

Autopoiesis democrática y universidad periférica

405 años de luchas por la libertad académica en Ecuador

René Ramírez

Universidad Estatal de Milagro, Ecuador
rramirez@sociales.uba.ar

Jorge Zaruma

Universidad Autónoma de Zacatecas, México
zarumafloresjorge@gmail.com

Rina Pazos

JusGov, Universidad de Minho, Portugal
rinapazos986@gmail.com

Fecha de recepción: 10/11/2025
Fecha de aceptación: 2/12/2025

Resumen

El artículo propone el concepto de autopoiesis democrática para analizar la trayectoria de la universidad ecuatoriana como institución periférica, tensionada entre reproducción del orden colonial-capitalista y resistencia. A partir de la noción de soberanía cognitiva, sostiene que la libertad académica no es solo un derecho individual, sino una libertad material que exige recursos, cogobierno, investigación pertinente y desmercantilización del conocimiento. Se revisan tres reformas universitarias y la contrarreforma neoliberal, mostrando cómo la tercera reforma (2007-2017) amplió libertades positivas, mientras el ciclo posterior remercantiliza el sistema y reinstala la dependencia epistémica. Se plantea la universidad pública como bien común orientado a una acumulación posdependiente.

**Tramas
y Redes**
Dic. 2025
Nº9
ISSN
2796-9096

Palabras clave

1| autopoiesis democrática 2| libertad académica 3| soberanía cognitiva 4| universidad periférica 5| dependencia epistémica

Cita sugerida

Ramírez, René, Zaruma, Jorge y Pazos, Rina (2025). Autopoiesis democrática y universidad periférica: 405 años de luchas por la libertad académica en Ecuador. *Tramas y Redes*, (9), 465-486, 90ba. 10.54871/cl4c90ba



Esta obra está bajo licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.es_AR

Autopoiese democrática e universidade periférica. 405 anos de lutas pela liberdade acadêmica no Equador

Resumo

O artigo propõe o conceito de autopoieses democrática para analisar a trajetória da universidade equatoriana como instituição periférica, tensionada entre a reprodução da ordem colonial-capitalista e a resistência. Com base na noção de soberania cognitiva, sustenta que a liberdade acadêmica não é apenas um direito individual, mas uma liberdade material que exige recursos, cogoverno, pesquisa pertinente e desmercantilização do conhecimento. São revisadas três reformas universitárias e a contrarreforma neoliberal, mostrando como a terceira reforma (2007-2017) ampliou liberdades positivas, enquanto o ciclo posterior remercantiliza o sistema e reinstala a dependência epistêmica. Propõe-se a universidade pública como bem comum orientado a uma acumulação pós-dependente.

Palavras-chave

1| autopoiese democrática 2| liberdade acadêmica 3| soberania cognitiva 4| universidade periférica 5| dependência epistêmica

Democratic autopoiesis and the peripheral university. 405 years of struggles for academic freedom in Ecuador

Abstract

The article proposes the concept of democratic autopoiesis to analyze the trajectory of the Ecuadorian university as a peripheral institution, caught between reproducing the colonial-capitalist order and resistance. Drawing on the notion of cognitive sovereignty, it argues that academic freedom is not only an individual right but a material freedom requiring resources, co-governance, relevant research, and decommodification of knowledge. Three university reforms and the neoliberal counter-reform are reviewed, showing how the third reform (2007-2017) expanded positive freedoms, while the subsequent cycle re Commodifies the system and reinstates epistemic dependence. The public university is framed as a common good oriented toward post-dependent accumulation.

Keywords

1| democratic autopoiesis 2| academic freedom 3| cognitive sovereignty 4| peripheral university 5| epistemic dependence

Introducción

La universidad en América Latina, y de manera particular en el Ecuador, se configura como un espacio atravesado por tensiones históricas que desbordan su propia institucionalidad. Las instituciones educativas no son, por definición, neutras ni templos inmaculados del saber; por el contrario, son trincheras de la lucha de clases, un campo donde se enfrentan proyectos de sociedad divergentes (Tünnermann, 2000; Brunner, 2014). En la región, la dialéctica de la universidad periférica se expresa, entonces, en la pugna entre su función de reproducción del sistema –la universidad como engranaje del capitalismo dependiente, administradora de credenciales y legitimadora de desigualdades coloniales (Dussel, 1977; Arocena y Sutz, 2001)– y la posibilidad de constituirse en un espacio de resistencia creativa y democrática, donde la producción y apropiación del conocimiento democrático devenga en valor de uso colectivo y horizonte de transformación (Ramírez y Zaruma, 2025).

En esta tensión radica su paradoja: la universidad ha servido tanto para aprender a mandar, formando élites destinadas a la administración del poder (Bourdieu, 1988), como para gestar movimientos de resistencia que han democratizado el acceso, reivindicado la gratuidad y reclamado autonomía frente al mercado y al Estado (Tünnermann, 2008). En similar tenor, Bolívar Echeverría (1998) recuerda que la modernidad latinoamericana está marcada por una disyuntiva permanente entre la modernidad capitalista, orientada por la lógica del valor de cambio, y una modernidad alternativa, orientada por la posibilidad del valor de uso como horizonte civilizatorio. La universidad periférica es, precisamente, un terreno donde ese dilema se corporiza: ¿será reproductora de la lógica del capital, con su obsesión por la eficiencia y el rendimiento, o podrá encarnar un ethos democrático que libere tiempos emancipados para la producción creativa, permita un diálogo amplio entre saberes plurales y genere conocimientos/tecnología para la vida?

En esa línea, el presente texto propone entender la universidad como un bien público y común, cuya función principal radica en el ejercicio de una autopoiesis democrática¹ que engendra la libertad académica –y no en su valor de cambio–, en contraposición al capitalismo

1 Autopoiesis democrática es la capacidad de la universidad periférica –en el marco de su historia– de generar desde su interior –en diálogo con la sociedad– las condiciones materiales, institucionales y epistémicas que permiten su propia reproducción como espacio público, crítico y emancipador. No se trata de una autopoiesis biológica cerrada (como en Maturana y Varela), sino de una autopoiesis política y cognitiva: una producción de vida universitaria orientada a sostener la libertad académica, la soberanía cognitiva y el conocimiento como bien común.

académico, que reproduce su pecado original al sostener un sistema que perpetúa la dependencia y resulta funcional al colonialismo interno. En clave benjaminiana, el valor de la universidad periférica reside en interrumpir el tiempo homogéneo y vacío de la acumulación, abriendo resquicios para los vencidos y las promesas de emancipación, en sociedades en donde la universidad nace de raíces coloniales (Benjamin, 2008). En Ecuador, esta tensión constituye la trayectoria universitaria desde su nacimiento: de la fundación colonial como aparato de reproducción de élites clericales y administrativas (Ayala Mora, 2008), a un intento incompleto de Córdoba sucesivamente truncado por la élite política y económica (Rama, 2006). Luego, entre 2007 y 2017, se pasó de la hipermercantilización del sistema universitario en la primera fase neoliberal (1980-2005), a proyectos recientes de democratización en donde la gratuidad, el incremento de la calidad educativa y la producción de conocimiento fueron el corazón de la reestructuración del sistema de educación superior (Ramírez, 2016). Con Lenín Moreno (2017), empieza una contrarreforma neoliberal que es continuada por Guillermo Lasso (2021-2023) y Daniel Noboa (2023). Cada reforma trajo consigo su contrarreforma; cada apertura, un cierre.

Sobre esa base, adoptamos la dialéctica de la universidad periférica como clave analítica (Ramírez y Zaruma, 2025) para discutir la soberanía cognitiva. Esto es, en términos concretos, si la universidad pública periférica puede producir, enseñar y circular conocimiento situado y socialmente necesario, al tiempo en que rompe con el colonialismo interno y su dependencia epistémica (Ramírez y Zaruma, 2025). En este sentido, la universidad periférica no se “mantiene viva” reproduciendo la lógica del capital (valor de cambio), sino rehaciéndose continuamente como organismo democrático que resiste la heteronomía del mercado y del Estado, regenerando su autonomía material y su capacidad de producir conocimiento socialmente útil en el marco de su búsqueda de independencia material.² Desde aquí, re-conceptualizamos la libertad académica en su relación dialéctica con la soberanía cognitiva, que ha resultado en

2 La universidad periférica existe como forma social del conocimiento común en donde el saber se produce y circula como valor de uso (bien público/común) y el resultado es socializado (ciencia abierta, repositorios, reglas de PI y datos pro-comunes). En esta clave, la autopoiesis democrática implica tres niveles: a) institucional: se gobierna a sí misma mediante autonomía responsable, cogobierno democrático, paridad, inviolabilidad de recintos y aseguramiento de la calidad con investigación, con rendición de cuentas orientada a fines públicos; b) epistémico: genera conocimiento propio y descolonizado, situado y pertinente, articulado al diálogo de saberes y a una matriz cognitiva orientada a necesidades sociales (soberanía cognitiva); c) material: requiere condiciones que la sostengan (financiamiento estable, infraestructura, régimen académico y laboral digno). Así, la autopoiesis democrática se opone al “capitalismo académico”, que es también una forma de autopoiesis, pero

la transformación del sentido universitario como propiedad colectiva. De esa manera, no basta su acepción negativa (ausencia de censura) y exige las condiciones materiales que la posibilitan: financiamiento, gobernanza democrática, trabajo académico digno, acceso abierto, infraestructura, diálogo de saberes y articulación con el cambio en la matriz productiva. Sin estas bases, la “libertad” se adjetiva y discute los efectos conceptuales invisibilizando matrices epistemológicas reales.

Queremos señalar con esto que la condición de posibilidad de una libertad académica sustantiva es el cambio en la matriz de acumulación de las economías de la región, la cual solo puede prosperar si viene de la mano de un cambio en la matriz cognitiva y viceversa (Ramírez, 2018). Se entiende entonces que sin transformación de la matriz cognitiva (articulada a la matriz productiva) no hay libertad real; sino que continúa la importación acrítica y reproducción de la dependencia (Quijano, 2000; Freire, 1970; Santos, 2014). En suma, este artículo reconstruye esa dialéctica para mostrar que la libertad académica es inseparable de su base material y de la soberanía cognitiva: cuando éstas se expanden (2007-2017) la libertad se vuelve sustantiva y cuando se contraen (1979-2007 y desde 2017), la libertad se encierra en su forma negativa, esto es, la “libertad liberal”.

Por consiguiente, en el presente texto sostenemos tres tesis enlazadas: (i) la tercera reforma de la educación superior (2007-2017) amplió la libertad académica real al expandir su base material (gratuidad, inversión, gobernanza democrática, aseguramiento de calidad con investigación, infraestructura y régimen académico articulado a una estrategia de desarrollo endógeno), habilitando producción y circulación de conocimiento pertinente (Ramírez, 2016); (ii) la libertad académica depende de la soberanía cognitiva, es decir, de un cambio de matriz cognitiva que desmonte el colonialismo interno y re-orienta la investigación a los intereses de la sociedad (Ramírez y Zaruma, 2025); y (iii) la contrarreforma desde 2017 re-mercantiliza, re-centraliza y desinstitucionaliza, al tiempo en que reduce la libertad a su forma negativa y reinstalando la dependencia epistémica (Brunner, 2014; Rhoades y Torres, 2006).

Esta regresión a una forma liberal de la libertad académica –entendida como simple no interferencia– no es un accidente ni un fenómeno exclusivamente educativo, responde a una estructura económica más profunda. En contextos periféricos, donde predomina un modo de acumulación primario-exportador, rentista y dependiente, la libertad

heterónoma –que mercantiliza el *general intellect*–, porque reproduce el sistema que la subordina (mercado, ranking, competencia).

académica sustantiva es inviable. No puede haber universidad autónoma si la economía nacional no demanda conocimiento endógeno ni genera las condiciones materiales para su producción. Mientras el saber no sea parte orgánica de un proyecto de desarrollo soberano, articulado a la disputa geopolítica contemporánea, la universidad seguirá siendo tratada como apéndice decorativo o como certificadora de títulos. Por eso, la libertad académica solo puede florecer cuando se transforma el régimen de acumulación; cuando el país deja de depender estructuralmente de la extracción de materias primas y apuesta por una economía basada en la inteligencia colectiva, la innovación democrática y la soberanía cognitiva. Solo en ese marco, el conocimiento puede adquirir densidad como valor de uso colectivo, y la universidad puede ejercer su función crítica, creativa y transformadora sin ser neutralizada por la lógica del capital o el tutelaje tecnocrático del Estado.

Con esa brújula, el texto avanza en tres momentos: una reseña histórica de las tres reformas; una descripción de la tercera como expansión de libertades positivas (gratuidad, aseguramiento de calidad con investigación, gobernanza y diálogo de saberes); y la contrarreforma reciente que constriñe esas libertades y expone el presente en disputa, donde las subjetividades estudiantiles delinean horizontes de resistencia frente a los proyectos de sociedad que buscan la reproducción del sistema sin mutar el rol que ha cumplido Ecuador en la división internacional del trabajo; es decir, su matriz primario exportadora.

Breve repaso de las tres reformas universitarias en Ecuador

El pecado originario³ de la universidad periférica se ancla en su fundación bajo estructuras coloniales: desde el inicio quedó inscrita en los imperativos de dominación religiosa y política del proyecto europeo, condicionando su génesis y marcando funciones, contradicciones y desafíos contemporáneos (Ramírez y Zaruma, 2024). Lejos de una producción autónoma de conocimiento, las primeras universidades –modeladas en Salamanca y Alcalá de Henares–⁴ operaron como instrumentos de las éli-

3 Para ahondar, Ramírez y Zaruma (2025).

4 En el caso ecuatoriano, las universidades coloniales –San Fulgencio (1620, agustina y de inspiración alcalaína), San Gregorio Magno (1622, jesuita y salmantina) y Santo Tomás de Aquino (1688, dominica, también de raíz salmantina)– respondieron al modelo escolástico impuesto por la monarquía hispánica. Aunque concebidas para reproducir el orden teológico-jurídico imperial, terminaron generando, desde sus propias contradicciones, una forma temprana de autopoiesis periférica: instituciones que, aun subordinadas, comenzaron a pensar críticamente su propia dependencia.

tes coloniales, consolidando un andamiaje ideológico que sostuvo la explotación y el epistemicidio de los pueblos originarios. Además, como dispositivo de imposición cultural, devinieron estrategia de evangelización y asimilación que negó necesidades y epistemologías nativas, instauró una hegemonía eurocéntrica del saber y legitimó exclusiones raciales, económicas y de género que perduran. Buscaron forjar subjetividades dóciles funcionales al orden imperial (Ramírez y Zaruma, 2024).

La autopoiesis universitaria latinoamericana se activa con la Reforma de Córdoba (1918), rápidamente latente en Ecuador mediante el Decreto-Ley de Enseñanza Superior del 6 de octubre de 1925, cuyo artículo 2 reconoció la autonomía universitaria “en lo referente al funcionamiento administrativo y técnico” (Barreto, 2015, p. 240). Ese cimiento se reconfiguró en la década de 1930: bajo el gobierno de Federico Páez (Decreto del 7 de junio de 1937) se mantuvo el reconocimiento de 1925, aunque el Ejecutivo obtuvo la potestad de clausurar o reorganizar los establecimientos de educación superior. En 1938, con Alberto Enríquez Gallo, se ratificó la autonomía técnico-administrativa y, por primera vez, se reconoció la autonomía económica progresiva con auxilio estatal (Barreto, 2015). La consagración constitucional llegó en 1945 (art. 143), al establecer que “las universidades son autónomas, conforme a la ley”, garantizando la libertad de cátedra y ordenando la creación de un patrimonio universitario. Fue la primera constitución de América Latina y el Caribe en reconocer la autonomía universitaria.

En el ciclo posterior –velasquismo y dictaduras (1934-1979)– prosiguieron intentos de reforma inspirados en Córdoba (con Manuel Agustín Aguirre como figura intelectual, pero la inestabilidad política exhibió la fragilidad de la autonomía.⁵ En ese arco, y contra el principio de laicidad, se crearon cinco de las ocho universidades religiosas hoy existentes, con cofinanciamiento estatal; también se fundaron cinco universidades técnicas y una politécnica, mientras que fueron clausuradas –en distintos momentos– la Universidad Central, la de Cuenca, la de Guayaquil y la Nacional de Loja, con recortes presupuestarios aun tras su reapertura (Ramírez, 2016, p. 38). Aguirre no logró su cometido, pero dejó fijado el derrotero que sigue orientando la agenda transformadora: acceso libre e irrestricto.

La Segunda Reforma, consolidada a partir de 1980 –en sintonía regional–, corresponde a la heteronomización mercantil de la educación superior: desfinanciamiento público, autogestión financiera,

5 Manuel Agustín Aguirre Ríos (Loja, 1903-Quito, 1992) fue educador, jurista, poeta y dirigente socialista ecuatoriano. Rector de la Universidad Central del Ecuador entre mayo de 1969 y junio de 1970.

expansión privada desregulada y deterioro de la calidad (Ramírez, 2013, p. 5). La Constitución de 1998 creó el CONESUP⁶ como órgano de planificación, regulación y coordinación, y ordenó –en disposiciones transitorias– la formulación de un sistema nacional de admisión y nivelación; además autorizó a las universidades públicas a establecer matrículas diferenciadas por nivel socioeconómico y cobrar derechos y tasas por servicios. En ese marco, la matrícula privada escaló: para 2006, el 55% de la matrícula estaba en IES privadas (Ramírez, 2016). El neoliberalismo inauguró así el oxímoron de la universidad ecuatoriana: ampliación de espacios educativos con distribución regresiva de la matrícula. La débil producción de conocimiento se articuló con baja calidad y pérdida de autonomía sustantiva (Ramírez, 2013; LOES, 2000) caracterizada por configurarse como parte de un sistema con doble alienación: encerrada en su propia autarquía institucional frente a la sociedad, pero subordinada a la lógica heterónoma del mercado.

La Tercera Reforma (2007–2017) introdujo un desplazamiento de régimen respecto de la heteronomía de mercado precedente: reinstaló a la universidad como institución pública productora de lo común y resignificó el conocimiento como bien público/común –intelecto general no apropiable– en el marco de una economía política del conocimiento orientada al Buen Vivir (Ramírez, 2016; Ramírez y Zaruma, 2025). Ese viraje se concretó en reglas normativas, pero que tenía un trasfondo mucho más profundo al buscar una re-fundación histórico-epistémica: pertinencia social, generación de conocimiento propio en el marco de una estrategia de acumulación endógena, diálogo de saberes y descolonización de la matriz cognitiva para quebrar la dependencia del colonialismo interno. Bajo esta lógica de la universidad como parte de la sociedad y de la búsqueda de la transformación social, la libertad académica deja de concebirse como garantía meramente negativa frente a la censura y adopta el estatuto de libertad positiva y material; esto es, un derecho colectivo y situado que requiere condiciones efectivas de producción, circulación y apropiación social del conocimiento (financiamiento, tiempo académico, régimen laboral, autonomía responsable y cogobierno), así como una direccionalidad explícita contra la mercantilización del saber. En suma, la Tercera Reforma tradujo en el nuevo sistema de educación superior la posición histórica de la universidad pública periférica frente al colonialismo y al capitalismo: democratización y soberanía cognitiva como presupuesto de la libertad académica y como condición para que el saber opere

6 Consejo Nacional de Educación Superior.

como valor de uso de la comunidad política sin subsumirse al valor de cambio (Ramírez y Zaruma, 2025).

En conjunto, las tres reformas pueden leerse como capas superpuestas: una democratización autonómica trunca (primera), una mercantilización heterónoma intermitente (segunda) y una democratización epistémica orientada a la soberanía cognitiva y a la transformación social aún en ciernes (tercera). El siguiente apartado profundiza en esta última para examinar su concepción de la libertad académica y su incompatibilidad con la contrarreforma neoliberal reactivada a partir de 2017.

El retorno de lo público: gratuidad, calidad y producción de conocimiento

La ola progresista latinoamericana arriba en Ecuador en 2007, con la elección de Rafael Correa Delgado que apuesta por la recuperación estatal y revalorización de lo público en educación superior, ciencia, tecnología e innovación (Barbuch, Fox y Fuentes, 2013). En un momento regional de privatización de la educación superior, la Constitución de 2008 consagró que ésta responde al interés público y es gratuita hasta el tercer nivel (art. 28); reestructuró la institucionalidad del sistema (art. 353); reconoció el derecho a la ciencia (art. 35); creó el Sistema Nacional de Ciencia, Tecnología, Innovación y Saberes Ancestrales (art. 385); y reforzó las atribuciones de la Función Ejecutiva en planificación y evaluación de políticas (art. 141). Este andamiaje se desplegó en dos hitos: la LOES (2010) y el Código Orgánico de Economía Social de los Conocimientos-Ingenios (2016). La LOES 2010 declaró la educación superior bien público, rompiendo con su tratamiento como servicio mercantil; además redefinió la autonomía incorporando solidaridad y responsabilidad (CRE, 2008, art. 355), lo que habilita una autonomía con fines de interés general tanto externa (protección frente a injerencias) como interna (reglas democráticas de decisión) (Guijarro, 2016).

La orientación como bien público se concretó en tres propósitos (Ramírez, 2016): (1) democratización del acceso y del cogobierno; (2) calidad; y (3) producción de conocimiento desmercantilizada. En acceso, la gratuidad y un mecanismo meritocrático y transparente de asignación de cupos en el sector público se complementaron con cuotas y becas para grupos históricamente excluidos (LOES, 2010, arts. 74 y 77), buscando a la universidad como espacio común y no de reproducción de clase. Los resultados a 2014 muestran movilidad social: 73% de nuevos estudiantes fueron primera generación (cuadruplicando 2006); la matrícula de los dos quintiles más pobres se duplicó (33% al 67%); y la brecha entre el decil más rico y el más pobre se redujo 65% (Ramírez, 2016). En materia de

cogobierno, la LOES descorporativizó los órganos de planificación y control mediante la creación del Consejo de Educación Superior (CES) –órgano estatal autónomo–, encargado de articular a las universidades y a los institutos técnicos y tecnológicos superiores en el marco de una estrategia de desarrollo de largo plazo. Se recuperó el espíritu democrático en el sistema y se buscó la despatriarcalización del mismo (Logroño, 2017) al establecer la elección universal de rector/a y vicerrector/a con alternancia para públicas y particulares (LOES, 2010, art. 55) –corrigiendo opacidades: en 2014 al menos la mitad de las particulares llevaban más de 10 años con el mismo rector (Pazos, 2016)–; e incorporó paridad de género en las listas en el marco de un sistema en donde antes de dichos cambios la totalidad de los rectores eran hombres (LOES, 2010, art. 56).

En calidad, se asumió la misión universitaria desde derechos y necesidades sociales, no desde el mercado (Ramírez, 2016). Hubo tres momentos: depuración, categorización y acreditación. Mediante el Mandato Constituyente No. 14 (2008) (Asamblea Constituyente, 2008) el CONEA⁷ evaluó al sistema y clasificó 71 universidades en cinco categorías; 57,2% de las particulares quedó en E –insuficientes para operar– (CONEA, 2000, p. 11). La LOES 2010 creó el CEAACES;⁸ tras la nueva evaluación se cerraron 14 universidades privadas por insuficiencia de calidad (pocos docentes con cuarto nivel y a tiempo completo, salarios bajos, alta relación estudiantes/docente, ausencia de investigación, bajos resultados de aprendizaje y debilidad financiera) (Long, 2013). La mercantilización de la educación superior generó –lo que se denominó públicamente– la mayor estafa académica de la historia: ciudadanos titulados sin conocimiento mínimo profesional.

La sostenibilidad del sistema universitario se apalancaba en una de las cinco preasignaciones establecidas en la Constitución de la República del Ecuador, que garantizaba un financiamiento estable y no discrecional a través del Fondo Permanente de Desarrollo Universitario y Politécnico (FOPEDEUPO). Este fondo obligaba al Estado a destinar anualmente –por fuera de la inversión gubernamental ordinaria– el 11 % de la recaudación del Impuesto a la Renta y el 10 % del Impuesto al Valor Agregado (IVA) al sostenimiento del sistema de educación superior. El FOPEDEUPO se concibió como un mecanismo de autonomía material, condición necesaria para la autonomía académica e institucional, al resguardar a las universidades públicas de los vaivenes presupuestarios y de la discrecionalidad política de los gobiernos de turno.

7 Consejo Nacional de Acreditación.

8 Consejo de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior de Ecuador.

Por otra parte, la reforma tenía claro que un sistema que busca tener soberanía cognitiva debía generar conocimiento propio en el marco de sus necesidades históricas. En este campo, el salto fue exponencial: en 2007 Ecuador registró 2,56 publicaciones Scopus por 100.000 hab. (región: 12,60) y un gasto en I+D/PIB de 0,15% (región: 0,58%) (RICYT, 2016). Para revertirlo, se incentivó la producción de conocimiento y la LOES (2010, art. 36) obligó a destinar 6% del presupuesto institucional a investigación. La SENESCYT⁹ financió bases de datos, colecciones de revistas indizadas y proyectos por fondos concursables (Medina et al., 2016), e impulsó el programa de becas internacionales más grande del país (más de 20 mil becarios en universidades de investigación) (CIESPAL, 2017). Los resultados: I+D/PIB subió de 0,15% (2007) a 0,44% (2014); investigadores/1000 PEA de 0,24 a 1,58 (2007–2014); y Scopus/100.000 de 2,56 (2007) a 14,62 (2016) (RICYT, 2016). En el ámbito de producción científica, Ecuador pasó del puesto 12 a nivel regional al sexto en menos de 5 años (Ramírez, 2018).

En un contexto de renta de intangibles y apropiación de externalidades (Moulier-Boutang, 2016), la SENESCYT promovió el COESC¹⁰ como base de una economía social del conocimiento que concibe el saber como bien público y común (Ramírez, 2014): construido colaborativamente, entró en vigor en 2016; institucionalizó políticas de CTI, creó incentivos a la inversión científica y la innovación, elevó la obligación universitaria de I+D del 6% al 10% y buscó asegurar a través de una segunda preasignación para el campo cognitivo el 0,55% del PIB anual para CTI (COESC, 2016, art. 602); además, propuso reglas de PI orientadas a la distribución social del conocimiento recuperando su sentido público (Pazos, 2021; Ramírez, 2014). Las reformas en propiedad intelectual incorporaron limitaciones y excepciones para equilibrar con los derechos a la ciencia, educación y cultura (Pazos, 2025). Todo ello se sostuvo en institucionalidad y mayor financiamiento público: la inversión en educación superior pasó de 1,1% del PIB (2006) a 2% (2015) (Ministerio de Finanzas, 2015). Conceptualmente se argumentaba que no era suficiente con recuperar una universidad pública si el gobierno de los conocimientos (CTI) era mercantil y privado, generando lo que en la literatura especializada se ha denominado “la tragedia de los anticomunes”.¹¹ En este marco, la

9 Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación.

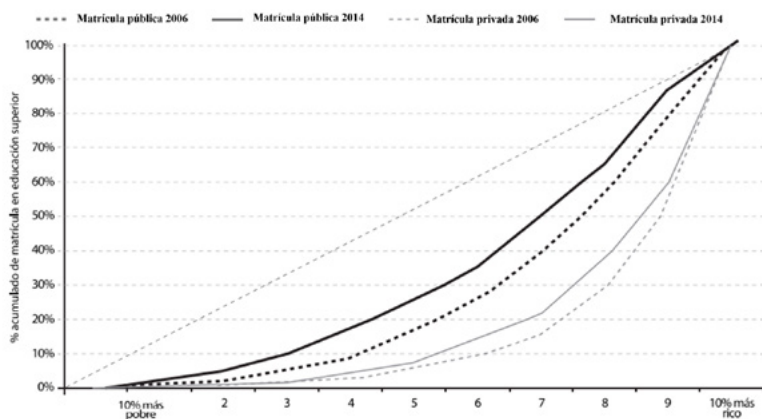
10 Código Orgánico de la Economía Social de los Conocimientos, la Creatividad e Innovación: <https://www.gobiernoelectronico.gob.ec/wp-content/uploads/2018/10/Codigo-Organico-de-la-Economia-Social-de-los-Conocimientos-Creatividad-e-Innovacion.pdf>

11 La “tragedia de los anticomunes” (Heller y Eisenberg, 1998) describe la situación inversa a la “tragedia de los comunes”: cuando existen demasiados derechos de exclusión sobre un

propiedad intelectual se concebía como una excepción al principio del dominio público del conocimiento, es decir, como un límite particular dentro de un régimen general de acceso abierto y común al saber.

En términos de matrícula, la evidencia confirma un viraje distributivo. Como muestra la Ilustración 1, entre 2006 y 2014, las políticas y normas impulsaron una distribución progresiva de la matrícula pública, mientras que el sector privado también mejoró, aunque con rezagos y un sesgo persistente hacia los deciles altos. Esto indica que la tercera reforma amplió la capacidad democrática del sistema –la universidad como bien público y común– al ensanchar la base material de la libertad académica para los sectores populares. La contrarreforma posterior amenaza precisamente este componente distributivo y desvía la trayectoria hacia la isonomía, entendida como la igualdad sustantiva de acceso y derechos en la educación superior que las políticas 2007-2017 habían comenzado a construir.

Gráfico 1. Matrícula Educación Superior 2006-2014



Fuente: ECV, 2014-2016. Elaboración: Ramírez, 2016.

Siguiendo la línea, este proceso enfrentó otras tensiones: rectores de particulares cuestionaron voto universal, requisitos académicos, escalas

bien o recurso compartido, su uso colectivo se vuelve ineficiente o incluso inviable. En lugar de sobreexplotación, se produce infrautilización, pues la fragmentación de la propiedad o el control impide la cooperación y bloquea la producción de valor común. En el campo universitario, la tragedia de los anticomunes alude a la parálisis institucional derivada de la hiperprivatización y mercantilización del conocimiento derivado principalmente del gobierno sobre la propiedad intelectual.

salariales, inversión obligatoria en investigación, atribuciones del CES y rol de SENESCYT (Larreátegui, 2017; El Comercio, 2010); a ello se sumaron rectores públicos preocupados por categorización y acreditación. De hecho, el rector de la Universidad Central lideró en 2013 una protesta contra la categoría asignada (UCE, 2013). El movimiento estudiantil apoyó la gratuidad y, con el tiempo, vivió configuraciones históricas: nuevos liderazgos mantuvieron el respaldo a la transformación, mientras dirigentes vinculados al Movimiento Popular Democrático se opusieron a rasgos descorporativizantes de la LOES (2010) y al sistema de nivelación y admisión (Carrasco, 2020). En otras palabras, la Tercera Reforma supuso una disputa entre élites universitarias –anquilosadas en una institución fragmentada por la mercantilización producto de la Segunda Reforma–, con el Movimiento Estudiantil.

En clave de libertad académica como libertad positiva –material, colectiva y situada– este ciclo 2007-2017 expandió la base real de la libertad al democratizar el acceso a través de la gratuidad, desmercantilizar el conocimiento, democratizar el gobierno universitario tanto de las IES públicas como privadas, orientar la investigación hacia necesidades sociales y el cambio en la matriz productiva y discutir epistemologías para la comprensión de la realidad social. Además, entendió el cambio de la matriz cognitiva como parte de un proceso generado por parte de intelecto social compartido. En consecuencia, la soberanía cognitiva emergió como condición de posibilidad de la libertad académica y como apuesta por otro modo de acumulación. Las tensiones posteriores mostrarán cuánto de esa libertad material fue destruida y cuánto logró sostenerse frente a la contrarreforma.

La no-universidad y la anticiencia: contra-reforma

La contrarreforma inaugurada con Lenín Moreno (2017) reinstala la vieja heteronomía de mercado propia de un capitalismo rentista que no requiere –e incluso desconfía– de capacidades científico-tecnológicas domésticas. En clave de dependencia, las élites agroexportadoras y rentistas encuentran racional conservar un orden de “desarrollo del subdesarrollo”: la “mejor política” de ciencia y tecnología es no tener política alguna, es decir, desmontar o vaciar la institucionalidad que, entre 2007 y 2017, había comenzado a dotar de materialidad a la soberanía cognitiva (Frank, 1967; Ramírez, 2016). El efecto sobre la libertad académica es inmediato: reducida su base material, esta retrocede a su forma liberal negativa, la que permite “hablar” o “comunicar”, pero no producir ni circular conocimiento pertinente en, desde y para la sociedad (Ramírez y Zaruma, 2025).

En el plano normativo, la reforma a la LOES (2018) reabrió la desinstitucionalización como pivote del sistema en tanto debilitó el andamiaje externo de evaluación (primó la autoevaluación y se eliminó la categorización sistémica), mientras que el Reglamento de Régimen Académico (2019) redujo márgenes de duración en carreras y posgrados (arts. 18-23), habilitando ofertas más baratas pero de menor densidad formativa (Asamblea Nacional, 2018; Consejo de Educación Superior, 2019). En paralelo, se revirtió la senda de elevar la inversión universitaria en I+D: el impulso de COESC (2016) para llevar el esfuerzo institucional al 10% quedó re-anclado en el umbral histórico del 6% establecido por la LOES (2010), desdibujándose de facto el salto cualitativo en investigación (SENESCYT, 2016; Asamblea Nacional, 2010). Todo ello contradice la noción constitucional de autonomía responsable-académica, administrativa, financiera y orgánica, con libertad de cátedra e investigación, cogobierno con alternancia y orientación a la producción de ciencia, tecnología, cultura y arte-precisada por la CRE-2008 (art. 355) como garantía de la libertad académica y no como requisito de contención para la mercantilización (*Constitución de la República del Ecuador*, 2008; Guijarro, 2016).

En gobernanza, la contrarreforma reabrió compuertas al corporativismo y a la recentralización discrecional: en 2018 se habilitaron mecanismos privados (Consejos de Regentes) que sustituyen la elección universal de autoridades en instituciones particulares, reinstalando lógicas patrimoniales; y en 2021, ya con Guillermo Lasso, la Función Ejecutiva propuso un rediseño del CES que reducía sus atribuciones, debilitaba mandatos públicos y flexibilizaba requisitos de idoneidad para su integración, a la vez que mantenía (e incluso ampliaba) la injerencia del Ejecutivo sobre el órgano regulador (Asamblea Nacional, 2018; Proyecto de Reforma LOES, 2021). El resultado es la conocida heteronomía de mercado con tutela política, en abierta tensión con el principio histórico de autonomía universitaria cuyo núcleo es garantizar libertad de cátedra, cogobierno e inviolabilidad de recintos con rendición de cuentas y fines públicos (Barreto, 2015; Pazos, 2016).

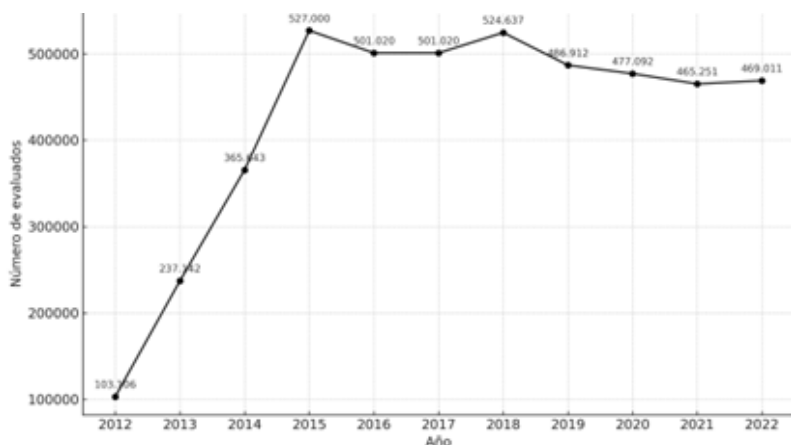
En materia de ciencia y tecnología, el desmontaje adoptó la forma de una *no-política*: recortes a becas y fondos de investigación, acompañados de un vaciamiento estratégico de los instrumentos de fomento. El propio campo público se vio permeado por ese sentido común heredado del colonialismo interno. Durante el gobierno de Lasso, el cierre de la SENESCYT se convirtió en bandera discursiva, coherente con una visión de la ciencia y la tecnología subordinada a intereses privados y desprovista de proyecto sistémico; o, dicho de otro modo, con el viejo orden en que la universidad retoma su función de reproducir el sistema colonial-capitalista. En 2025, el Decreto Ejecutivo 115 de Daniel Noboa –que

ordena fusionar ministerios y absorber la SENESCYT en el Ministerio de Educación– profundiza esa subordinación de la agenda de educación superior y de CTI, des-jerarquizándola institucionalmente y desmantelando medio siglo de construcción de capacidades públicas. El resultado, desde la perspectiva de la libertad académica, es una arquitectura de incentivos que re-mercantiliza la universidad y reduce la investigación pública a mera externalidad, anulando la posibilidad de una “ciencia propia”, una “ciencia para la democracia” o una “ciencia para la transformación productiva”; en suma, de un conocimiento orientado a la soberanía cognitiva.

Lo señalado es parte de un viraje epocal caracterizado por negacionismo científico y asedio a la universidad y la producción científica. De hecho, la CRES+5 (2024) ya alertaba sobre tal asedio limitando la autonomía y el financiamiento, con impactos directos en la democracia, característica de esta nueva impronta del neoliberalismo.

Visto desde la libertad académica, el problema se complejiza aún más. No solo disminuyeron los recursos que limitan la posibilidad de estudiar, sino que reducen la intención de ingresar a la educación superior.

Gráfico 2. Disminución en solicitudes de ingreso en el Sistema de Educación Superior del Ecuador, 2012-2022



Fuente: Senescyt, varios años. Elaboración propia

Se puede visualizar que la aspiración de ingresar aumenta con fuerza de 103.106 (2012) a un pico cercano a 527.000 (2015), se mantiene alta entre 2016 y 2018 (501-525 mil) y luego declina. La demanda social por educación superior permanece estructuralmente elevada aunque dejó de crecer, de modo que cualquier desinstitucionalización (financiamiento, admisión, aseguramiento) no reduce presión de acceso: estrecha cuellos

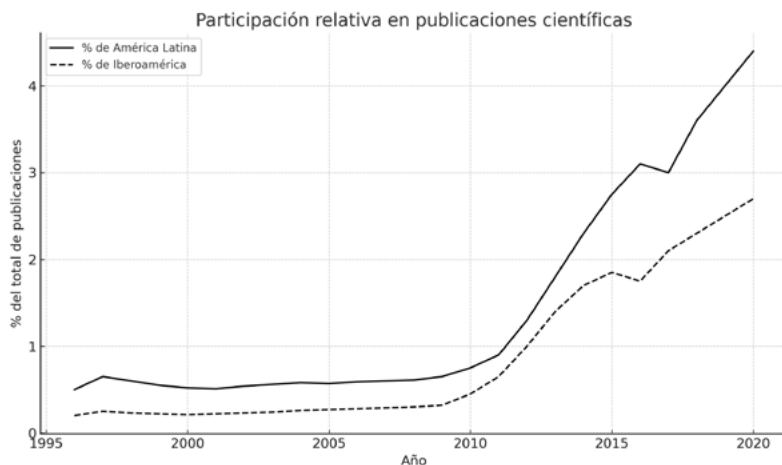
de botella y traslada costos a los hogares, volviendo la “libertad académica” un enunciado sin condiciones (libertad negativa). Los datos fiscales y operativos también señalan una disminución preocupante. Entre 2016 y 2024 el esfuerzo fiscal en educación superior cayó de 1,74% a 1,33% del PIB, y, en términos absolutos, al comparar el último año del gobierno del Presidente Correa con el año completo de gobierno de 2024, se observa una reducción de USD 116 millones en la inversión del sector (Ministerio de Finanzas, Ecuador). De hecho, la dinámica es doblemente regresiva: mientras la matrícula creció en promedio 7% anual, el presupuesto por estudiante decreció 5% anual, acumulando una contracción real de 32% en el periodo (-USD 695 por alumno); esto es, estudiantes con menos recursos per cápita como una forma de austeridad estructural. Así, la contrarreforma re-mercantiliza el sistema (creciente dependencia de aranceles, posgrados de pago y virtualización privatizada) y reinstala la dependencia epistémica, erosionando el vínculo entre universidad pública, democracia, matriz productiva y soberanía cognitiva.

El cambio exponencial está en el incremento del cuarto nivel: la tasa acumulada de variación posgrado llega a 95% (2016–2020), frente a 19% en pregrado. Esta “expansión” se produce, sin embargo, bajo un régimen de operación mercantilizada: posgrados arancelados, ofertados en plataformas (Zoom/licencias) y orientados a la inmediatez credencial más que a la reflexión crítica, aprendizaje técnico o a la investigación situada; desplazan así la libertad académica desde su dimensión positiva y colectiva hacia una lógica individual de titulación rápida. Además, este fenómeno se expresa si ahondamos por modalidad: la presencial se incrementa levemente, la “a distancia” se mantiene alta y la “en línea” crece 35 veces entre 2017 y 2020. Esta plataformización intensifica la mercantilización (paquetes, mensajería algorítmica, dataficación del aprendizaje) y produce subjetividades individualizadas –autogestión del riesgo, autoemprendimiento, “responsabilidad” por el propio rendimiento– coherentes con un gobierno neoliberal. No profundizamos aquí este eje, pero es pertinente mencionar que la virtualización reconfigura las condiciones materiales y políticas de la libertad académica.

A pesar del asedio político e institucional que la universidad y la ciencia ecuatorianas han enfrentado desde 2017 –expresado en recortes presupuestarios, desmantelamiento de organismos de fomento y pérdida de jerarquía institucional– la curva de producción científica muestra una notable capacidad de persistencia. Si bien el ritmo de crecimiento se desacelera tras el ciclo expansivo 2011–2017, la tendencia no se revierte (ver Gráfico 3): la producción de conocimiento continúa en ascenso, lo que sugiere que la infraestructura, las redes académicas y las capacidades instaladas durante la vigencia de la LOES (2010) generaron una base

material que resiste los embates coyunturales. Esta resiliencia empírica evidencia que, una vez que la matriz cognitiva adquiere densidad institucional, la soberanía cognitiva –condición de la libertad académica– deja de ser un principio normativo y se convierte en una práctica social capaz de producir vida intelectual incluso bajo condiciones adversas (Ramírez y Zaruma, 2025).

Gráfico 3. Tendencia de las publicaciones científicas en Ecuador antes y después de la implementación de la LOES



Fuente: Scopus data, varios años. Elaboración propia

En suma, la contrarreforma 2017-2025 reinstala la lógica de la universidad como reproductora del sistema capitalista colonial (mercantilización, recentralización selectiva, desfinanciamiento) y comprime la libertad académica a su dimensión negativa incluso avanzando hacia políticas que restringen la autonomía universitaria; sin embargo, los cimientos de la tercera reforma –gratuidad, cogobierno, aseguramiento de calidad asociado a investigación, diálogo de saberes y economía social del conocimiento– siguen operando como resistencia y potencia creativa. En la dialéctica de la universidad periférica, la libertad académica lejos de ser un atributo abstracto es un resultado histórico-material de la soberanía cognitiva. Así, la libertad se vuelve sustantiva y cuando es sofocada, lo que queda es la “libertad” administrada por el mercado y el austericidio.

En 2025, durante la fase más autoritaria del neoliberalismo el patrón de resistencia sigue presente. De hecho, en octubre hubo paro nacional de tres semanas por la eliminación del subsidio al diésel –con despliegues adicionales de fuerzas y denuncias de represión–, por lo cual

las universidades reaparecieron como territorios cívicos de resistencia. En Quito, la Universidad Central funcionó como nodo de apoyo en una manifestación sui generis dado el despliegue militar y represión por parte del gobierno de Noboa: la Policía ingresó a la universidad y dispersó a manifestantes con gas lacrimógeno, vulnerando la inviolabilidad de los recintos consagrada por la LOES (art. 19). En la Sierra, ciudades como Cuenca vieron a sus comunidades académicas articularse a la protesta, y se reafirmó a la universidad como territorio de resistencia frente al cierre autoritario del espacio público.

Conclusiones: libertad académica, soberanía cognitiva y acumulación posdependiente

La libertad académica en América Latina no puede comprenderse si se la separa de las condiciones históricas de subordinación que dieron origen a sus universidades. Fundadas como instituciones coloniales, concebidas para reproducir élites administrativas, clericales y dependientes del poder metropolitano, nuestras universidades nacieron con un pecado original: la reproducción del sistema capitalista y colonial, no su transformación.

Esta marca de origen se mantiene activa mientras las universidades sigan articuladas a matrices productivas primario-exportadoras, que condenan a nuestros países a la periferia del sistema internacional del conocimiento. En tales contextos, la libertad académica no puede prosperar, porque no hay posibilidad de pensamiento autónomo en sociedades que no controlan qué producen, cómo lo producen ni para quién lo hacen. En otras palabras, no hay soberanía cognitiva sin soberanía económica, y no hay libertad académica sin soberanía cognitiva.

En este sentido, la libertad académica solo puede existir cuando hay soberanía cognitiva y esta, a su vez, depende de la autopoiesis democrática de la universidad: su capacidad de regenerarse como bien común en vínculo con un proyecto histórico de transformación social y emancipador de acumulación posdependiente.

Por eso, la libertad académica no es un atributo individual ni una prerrogativa negativa (liberal) que protege de la censura. Debe ser comprendida como una libertad republicana: no solo como “no interferencia”, sino como no dominación y potencia. Esto implica que su realización depende de un orden institucional y material que impida la subordinación epistémica, la dependencia del mercado o del poder político, y la exclusión de saberes no hegemónicos, en el marco de la búsqueda de la soberanía plena de su comunidad política.

La experiencia ecuatoriana muestra que la expansión de la libertad académica real (2007–2017) fue posible cuando la universidad

pública fue articulada a un proyecto de transformación nacional: financiamiento estable, gratuidad, cogobierno, aseguramiento de calidad con investigación y orientación del conocimiento a las necesidades históricas del país y a la búsqueda del cambio en el modo de acumulación. Esa arquitectura no solo permitió hablar: habilitó la posibilidad de producir, enseñar y circular conocimientos socialmente útiles, descoloniales y democratizadores.

En cambio, la contrarreforma iniciada en 2017 reinstauró la lógica rentista y subordinada, reduciendo la libertad académica a su forma liberal-negativa: puedes hablar (aunque a veces con miedo y a destiempo), pero no tienes cómo investigar, ni para qué, ni con qué horizonte social. Se reconfigura así una universidad sin proyecto, sin autonomía material, sin vínculo con el país que habita.

En este sentido, la lucha por la libertad académica no puede disociarse de la lucha por transformar el régimen de acumulación que sostiene la dependencia estructural de nuestras sociedades. Mientras predomine un modelo económico extractivista/rentista, desanclado del conocimiento como fuerza productiva, la universidad permanecerá subordinada, incluso si se declama su autonomía. La libertad académica sustantiva solo es posible cuando el conocimiento deja de ser una externalidad del desarrollo y pasa a ser su fundamento. Eso exige una reconfiguración profunda del vínculo entre universidad, matriz productiva y proyecto nacional. No basta con proteger espacios de no interferencia (aunque siempre hay que hacerlo): se trata de construir un orden democrático donde el saber, lejos de reproducir la dependencia, habilite caminos de emancipación. Por ello, la soberanía cognitiva no es un complemento, sino la condición de posibilidad para que la libertad académica deje de ser un enunciado vacío y se convierta en práctica viva al servicio de otro modo de vida.

Referencias

- Arocena, Rordrigo y Sutz, Judith (2001). *La universidad latinoamericana del futuro*. México: UDUAL.
- Asamblea Constituyente del Ecuador (2008). Mandato Constituyente No. 14 (Evaluación y depuración del sistema de educación superior). *Registro Oficial* Supl. 393, 31 de julio de 2008.
- Asamblea Nacional (2010). *Ley Orgánica de Educación Superior* (LOES). *Registro Oficial* 298, 12 de octubre de 2010.
- Asamblea Nacional (2016). *Código Orgánico de la Economía Social de los Conocimientos, la Creatividad y la Innovación* (Código Ingenios). *Registro Oficial* Supl. 899, 9 de diciembre de 2016.

- Asamblea Nacional (2018). *Ley Orgánica Reformatoria a la Ley Orgánica de Educación Superior*. Registro Oficial Supl. 297, 2 de agosto de 2018.
- Ayala Mora, E. (2008). *Historia de la Universidad Ecuatoriana*. UASB.
- Ballas, Claudia (2016). Financiamiento de la educación superior. En René Ramírez (Ed.), *Universidad urgente para una sociedad emancipada* (pp. 90-113). Quito: SENESCYT y UNESCO-IESALC.
- Benjamin, Walter (2008 [1940]). Tesis sobre la filosofía de la historia. En *Obras completas* (Libro I, vol. 2). Madrid: Abada.
- Bourdieu, Pierre (1988). *Homo academicus*. Stanford: Stanford University Press.
- Brunner, José J. (2014). La idea de la universidad pública en América Latina. *Educación XXI*, 17(2), 17-34. <https://doi.org/10.5944/educxx1.17.2.11478>
- Burbach, Roger, Fox, Michael y Fuentes, Federico (2013). *Latin America's turbulent transitions: The future of twenty-first century socialism*. Nueva York: Zed Books.
- Carrasco, Cynthia (2020). *La contienda política por la reforma universitaria: reflexiones del conflicto de FEUE y el gobierno de la Revolución Ciudadana* [Tesis/Informe]. FLACSO.
- CEAACES (2017). *Evaluación institucional de universidades y escuelas politécnicas 2013*. CEAACES.
- CIESPAL (2017, 7 de abril). *SENESCYT entrega la beca 20.000*. <https://ciespal.org/senescyt-entrega-la-beca-20-mil/>
- Constitución de la República del Ecuador (2008). *Registro Oficial* 449, 20 de octubre de 2008. (Arts. 28, 35, 141, 353, 355).
- CONEA (2009). *Informe de evaluación de desempeño de universidades y escuelas politécnicas – Mandato Constituyente No. 14*. CONEA.
- Consejo de Educación Superior (CES). (2019). *Reglamento de Régimen Académico*. Resolución RPC-SO-08-No.111-2019 (27 de febrero/21 de marzo de 2019).
- El Comercio* (2010, 27 de junio). Los rectores presentaron sus objeciones a la ley. <https://www.elcomercio.com/tendencias/rectores-presentaron-objeciones-ley/>
- Echeverría, Bolívar (1998). *La modernidad de lo barroco*. México: Era.
- Frank, Andre Gunder (1967). *Capitalism and underdevelopment in Latin America*. Nueva York: Monthly Review Press.
- Freire, Paulo (1970). *Pedagogía del oprimido*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Guijarro, Juan (2016). Autonomía universitaria: Política, no metafísica. En René Ramírez (Ed.), *Universidad urgente para una*

- sociedad emancipada* (pp. 223-248). Quito: SENESCYT y UNESCO-IESALC.
- Larreátegui, Carlos (2017, 20 de febrero). Hay más PhD pero menos universidad. *Plan V*. <https://planv.com.ec/historias/carlos-larreategui-hay-mas-phd-menos-universidad/>
- Long, Guillaume (2013). Suspendida por falta de calidad: El cierre de catorce universidades en Ecuador. En Cristina Bastidas (Coord.), *Suspendida por falta de calidad: El cierre de catorce universidades en Ecuador* (pp. 9-30). Quito: CEAACES.
- Logroño, Julieta (2017). *Género y educación superior desde las voces de las académicas* [Tesis doctoral]. Universidad de Alicante.
- Moulier-Boutang, Yann (2016). Del capitalismo fordista al capitalismo cognitivo: La guerra de los códigos. En Francisco Sierra (Ed.), *Capitalismo cognitivo y economía social del conocimiento: La lucha por el código* (pp. 15-57). Quito: CIESPAL.
- Pazos, Rina (2016). El cogobierno: Elemento sustancial de la autonomía universitaria responsable. En René Ramírez (Ed.), *Universidad urgente para una sociedad emancipada* (pp. 249-273). Quito: SENESCYT y UNESCO-IESALC.
- Pazos, Rina (2022). *Autonomía universitaria: Aproximación desde el ordenamiento jurídico ecuatoriano*. Quito: Centro de Estudios y Publicaciones (CEP).
- Pazos, Rina (2025). *Derecho a la ciencia y propiedad intelectual*. Buenos Aires: CLACSO.
- Pazos, Rina y Fabara, Jorge (2021). Transitions of university autonomy in Ecuador. En Karen Silva, Carolina Rozo y Daniel Higuera (Eds.), *Social and political transitions during the left turn in Latin America* (pp. 183-201). Nueva York: Routledge.
- Congreso Nacional (1996). *Ley que crea el Fondo Permanente de Desarrollo Universitario y Politécnico (FOPEDEUPO)*. Registro Oficial 940, 7 de mayo de 1996.
- Presidencia de la República del Ecuador (2025). *Decreto Ejecutivo No. 115* (5 de septiembre de 2025) [Fusiones ministeriales; absorción de SENESCYT]. (Cobertura de prensa y reseñas oficiales).
- Ramírez Gallegos, René (2014). *La virtud de los comunes: De los paraísos fiscales al paraíso de los conocimientos abiertos*. Quito: Abya-Yala.
- Ramírez Gallegos, René (Coord.) (2016). *Universidad urgente para una sociedad emancipada*. Quito: SENESCYT y UNESCO-IESALC.
- Ramírez Gallegos, René y Zaruma Flores, J.]orge (2025). La democracia como valor de uso de la universidad periférica. *Integración y Conocimiento*, 1(14), 1-22.

- Ramírez, René (2018). Estrangulamiento tecnocognitivo o emancipación de los conocimientos: propuesta para superar la neodependencia en América Latina y el Caribe. En Pedro Henríquez Guajardo y Hugo Juri en *Tendencias de la educación superior en América Latina y el Caribe*, Volumen 5. http://obiretiesalc.udg.mx/sites/default/files/publicaciones/libro_tendencias_cres.pdf
- Ramírez, René (2018) Ignorancia dependiente o autonomía cognitiva emancipadora: América Latina y el Caribe en una encrucijada histórica. En *La investigación científica, tecnológica y la innovación como motores del desarrollo humano, social y económico para América Latina y el Caribe*. Caracas: Unesco/IESALC.
- Rama, Claudio (2006). *La universidad latinoamericana en la encrucijada*. Buenos Aires: Paidós.
- RICYT. (2016). *Indicadores de ciencia y tecnología 2007–2016* (Gasto en I+D/PIB; publicaciones Scopus; investigadores por 1.000 PEA). <http://app.ricyt.org/ui/v3/>
- Rhoades, Robert y Torres, Carlos A. (2006). *The university, state, and market: The political economy of globalization in the Americas*. Stanford: Stanford University Press.
- Slaughter, Sheila y Rhoades, Gary (2004). *Academic capitalism and the new economy*. Baltimore: Johns Hopkins University Press.
- Tünnermann, Carlos (2000). *La educación superior en América Latina: Diez años después de la Declaración de La Habana*. UNESCO.
- Tünnermann, Carlis (2008). *Medio siglo de la Reforma Universitaria de Córdoba (1918-1968)*. UNAN-Managua.
- UNESCO-IESALC. (2024). *CRES+5: Declaración final* (Córdoba, 13-15 de marzo de 2024). UNESCO-IESALC.
- Universidad Central del Ecuador. (2013). *Universidad Central marcha al CEAACES* [Video]. YouTube. <https://youtu.be/IYJ6vo7OceQ>