a las mujeres el rol de objetos de estudio, negándoles autoridad lógica y excluyéndolas de los procesos de validación epistémica bajo una dicotomía que asocia lo femenino a la subjetividad carente de rigor.

Según Morán (2026), la racionalidad científica se asienta en binarios jerárquicos donde lo masculino siempre se vincula a la lógica, exigiendo así el desarrollo de una "ciencia sucesora" que desarticule estas categorías.

Bajo este marco, el género actúa como un principio organizador que influye a través del simbolismo, la estructura de la división del trabajo y la identidad individual (Harding, 1986). En la ingeniería, esto se traduce en una hegemonía masculina del saber técnico que genera una "invisibilidad analítica" de las mujeres; incluso cuando están presentes, sus roles suelen ser naturalizados como posiciones de servicio sin cuestionar el sistema (Hechavarría y Hernández, 2023).

Para abordar este dilema, la epistemología feminista ofrece diversas corrientes que han definido el debate contemporáneo, y que fueron desarrolladas por Harding (1986), para sistematizar estas críticas y proponer nuevas formas de producir saber.

Entre estas corrientes, se tiene en primer lugar, el empirismo feminista que sostiene que el sexismo y el androcentrismo no son fallas estructurales de la ciencia, sino sesgos sociales corregibles. Al respecto Cuenca (2018), argumenta que una adhesión más estricta a las normas metodológicas y a los criterios de cientificidad vigentes bastaría para eliminar las distorsiones. Desde esta perspectiva, la "ciencia sexista" se interpreta simplemente como el resultado de una mala praxis o una aplicación defectuosa de los procedimientos habituales.

Sin embargo, esta corriente enfrenta serios cuestionamientos por su confianza en que la ciencia puede depurarse a sí misma sin el auxilio de valores feministas externos. Urbina (2018), califica

esta visión de "ingenua", ya que no pone en duda los métodos tradicionales ni la estructura de autoridad epistémica. Al centrarse en aumentar la representación cuantitativa de las mujeres, este enfoque evita desafiar el androcentrismo que reside en el núcleo mismo de la práctica científica.

Frente al empirismo tradicional, la perspectiva del punto de vista feminista desplaza el foco de la neutralidad hacia la situacionalidad del saber. Según Lescano (2022), esta postura sostiene que el sujeto de conocimiento está siempre localizado socialmente, lo que invalida cualquier pretensión de imparcialidad absoluta y obliga a reconocer las coordenadas políticas desde las cuales se produce la ciencia.

Neethu y Lalmohan (2020), argumentan que la posición de los grupos subordinados otorga una ventaja epistémica para develar regularidades sociales que son invisibles para los grupos dominantes. Esto implica que, mientras estos últimos poseen una visión parcial de la realidad, la posición de las mujeres permite una comprensión más completa y menos distorsionada de las estructuras de poder (Cuenca, 2018).

En este sentido, el saber no es un atributo automático del género, sino el resultado de un proceso arduo de concienciación y compromiso político, basado en la premisa de que la experiencia vivida desde la subalternidad facilita una lectura más profunda de las jerarquías sociales, permitiendo identificar sesgos y presupuestos que el pensamiento hegemónico tiende a normalizar como verdades universales. Bajo esta perspectiva, Urbina (2018), cuestiona la supuesta objetividad del método científico tradicional, el cual impone una distancia artificial entre el investigador y el objeto conocido y propone, en cambio, que la proximidad con la experiencia de exclusión es la que permite generar un conocimiento más riguroso, crítico y fiel a las complejidades del entramado social.

El posmodernismo feminista surge como una crítica radical a los supuestos de las tendencias anteriores, manifestando una profunda desconfianza hacia cualquier enunciado que pretenda alcanzar la universalidad. Según Cuenca (2018), este enfoque rechaza las metanarrativas

científicas y sostiene que no existe una única "historia verdadera" de la realidad, sino una multiplicidad de interpretaciones posibles y situadas.

Desde esta óptica, se cuestiona el privilegio epistémico de la teoría del punto de vista y se rechaza el uso de "la mujer" como una categoría analítica universal y homogénea. Lescano (2022), argumenta que las generalizaciones sobre la identidad femenina invisibilizan las diferencias internas, por lo que este enfoque se opone a cualquier intento de totalización que simplifique la complejidad de los sujetos.

Así, en lugar de un sujeto unitario, esta perspectiva propone investigar las identidades fracturadas y contingentes que emergen de la vida social. Cuenca (2018), señala que la subjetividad es inherentemente inestable, lo que da lugar a posiciones diversas como el feminismo negro o el feminismo socialista. En esta visión, el absolutismo carece de cabida, priorizando la fragmentación sobre la unidad.

El género es entonces comprendido como una construcción social y discursiva, un efecto de sistemas de significado que pueden ser deconstruidos. Urbina (2018), destaca que este enfoque es radical al reclamar el fin del racionalismo totalizador para abrir camino a una producción de saber más fluida, crítica y plural que desarticula la lógica de una identidad fija.

Redondeando las ideas, es entonces pertinente la propuesta de Haraway (1991), analizada por Deharbe (2020), quien sostiene que la única ruta hacia una objetividad real es a través de los conocimientos situados. Esta noción redefine la objetividad no como una distancia fría o una neutralidad desinteresada, sino como una "encarnación particular y específica" que asume la responsabilidad ética y política de la propia mirada.

Bajo esta perspectiva, el sujeto que conoce no se concibe como una entidad acabada o total, sino como un ser parcial e imperfecto. Esta condición es la que le permite entablar un diálogo polifónico, siendo capaz de unirse a otros para construir saberes compartidos desde la intersubjetividad, sin pretender anular la posición social del otro.

En este sentido, resulta útil considerar la metáfora del cyborg que sirve para imaginar una ontología que cruce los límites tradicionales y desafíe los binarismos que han configurado el pensamiento moderno, emergiendo la posibilidad de reconocer la parcialidad de la visión para transitar de una ciencia de dominación hacia una práctica del conocimiento que valora la conexión parcial y el compromiso crítico con la realidad, sentando las bases para una praxis docente en ingeniería que sea verdaderamente transformadora.

Así, convergiendo en el ámbito ingenieril, resulta clave el hecho de que la epistemología de la ingeniería, en su esencia, se distancia del modelo científico tradicional al priorizar la utilidad contextual y la práctica sobre la descripción teórica del mundo natural.

En este escenario y de acuerdo con Mitcham (1994), las teorías tecnológicas encuentran su legitimidad en la funcionalidad, manifestándose en un gradiente que abarca desde habilidades técnicas hasta leyes descriptivas formalizadas. A diferencia de la ciencia básica, la ingeniería se centra en la idealización de dispositivos creados por el ser humano, situando al diseño como su actividad esencial. Es un esfuerzo que busca la eficiencia y cuya finalidad última es la construcción tangible, trascendiendo el simple acto cognitivo.

Esta distinción se refuerza con la visión de Zwart (2022), quien define el saber ingenieril como una integración de conocimientos descriptivos y normativos orientados a la resolución de problemas. Este "saber cómo" se aleja de la ciencia aplicada al constituirse como un conocimiento de medios para fines específicos, siempre condicionado por un contexto social influyente. Así, la ingeniería trasciende lo estrictamente técnico para situarse en un propósito social complejo, donde reconoce las tensiones externas y las múltiples partes interesadas que moldean la construcción y aplicación de su saber en la realidad.

En este escenario, Echeverría (2003), identifica una revolución tecnocientífica que representa una transformación praxiológica en la estructura misma de la actividad científica actual. Este cambio redimensiona los objetivos del avance del conocimiento hacia metas prácticas y de

productividad, consolidando espacios colaborativos donde convergen científicos, ingenieros y actores políticos.

Esta nueva dinámica subraya la importancia del trabajo en equipo y la comunicación intersubjetiva, obligando a una comprensión de diversos puntos de vista y a una valoración profunda del impacto ético y social de cada intervención tecnológica realizada.

Sin embargo, al analizar el paradigma tecnocientífico, emerge una asimetría persistente en la representación de sus protagonistas dentro de la historia oficial. Aunque la estructura propone un sujeto plural, las figuras de liderazgo y referentes de éxito citados históricamente pertenecen predominantemente al género masculino. Esta observación revela que bajo la supuesta neutralidad de la eficacia técnica subyace un modelo de autoridad que ha invisibilizado las contribuciones de las mujeres. La ingeniería, por tanto, debe ser deconstruida para identificar cómo estos modelos de éxito omiten la diversidad del talento humano.

Bajo esta óptica, los problemas de ingeniería no deben abordarse como simples ejercicios de optimización matemática, sino como desafíos "wicked" o retorcidos. Ghaemmaghami y Bucciarelli (2003), sostienen que estos retos carecen de definiciones estables y soluciones únicas, por lo que la práctica docente requiere una reflexión en la acción que trascienda la aplicación mecánica de fórmulas. La fiabilidad de este saber, como indica Pitt (2001), no depende de una verdad inmutable, sino del éxito de la acción y la eficacia del artefacto en el mundo real, validando su legitimidad a través de su operatividad técnica.

Finalmente, la ingeniería se revela como una actividad social y una negociación política que da forma a la realidad material (Bittocci, 2018). Por ello, la praxis docente debe incorporar una crítica a la razón instrumental para evitar que la "conciencia del ingeniero" se limite a esquemas técnicos (Horkheimer, 1973). Dado que la tecnociencia involucra valores ecológicos, morales y políticos (Echeverría, 2003), el docente no solo transmite técnica, sino que comunica un sistema de valores. La formación debe propiciar un pluralismo inteligente que integre disciplinas ajenas y reconozca la pluralidad de los sujetos en la construcción del saber.

La identidad del docente en el campo de la ingeniería se encuentra profundamente entrelazada con las construcciones sociales de género, influyendo de manera directa en su autopercepción y en la ejecución de su rol.

Al respecto, Butler (2007), sostiene que el género no es un hecho natural ni una esencia inmutable, sino una construcción cultural producida mediante prácticas reguladoras. Desde esta perspectiva, el "sexo" no preexiste a la cultura, sino que se manifiesta como una producción discursiva. Por tanto, nociones como la del "ingeniero nato" con atributos masculinos son, en realidad, ficciones reguladoras que pretenden naturalizar lo que es un constructo social.

Esta concepción tiene implicaciones profundas para el análisis de las expectativas de género en el ámbito profesional. Las presuntas bases naturales que justifican ciertas características o roles esperados en una profesión, por ejemplo, la noción de un "ingeniero nato" con atributos intrínsecamente masculinos o un "docente naturalmente autoritario", son, desde esta perspectiva, "ficciones reguladoras". Es decir, no son verdades inherentes o dadas por la naturaleza, sino producciones discursivas que ocultan su origen y pretenden naturalizar lo que es, en esencia, una construcción social y cultural.

Así la naturaleza del ser docente converge en la ontología de la praxis docente en la Ingeniería, que invita a cuestionar el significado del "ser" profesional más allá de visiones esencialistas. La identidad docente no constituye un núcleo biológico predeterminado, sino una construcción performativa que se actualiza constantemente en el aula. Siguiendo a Butler (2007), la identidad es el resultado de una reiteración de actos y gestos que, en la ingeniería, validan la autoridad técnica mediante normas institucionales.

Siguiendo la propuesta de Butler (2007), es necesario desplazar la mirada desde un núcleo psicológico interno hacia lo que ella denomina la "metafísica de la sustancia". Bajo esta visión, la identidad no es un dato previo a la acción, sino el resultado de un conjunto de actos, gestos y deseos sostenidos en la superficie del cuerpo. En la ingeniería, el "ser docente" se edifica

mediante la reiteración de normas institucionales y estilos corporales que validan la autoridad técnica ante el estudiantado.

Esta realidad se complementa con la Identidad Profesional Docente (IPD), definida por Orozco-Gómez (2023), como un proceso dinámico donde interactúan factores personales y del entorno. La identidad profesional emerge de una negociación constante entre un "yo heredado", ligado a la historia personal, y un "yo construido" frente a las atribuciones sociales del rol permite al académico navegar entre su subjetividad y las exigencias técnicas.

No obstante, esta praxis ocurre en estructuras de poder donde, según Bourdieu, la autoridad se legitima mediante un *habitus* institucional. Esta dinámica puede derivar en una "violencia simbólica" (Hernández-Camarena et al., 2025), donde el docente impone una distinción jerárquica que desplaza otras formas de comprensión.

La perspectiva de género revela que la supuesta neutralidad de la ingeniería es, en realidad, una construcción sesgada hacia valores históricamente masculinos. En este contexto, la participación femenina enfrenta el "Efecto Matilda", definido por Sarria et al. (2021), como la desvalorización sistemática de las contribuciones de las mujeres en la ciencia. Esta exclusión simbólica genera barreras psicológicas y profesionales que impiden el reconocimiento de la mujer como un sujeto de conocimiento pleno en las áreas técnicas.

Esta dinámica se traslada a la docencia universitaria, donde la autoridad pedagógica está condicionada por representaciones de género que afectan las expectativas de desempeño. Según observan Hernández-Camarena et al. (2025), esto deriva en un trato diferenciado: mientras a los hombres se les exige rigor, a las mujeres se las suele tratar con una benevolencia paternalista. Dicha actitud, bajo una apariencia amable, subestima la capacidad técnica de la ingeniera-educadora y refuerza el prejuicio de que su rol natural es el cuidado y no la racionalidad.

A pesar de ello, la presencia de ingenieras en el aula funciona como un referente disruptivo que transforma la percepción social sobre el papel femenino. Sarria et al. (2021), señalan que esta

práctica motiva a las estudiantes a proyectarse como profesionales capaces. Al consolidarse como modelos de identificación, las docentes desafían la "amenaza del estereotipo" que debilita la confianza de las jóvenes, permitiéndoles visualizar un futuro profesional donde su género no represente un límite para su destreza intelectual.

Por otro lado, la excelencia en la ingeniería moderna requiere desplazar el foco del cociente intelectual hacia otros aspectos como la inteligencia emocional (IE), sin caer en esencialismos. Goleman (1998), argumenta que la pericia técnica es solo una competencia umbral, mientras que el éxito docente depende de habilidades como la empatía y la autoconciencia. Para las docentes ingenieras, gestionar las emociones facilita la transmisión del conocimiento en un campo caracterizado por la "arrogancia técnica" (Sarria et al., 2021). La IE humaniza la enseñanza y permite al profesional alinear sus acciones con sus valores, evitando ambientes tóxicos y conectando con el propósito educativo.

CONCLUSIÓN

Para consolidar una verdadera visión ontológica de la praxis docente en ingeniería, es imperativo transitar de una visión esencialista de la identidad hacia un enfoque deconstructivo y fluido. Ante la inestabilidad del concepto tradicional de identidad, autores como Judith Butler proponen la categoría de "identificación".

Según analiza Orozco-Gómez (2023), este término permite dar cuenta de la naturaleza contingente y fracturada de las subjetividades que el docente asume. Al entender la identidad como un proceso inacabado, se abre la puerta a una praxis académica que no teme a la contradicción ni a la evolución constante del ser.

Al respecto, Butler (2007), sugiere que, al evidenciar el carácter performativo de las normas, es posible desestabilizar las categorías que se presentan como naturales u obligatorias. Así, el docente, al cuestionar los estilos corporales y las exigencias de una supuesta "virilidad técnica", demuestra que no existe un original detrás de la máscara profesional. Esta acción política permite o debe permitir que, el género y la técnica se vivan de formas múltiples, diversas y no opresivas dentro del aula de ingeniería.

De allí que se propone articular la forma cómo la perspectiva de género atraviesa y transforma el ejercicio académico, permitiendo que la docencia trascienda las estructuras tradicionales para configurarse como una práctica humana. La construcción ontológica aquí planteada busca significar el "ser" del profesorado como una realidad dinámica y situada, donde el conocimiento no se impone, sino que se construye intersubjetivamente. De esta manera, el propósito educativo se asume como un horizonte de posibilidades donde la labor docente se convierte en un eje de transformación social, impulsando la justicia epistémica y la valoración de la diversidad.

En este sentido, la justicia epistémica requiere revalorizar las racionalidades que han sido históricamente subalternizadas por el modelo androcéntrico de la ciencia, y tal como se ha derivado de la síntesis entre Haraway y Harding, una "ciencia sucesora" en ingeniería debe ser

capaz de integrar la subjetividad y la ética en el diseño tecnológico. Lograr este equilibrio significa reconocer que no hay una única forma válida de conocer, sino una pluralidad de voces que enriquecen la solución de los problemas complejos de nuestra sociedad y dan respuestas coherentes a sus necesidades.

Finalmente, la integración de la inteligencia emocional y la objetividad encarnada redefine el éxito académico en términos de conexión humana y responsabilidad social. El docente de ingeniería, al reconocer su propia parcialidad y la de sus estudiantes, abandona la pretensión de dominio para abrazar una pedagogía de la empatía y la transparencia.

Este cierre no es el fin de una discusión, sino el inicio de una nueva praxis donde la subjetividad feminista y la técnica se entrelazan para constituir la base de una formación profesional más justa, crítica y profundamente comprometida con la sociedad.

LISTA DE REFERENCIAS

Bittocci, G. (2018). Filosofía de la ingeniería según L. Bucciarelli (Filosofía e innovación tecnológica). *IV Congreso Argentino de Ingeniería – X Congreso Argentino de Enseñanza de la Ingeniería*. https://cadi.org.ar/wp-content/uploads/2018/09/4_CADI_y_10_CAEDI_paper_106.pdf

Butler, J. (2007). *El género en disputa: El feminismo y la subversión de la identidad*. Ediciones Paidós Ibérica.

Cuenca, M. (2018). La ciencia y sus olvidadas: Los sesgos de género y el androcentrismo en la construcción del conocimiento científico. *Revista Estudios Culturales*, 11(22), 43–55. https://www.servicio.bc.uc.edu.ve/multidisciplinarias/estudios_culturales/num22/art03.pdf

Deharbe, D. C. (2020). Epistemologías críticas feministas: Breve aproximación a las teorías sobre una ciencia sucesora en Sandra Harding y Donna Haraway. *El Cardo*, 16, 166–178. <https://pcient.uner.edu.ar/index.php/elcardo/article/view/982>

Del Moral Espín, L. (2012). En transición: La epistemología y filosofía feminista de la ciencia ante los retos de un contexto de crisis multidimensional. *e-cadernos CES*, 18, 1–?. <https://doi.org/10.4000/eces.1521>

Echeverría, J. (2003). *La revolución tecnocientífica*. Fondo de Cultura Económica.

Falconi Abad, M. (2022). La epistemología feminista: Una forma alternativa de generación de conocimiento y práctica. *Contribuciones desde Coatepec*, 37, 101–114. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28171647006>

Ghaemmaghami, S., & Bucciarelli, L. (2003). Structured methods in product development. *International Journal of Engineering Education*, 19(1), 132–141. <https://www.ijee.ie/articles/Vol19-1/IJEE1344.pdf>

Goleman, D. (1998). *La práctica de la inteligencia emocional*. Editorial Kairós.

Harding, S. (1986). *The science question in feminism*. Cornell University Press.

Haraway, D. (1991). *Ciencia, cyborgs y mujeres: La reinención de la naturaleza*. Ediciones Cátedra.

Hechavarría Leyva, P. Y., & Hernández Díaz, A. (2023). La perspectiva de género: Una necesidad en la formación profesional del ingeniero en ciencias informáticas. *Revista Universidad y Sociedad*, 15(1), 664–671. <https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/3583>

Hernández-Camarena, K. B., Cubillas-Rodríguez, M. J., & Abril-Valdez, E. (2025). Autoridad pedagógica y estereotipos de género en la práctica docente universitaria. *Revista Educación*, 49(1). <https://doi.org/10.15517/revedu.v49i1.6100>

Horkheimer, M. (1973). *Crítica de la razón instrumental*. Editorial Sur.

Lescano, A. (2022). Ni invisibilizadas ni hipervisibles: Apuntes para pensar la agencia de las mujeres como problema histórico. *Revista de Psicología*, 21(2), 135–150.
<https://doi.org/10.24215/2422572Xe146>

Mitcham, C. (1994). *Thinking through technology: The path between engineering and philosophy*. The University of Chicago Press.

Morán, L. (2026). El 11F y el sexismo que prevalece en las instituciones científicas. *Ciencia UNAM*.
<https://ciencia.unam.mx/leer/1647/el-11f-y-el-sexismo-que-prevalece-en-las-instituciones-cientificas->

Neethu, S., & Lalmohan, P. (2020). Feminist standpoint: Probing the epistemological roots and social location. *Communication & Journalism Research*, 9(1), 1–9.
https://cjrjournal.in/Uploads/Files/CJR20J_1_Neethu.pdf

Orozco-Gómez, W. (2023). Consideraciones teóricas sobre la identidad profesional docente: Concepto, estructura, factores determinantes y otras implicaciones. *Encuentros*, 21(1).
<https://ojs.uac.edu.co/index.php/encuentros/article/view/2963>

Pitt, J. (2001). What engineers know. *Techné*, 5(3), 17–31.
<https://scholar.lib.vt.edu/ejournals/SPT/v5n3/pdf/pitt.pdf>

Sarria Palacio, A. M., Calderón Benavides, L., Reyes, A. X., & Peláez, L. E. (2021). El impacto de las habilidades emocionales en la mujer ingeniera que actúa como educadora: Percepción desde las facultades de ingeniería y ciencias. Encuentro Internacional de Educación en Ingeniería ACOFI 2021.

Schöngut Grollmus, N., & Pujol i Tarrés, J. (2015). Relatos metodológicos: Difractando experiencias narrativas de investigación. *Forum: Qualitative Social Research*, 16(2). <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs1502243>

Urbina, M. (2018). Crítica a la epistemología feminista ante el pensamiento científico moderno. *Revista Estudios Culturales*, 11(22), 57–70. https://servicio.bc.uc.edu.ve/multidisciplinarias/estudios_culturales/num22/art04.pdf

Zwart, S. (2022). Engineering epistemology: Between theory and practice. *Engineering Studies*, 14(2), 79–86. <https://doi.org/10.1080/19378629.2022.2124025>