

GLOBALIZACIÓN, AMÉRICA LATINA y LA DIPLOMACIA DE CUMBRES

Francisco Rojas Aravena
Editor

FLACSO-Chile

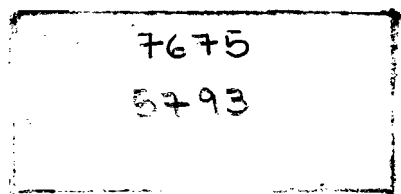
GLOBALIZACIÓN, AMÉRICA LATINA y LA DIPLOMACIA DE CUMBRES

La publicación de este libro corresponde a un esfuerzo de cooperación académica entre el Latin American and Caribbean Center de Florida International University y FLACSO-Chile.

La Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, FLACSO-Chile, conjuntamente con el Latin American and Caribbean Center de la Universidad Internacional de la Florida, LACC-FIU, nos propusimos desarrollar una serie de actividades tendientes a sistematizar conocimientos y recomendaciones de política en torno a la II Cumbre de las Américas, en el contexto de la globalización y de la proyección de políticas de cooperación hemisférica. Este libro expresa los resultados de una de dichas actividades.

Las opiniones que en los artículos se presentan, así como los análisis e interpretaciones que ellos contienen, son de responsabilidad exclusiva de sus autores y no reflejan necesariamente los puntos de vista de las Instituciones con las cuales estos se encuentran relacionados.

Ninguna parte de este libro, incluido el diseño de portada, puede ser reproducida, transmitida o almacenada de manera alguna ni por algún medio, ya sea electrónico, mecánico, químico, óptico, de grabación o de fotocopia, sin la autorización de FLACSO-Chile.



338
G51a

327 Rojas Aravena, Francisco, ed.

R741 Globalización, América Latina y la Diplomacia de Cumbres. Santiago, Chile:
FLACSO-Chile, 1998
572 p.
ISBN: 956-205-123-4

1. GLOBALIZACIÓN 2. INTEGRACIÓN REGIONAL 3. CUMBRE DE LAS
AMÉRICAS 4. EQUIDAD SOCIAL 5. COOPERACIÓN ECONÓMICA
6. MERCOSUR 7. ALCA 8. AMÉRICA LATINA 9. CARIBE

• 1998, FLACSO-Chile. Inscripción N° 106.233. Prohibida su reproducción.

Editado por FLACSO-Chile, Área de Relaciones Internacionales y Militares.

Leopoldo Urrutia 1950, Ñuñoa. Teléfonos: (562) 225 7357-2259938 - 2256955 Fax:
(562) 225 4687

<http://www.flacso.cl>

Producción Editorial: Ana María Muñoz y Marcela Zamorano, FLACSO-Chile

Diagramación interior: Claudia Gutiérrez G., FLACSO-Chile

Traductores: Jennifer Metcalfe, Oneide Queiroz y Cristián Silva

Diseño de portada: Aguiló Hnos.

Impresión: LOM Ediciones

ÍNDICE

PRESENTACIÓN

<i>Francisco Rojas Aravena y Mark B. Rosenberg</i>	9
--	---

INTRODUCCIÓN

Globalización y orden internacional, <i>Francisco Rojas</i>	13
Intervención Ministro de Relaciones Exteriores de Chile, <i>José Miguel Insulza</i>	29
Intervención Ministro de Relaciones Exteriores de Perú, <i>Eduardo Ferrero Costa</i>	39

PRIMERA PARTE

GLOBALIZACIÓN Y AMÉRICA LATINA: IMPACTOS EN LA CONCERTACIÓN REGIONAL

El fenómeno de la globalización, <i>Gabriel Valdés S.</i>	49
La dinámica del cambio, <i>Luciano Tomassini</i>	55

El Proceso de Globalización

Globalización y su impacto en las economías y el comercio, <i>José Antonio Ocampo</i>	65
Las instituciones latinoamericanas y el cambio global, <i>Hugo Palma</i>	81
Globalización, integración regional y equidad social en América Latina. <i>Rolando Franco y Armando Di Filippo</i>	87
Globalización y orden político, <i>Carlos Pérez-Llana</i>	103
Democracia, equidad y globalización: del consenso de Washington al consenso del sur, ... ¿y más allá?, <i>William Smith</i>	111

Globalización Económica

MERCOSUR y las alternativas al orden mundial, <i>Helio Jaguaribe</i>	127
Políticas públicas y la globalización económica, <i>Ricardo Ffrench-Davis</i>	151
Integración regional y globalización: del NAFTA al ALCA, <i>Mark B. Rosenberg</i>	165

Regionalismo, multilateralismo y coordinación en la integración económica, <i>Rafael Uriola y Andrés Rebolledo</i>	179
--	-----

SEGUNDA PARTE

HACIA UNA COMUNIDAD HEMISFÉRICA: LA SEGUNDA CUMBRE DE LAS AMÉRICAS

Intervención Secretario General de la Cumbre, <i>Juan Martabit</i>	187
Intervención Secretario General de la Organización de Estados Americanos, <i>Cesar Gaviria</i>	193

Institucionalidad Hemisférica

Diplomacia de Cumbres: El multilateralismo emergente del siglo XXI, <i>Paz Milet y Francisco Rojas Aravena</i>	201
El Aporte de la Cumbre de las Américas para el Desarrollo Sostenible a la construcción de una comunidad hemisférica, <i>Antonio Aranibar</i>	233
Concertación regional en América Latina. Opciones tradicionales y nuevas alternativas, <i>Gladys Lechini</i>	243
La Cumbre y la institucionalidad hemisférica, <i>Joseph S. Tulchin</i>	255
Construyendo la institucionalidad hemisférica, <i>Alberto Van Klaveren</i>	259
El Proceso de la Cumbre de las Américas en perspectiva: cambio global, normas regionales y capacidad estatal. <i>Jeffrey Stark</i>	265

Democracia, Pobreza y Discriminación

Transición a la democracia: el caso de El Salvador, <i>Héctor Dada</i>	289
Integración económica: preservación y fortalecimiento de la democracia y derechos humanos, <i>Carlos López Dawson</i>	295
Visiones de exclusión social en Centroamérica, <i>Carlos Sojo</i>	303

Comercio e integración

América Latina frente a la globalización: algunos retos para el regionalismo económico, <i>Alcides Costa Vaz</i>	317
--	-----

Las potencias medias latinoamericanas recién industrializadas frente al ALCA: Brasil y México, <i>Ricardo Ubiraci Sennes</i>	327
La II Cumbre de las Américas. Una visión paraguaya sobre la compatibilización ALCA-MERCOSUR, <i>Hugo Saguier Caballero</i>	357

a) Perspectivas Chilenas

Chile, integración y libre comercio, <i>Héctor Casanueva</i>	365
Política de comercio internacional de Chile: las relaciones en el hemisferio, <i>Juan Gabriel Valdés</i>	371

Expo-Cumbre

Expo Cumbre: Un sueño americano, <i>Arturo Navarro Ceardi</i>	385
--	-----

Educación

Oportunidades y obstáculos para el cumplimiento de las recomendaciones de la Cumbre, <i>Daniel Filmus</i>	405
La segunda Cumbre de las Américas y la educación, <i>Jeffrey Puryear</i>	415
La apuesta educativa en América Latina, <i>Ernesto Ottone</i>	419
La Educación en la Cumbre de las Américas, <i>Marcela Gajardo y Ana María de Andraca</i>	425

Cuba, la Cumbre y el ALCA

El desafío social de la globalización y la integración regional en América Latina y el Caribe, <i>Carlos Alzugaray</i>	443
ALCA-Cuba. Participación o marginación, <i>Francisco León</i>	461

DOCUMENTOS DE LAS CUMBRE DE LAS AMÉRICAS

Declaración de Principios Primera Cumbre de las Américas: Pacto para el desarrollo y la prosperidad	483
Plan de Acción Primera Cumbre de las Américas	491
Discurso Inaugural de S.E. el Presidente de la República de Chile, don Eduardo Frei	523
Declaración de Principios Segunda Cumbre de las Américas: Declaración de Santiago	531
Plan de Acción Segunda Cumbre de las Américas	537

EDUCACIÓN

OPORTUNIDADES y OBSTÁCULOS PARA EL CUMPLIMIENTO DE LAS RECOMENDACIONES DE LA CUMBRE

DANIEL FILMUS¹

INTRODUCCIÓN

La inclusión de la temática educativa en la agenda de la Segunda Cumbre de las Américas a reunirse próximamente en Santiago denota la creciente importancia que los países de la región otorgan a la educación en la construcción de las sociedades de fin de siglo. Sin embargo, es necesario comenzar señalando que no es la primera vez que esta temática es colocada en los foros regionales como uno de los grandes desafíos a resolver para avanzar en la senda del crecimiento económico y en el diseño de modelos sociales más equitativos.

Desde la posguerra en adelante, en una multiplicidad de ocasiones los países latinoamericanos han acordado en la necesidad de terminar con las deudas educativas que mantienen con sus poblaciones y en colocar al conocimiento como uno de los pilares del desarrollo económico social. A pesar de ello y de los importantes avances obtenidos en distintos momentos históricos, la situación educativa de los países latinoamericanos continúa siendo crítica. En la mayor parte de ellos aún no se han cumplido los innumerables compromisos adoptados, entre otros temas, en torno a la superación del analfabetismo, la universalización de la escolaridad básica

¹ Director de la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, FLACSO-Argentina.

y la elevación de los niveles de calidad educativa que brindan sus escuelas. De esta manera y contrariando las declaraciones y los documentos oportunamente elaborados, es indudable que la brecha existente en materia educativa respecto de los países desarrollados, lejos de reducirse, se ha ampliado sustantivamente.

¿Existen condiciones para que los compromisos educativos que se adopten en la próxima Cumbre de las Américas puedan llevarse adelante efectivamente? El nuevo momento que vive la región permite plantear tanto perspectivas optimistas como serios condicionamientos al interrogante planteado.

LA RECUPERACIÓN DE LA CENTRALIDAD DE LA EDUCACIÓN

Las posibilidades de un avance real en torno a las propuestas que se elaborarán en la Cumbre provienen de que la educación y el conocimiento han recuperado un lugar central en el debate acerca de las estrategias de desarrollo económico y social de los países iberoamericanos frente al nuevo milenio. Ello significa que en los últimos años se han retomado las concepciones que, en diferentes períodos históricos de acuerdo a cada país, habían ubicado a la educación como herramienta fundamental para la constitución de la ciudadanía y el crecimiento económico. Estas perspectivas vieron opacar su vigencia durante la llamada "década perdida" en la cual la crisis económica, el endeudamiento externo y el déficit fiscal estuvieron acompañados por una creciente subestimación del papel que podía desempeñar la educación en la posibilidad de revertir la crisis. En la mayor parte de los países de la región, este proceso significó una sensible retracción de la inversión educativa que tuvo su correlato en un profundo deterioro de la calidad del servicio brindado por los sistemas escolares.

El escenario en el cual comienza a retomarse un creciente "optimismo pedagógico" presenta profundas transformaciones. Muchos de estos cambios exigen un decisivo aporte de la educación si es que el modelo social escogido pretende combinar el desarrollo económico con la democracia política y mayores niveles de igualdad y equidad social.

Distintos historiadores de la educación americana, J. C. Tedesco, G. Rama, G. Weimberg entre otros, han señalado que, en diferentes momentos, los sistemas educativos de la región fueron estructurados en función de atender principalmente una de las responsabilidades que la sociedad les demandó. De esta manera, en sus orígenes prevalecieron las tareas dirigidas a la formación ciudadana y la construcción de las naciones.

Más adelante, cuando los procesos de industrialización posguerra así lo requirieron, las concepciones educativas, junto con las teorías del "capital humano", se volcaron decididamente a priorizar la formación de mano de obra calificada para atender las necesidades de la creciente industria. Según esta línea de análisis, es posible plantear que en los períodos autoritarios que implieron en un conjunto de países a partir de la década de los '70, también se absolutizó la función de los sistemas educativos en torno a un objetivo principal: el disciplinamiento social y el "orden" entendido como la subordinación de la ciudadanía a los designios de los grupos dirigentes.

En este marco, el desafío principal que presentan las condiciones de fin de siglo es que la educación debe participar con similar énfasis en la resolución de un conjunto de tareas trascendentales: el fortalecimiento de la democracia, el incremento de la igualdad y la equidad social, la competitividad y el desarrollo económico, y la integración regional. Ello implica romper con la histórica tendencia a privilegiar en cada etapa del desarrollo sólo una de las dimensiones sociales con las que la educación puede involucrarse. El aumento de la complejidad y la interdependencia de los factores socio-políticos, científico-tecnológicos y económicos exige la generación de la capacidad del sistema educativo para brindar un aporte integral al progreso social.

Por un lado, el creciente proceso de internacionalización y globalización de las economías, el acelerado avance científico-tecnológico y la generación de nuevos patrones de producción y de organización del trabajo son algunos de los elementos que promueven la centralidad del conocimiento para los procesos de desarrollo. Por otro lado, la recuperación de la institucionalidad democrática en el conjunto de los países de la región exige una formación ciudadana que permita generar las competencias y capacidades requeridas para una participación social integral en un mundo cada vez más complejo.

Al mismo tiempo, el avance obtenido en dirección a estabilizar las economías y a colocarlas nuevamente en una tendencia al crecimiento de cara a las nuevas condiciones internacionales, aún no ha mostrado un significativo impacto respecto de la disminución de las desigualdades sociales y de las situaciones de extrema pobreza. En este sentido, el papel de la escuela en función de la integración social, en particular al mundo del trabajo, es cada vez mayor.

Por último, existe coincidencia en que sólo a partir de profundos procesos de integración socio-cultural y económica, nuestros países pueden diseñar estrategias de incorporación al mundo que les permitan disputar un espacio en función de sus propias perspectivas y posibilidades.

Como lo muestran las experiencias desarrolladas en otras regiones, las concepciones que restringen la integración de las naciones a una complementación únicamente económica han resultado sumamente limitadas. También en este punto es imprescindible el aporte de la educación al desarrollo de una conciencia favorable a los procesos de integración regional.

En este nuevo escenario la educación se vuelve a instalar con un alto nivel de presencia en la agenda de los Estados americanos. La casi totalidad de ellos han emprendido importantes procesos de transformación educativa con el objeto de revertir la crisis y colocar las instituciones escolares a la altura de los nuevos requerimientos. Esta preocupación ha tenido su correlato en la asignación de mayores recursos al área. Como ha señalado E. Ottone en su intervención, en el primer quinquenio de los '90, 13 países de la región aumentaron los recursos per cápita dedicados a la educación, lo cual permitió que se alcanzaran niveles levemente superiores a los anteriores a la crisis de la deuda y se revirtiera la tendencia descendente observada en los '80.

El inicio de estos procesos no se ha dado al mismo tiempo en los diferentes países. Algunos ya han puesto en marcha estrategias que muestran resultados concretos que pueden ser evaluados para el análisis de aciertos y errores. Otros, en cambio, son demasiado incipientes como para poder sacar conclusiones, pero están en óptimas condiciones para capitalizar las experiencias desarrolladas por los primeros. Existen casos en los cuales los cambios propuestos han comenzado a tener repercusiones favorables en el aumento de la matrícula, el mejoramiento de la calidad del servicio y en la elevación de los niveles de la equidad que promueve el acceso más democrático al bien educativo. Pero también se observan situaciones en las cuales las transformaciones no han mostrado los resultados esperados, en algunos casos porque las lógicas burocrático-financieras han prevalecido sobre las pedagógicas, y la necesidad del ajuste fiscal ha impedido la mejora en las condiciones del proceso de enseñanza-aprendizaje y de la situación material y profesional del trabajo docente. En estas realidades se mantuvieron las altas tasas de deserción, la baja calidad de la educación y la tendencia a la reproducción de la desigualdad social existente.

Aún cuando no es posible realizar un balance integral del impacto producido por los procesos de transformación en el conjunto de la región, sí es posible señalar que la posibilidad de atención y aplicación de las conclusiones y recomendaciones educativas de la Cumbre está sustentada en la creciente conciencia social que se ha generado en dirección a realizar

mayores inversiones y profundos cambios en la estructura de los sistemas educativos latinoamericanos.

LOS PRINCIPALES OBSTÁCULOS PARA EL CUMPLIMIENTO DE LOS COMPROMISOS DE LA CUMBRE

La brevedad de la presente intervención impide dar cuenta del conjunto de obstáculos que deberán atender las próximas recomendaciones para poder ser llevadas adelante con éxito. Señalaremos únicamente los cinco que consideramos más importantes.

El primero de ellos está íntimamente vinculado con los recursos necesarios para extender y transformar los sistemas educativos latinoamericanos. Anteriormente se había señalado que la década de los '90, junto con la recuperación del crecimiento económico, había permitido retomar la senda del incremento de la inversión educativa. A pesar de ello, el gasto por alumno continúa siendo alarmantemente bajo y la diferencia respecto a lo invertido por los países desarrollados se profundiza. Los datos aportados por el PREAL en su documento *El Futuro está en juego* son elocuentes. La inversión educativa per cápita en los países latinoamericanos asciende a U\$S 153, mientras que en los de la OCDE se elevan a U\$S 1211. En el nivel educativo básico, señalado como fundamental para todas las políticas democratizadoras, es donde la diferencia es mayor: U\$S 252 para los primeros y U\$S 4.170 para los últimos. Pero la situación es más grave aún cuando observamos que estos promedios esconden, en el caso de nuestra región, profundas desigualdades entre los países. Tanto en lo que se refiere a la inversión por alumno, como al porcentaje del PBI destinado a la educación, los países que presentan un mayor nivel de necesidades educativas insatisfechas, son los que realizan un esfuerzo menor en recursos destinados a atenderlas.

El segundo de los obstáculos que quiero mencionar sintéticamente es que, como señalan Moura de Castro y Carnoy en un documento elaborado para el BID, la lógica financiera asociada con el ajuste fiscal ha predominado en muchas de las transformaciones educativas llevadas a cabo hasta el momento. Condicionados por la crisis del modelo de Estado Benefactor, el endeudamiento externo, la debilidad fiscal y los planes de ajuste, un conjunto de Estados de la región encararon los cambios educativos mucho más preocupados por ahorrar o distribuir de otra manera el gasto público hasta el momento centralizado, que por los

objetivos pedagógicos que debían conducir la transformación. Quiero destacar que no se trata de ver como un obstáculo los intentos de mejorar la calidad del gasto y racionalizar y optimizar su distribución para tornarlo más eficiente. La dificultad de la instrumentación de las reformas se agudiza cuando se pretende colocar a la organización institucional y pedagógica de los sistemas al servicio de una lógica puramente economicista y en algunas ocasiones hasta privatista. En muchos de estos casos se han provocado resistencias a los movimientos de cambio por interpretarlos simplemente como movimientos de “ajuste” o de privatización. De esta manera se ha dificultado contar con el apoyo de numerosos actores sociales imprescindibles para llevar la transformación educativa adelante con éxito.

El tercer obstáculo es la falta de conciencia respecto de la importancia de generar procesos educativos de calidad. Las estadísticas muestran que en casi todos los países se han desarrollado avances respecto de los niveles de cobertura escolar en los diferentes niveles. Sin embargo, en muchos casos este aumento de la matrícula estuvo acompañado de un profundo deterioro de la calidad educativa. El deterioro se manifestó en forma desigual en las diferentes instituciones escolares. Fue mucho mayor en aquellas que atienden a las poblaciones más carenciadas. De esta manera se produjo una segmentación escolar que determinó la constitución de diferentes circuitos educativos de calidades desiguales que operan de forma tal que reproducen el circuito de pobreza social de origen.

La deuda de educativa ya no puede ser saldada únicamente a partir de permitir el acceso a la escuela. Es necesario asegurar también el acceso a los conocimientos y competencias que la educación promete. En este punto, la falta de una conciencia general acerca del vaciamiento de saberes significativos que sufren la mayoría de los establecimientos impide revertir el proceso de deterioro. Desde el Estado, atenta contra la posibilidad de establecer estándares nacionales de desempeño y mecanismos de evaluación del trabajo de las escuelas. También atenta contra la generación de estrategias de mejoramiento de la formación de base de los docentes y la implementación de programas de perfeccionamiento permanente. Desde el ámbito docente, esta falta de conciencia respecto a la calidad muchas veces imposibilita la posibilidad de profesionalizar el trabajo pedagógico, responsabilizándose sobre el resultado del mismo. De esta manera deslegitima la capacidad de demanda frente al Estado y la comunidad en un doble sentido. Por un lado, frente al derecho a reclamar mejores salarios y condiciones de trabajo para elevar el nivel de profesionalidad de su función. Por el otro, frente a la necesidad de exigir mayores

niveles de autonomía institucional en el trabajo docente en dirección a enfatizar la posibilidad de crear, desarrollar y aplicar estrategias adecuadas a cada realidad local para obtener mejores resultados en torno a los parámetros de desempeño fijados nacionalmente. Por último, en lo que respecta a la comunidad, la dificultad de percibir la centralidad de la problemática de la calidad, le imposibilita desarrollar demandas en torno al mejoramiento del nivel de aprendizajes de sus hijos. De esta forma, su reclamo se reduce a la apertura de las oportunidades educativas y su accionar se ve limitado en lo que respecta al "control de calidad" de los procesos pedagógicos.

El cuarto obstáculo está vinculado a la dificultad para concebir a las políticas educativas como políticas de Estado y que por lo tanto exigen la concertación entre diferentes actores políticos, sociales y educativos. Entre otras, existen dos razones principales para que las transformaciones educativas se encuentren fuertemente condicionadas por el éxito de los procesos de concertación. La primera de ellas hace referencia a que la implementación de procesos de cambio que mejoren sensiblemente la calidad educativa exige períodos de tiempo que superan largamente los que prevén los calendarios electorales. De esta manera un proceso de concertación política permite que, aún cambiando el equipo que conduce el sistema, los actores tengan seguridad en la continuidad de las estrategias de cambio. Sólo a partir de esta seguridad es posible que estén dispuestos a "pagar los costos" que en un primer momento generan los cambios cuyos principales frutos se verán en un futuro distante.

La segunda de las razones está vinculada a la energía social necesaria para producir una transformación educativa de tanta magnitud. Ella requiere la posibilidad de concitar el apoyo del conjunto de los actores de la sociedad. Por un lado, de los sectores que deberán aportar más recursos para poder financiar los cambios, principalmente los grupos de mayores ingresos que también se beneficiarán centralmente a partir de la mejora en la calidad de los recursos humanos que se volcarán al trabajo. Por el otro, de las comunidades locales y de las familias que, a partir del interés por el resultado de la acción pedagógica se acerquen en forma efectiva a la escuela para brindar su apoyo a la tarea docente. Pero sin lugar a dudas uno de los actores centrales de la concertación deben ser aquellos que con su trabajo deben asegurar que los cambios se introduzcan en las escuelas y las aulas: **los docentes**. Todas las transformaciones están destinadas a quedar en la normativa y en los papeles si los docentes no se incorporan activa y concientemente a trabajar en dirección al cambio. Un punto clave es lograr acuerdos que incluyan a los sindicatos y asociaciones

magisteriales a partir de que estos procesos también signifiquen beneficios en torno la mejora de las condiciones materiales y profesionales de su trabajo.

Por último, el quinto obstáculo que mencionaré está vinculado a las condiciones socio-económicas por las que atraviesan grandes sectores de la población del continente. Numerosas investigaciones han mostrado que el principal condicionante del éxito educativo de niños y jóvenes es el origen socio-económico y cultural. ¿Cómo educar en las complejas competencias que exigen las sociedades de fin de siglo cuando las carencias alimentarias, de salud, de vivienda y de trabajo que viven a diario los niños de los sectores populares y sus familias continúan sin resolverse? Todas las estrategias de mejoramiento educativo propuestas por la Cumbre encontrarán fuertes limitaciones en un contexto donde, a pesar del crecimiento económico, se profundizan los niveles de vulnerabilidad, pobreza y desigualdad social. Ello obliga a no concebir a las estrategias educativas como una política social más, sino como el eje central de un modelo de desarrollo integral, donde la educación constituya uno de elementos centrales que permita gozar de una ciudadanía plena en cuanto a los derechos a los cuales se accede.

EL SEGUIMIENTO DE LA CUMBRE Y EL PAPEL DE LAS CIENCIAS SOCIALES

Hasta aquí hemos planteado potencialidades y obstáculos al cumplimiento de los compromisos que se fije la Cumbre. Parece evidente que las posibilidades de éxito dependen en primer lugar, de lo acertado de las conclusiones a las que se arriben luego del debate pertinente. El aprovechamiento de la oportunidad que implica haber ganado la conciencia pública acerca de la centralidad del papel de la educación debería ir acompañado de compromisos que permitan atender las dificultades que obstaculizan el avance de las transformaciones. Ni las declaraciones grandilocuentes con objetivos imposibles de seguir ni las recetas universales que desconocen las particularidades nacionales y locales parecen ser el camino más indicado. La propuestas que incluyan metas precisas en torno al mejoramiento de la inversión y los niveles de expansión de la matrícula y la calidad del servicio educativo de acuerdo a cada situación particular debiera estar acompañada por mecanismos de seguimiento, evaluación y monitoreo que permitan analizar permanentemente avances, dificultades

y nuevas problemáticas a resolver. La utilización de los actuales mecanismos de colaboración regional y la creación de nuevas formas de intercambio de experiencias, cooperación técnica y estandarización de la información pasan a ser fundamentales.

Para finalizar, quisiera señalar que los científicos sociales pueden desempeñar un papel fundamental en estas tareas. Por un lado, en la realización de investigaciones y en el desarrollo de sistemas de información y de tecnologías sociales adecuadas para permitir el seguimiento y evaluación de los compromisos asumidos. Por otro, aportando su imprescindible mirada crítica, independiente de las posturas de los gobiernos de turno. No sólo investigando, dando transparencia a la información y opinando constructivamente en torno a avances y dificultades en este largo camino de cambio y mejora de la educación. Sino, y principalmente, colocando los resultados de sus trabajos y sus perspectivas críticas en manos de los ciudadanos y sus organizaciones. Pues ellos serán quienes estén en condiciones de ser la principal garantía del cumplimiento de los compromisos de la "Cumbre" a través de los mecanismos propios de la participación democrática.