

EDUCACIÓN, ECONOMÍA Y CONSTRUCCIÓN EUROPEA. NUEVOS RETOS DERIVADOS DE LA INFLUENCIA DE LA DISTANCIA PSÍQUICA EN EDUCACIÓN SOBRE LOS FLUJOS DE INVERSIÓN DIRECTA DEL SUR AL ESTE DE EUROPA

Education, economy and european building. New Challenges derived from the Influence of Psychic Distance in Education on the Direct Foreign Investment Flows from the South to the East of Europe

ALFREDO JIMÉNEZ PALMERO, CARMEN PALMERO CÁMARA
Y ALFREDO JIMÉNEZ EGUIZÁBAL
Universidad de Burgos

En el contexto de la ampliación de países de la Unión Europea, el presente trabajo expone los resultados de la investigación llevada a cabo para conocer las repercusiones en la construcción europea y en la política educativa de determinados aspectos que están en la intersección de la economía y de la educación, como es la relación entre la distancia psíquica en educación y los flujos de inversión directa en el exterior. Utilizando la técnica de datos de panel para una muestra de inversiones procedentes del sur de Europa y destinadas a los nuevos miembros de la Unión Europea, se obtiene evidencia de una relación positiva que demuestra que se trata de inversiones caracterizadas por un enfoque de búsqueda de eficiencia y bajos requerimientos educativos. La discusión de resultados y las conclusiones ponen de manifiesto la relevancia de la educación como instrumento de convergencia en la construcción europea y específicamente la utilidad de la política educativa encargada de vehicular las prioridades educativas y las estructuras pedagógicas adecuadas para impulsar la empleabilidad y cualificar la mano de obra, combinando tanto la atención a las necesidades económicas actuales como la preocupación por evitar una posible situación de dependencia de inversiones que generan escasas externalidades positivas para el país de destino.

Palabras clave: *Política educativa, Inversión directa en el exterior, Distancia psíquica, Niveles educativos, Europa del Este, Datos de panel.*

Introducción

Asistimos, en los últimos años, a procesos de aproximación y confluencia de intereses entre los programas de investigación pedagógicos y económicos, identificándose una nueva área transdisciplinar que focaliza las interacciones entre educación y economía. En unas circunstancias como las actuales, caracterizadas por el fenómeno de la globalización, resulta especialmente relevante, tal vez más que en ninguna época anterior, analizar la influencia de los niveles educativos en los flujos de inversión directa en el exterior (IDE) y las consecuencias extraíbles con respecto a la orientación de la política educativa.

En la actualidad, casi todos los países, especialmente aquellos en vías de desarrollo, para no verse desmarcados en el actual proceso de regionalización y globalización, fomentan la atracción de flujos de IDE mediante incentivos, financieros, socioculturales o de otra índole, reflejando un entorno favorable a los inversores extranjeros que no se daba, ni preocupaba, décadas atrás.

Una de las regiones que precisamente ha logrado incrementar de manera notable su atractivo como destino de IDE procedentes de todo el mundo en los últimos años, junto con los países emergentes del sur de Asia, India y China, son los nuevos miembros de la UE procedentes del este de Europa. El inicio y la fructificación de las negociaciones para incorporarse a la Unión Europea (UE) por parte de Chipre, Eslovaquia, Eslovenia, Estonia, Letonia, Lituania, Hungría, Malta, Polonia y República Checa, materializado en 2004, y de Bulgaria y Rumanía en 2007, supusieron un incentivo de gran relevancia para que se revitalizaran los flujos de IDE. Una ampliación política marcada por el reconocimiento formal de la aportación de la educación a la convergencia europea.

Precisamente el sur de Europa resulta una de las regiones que mejor ha aprovechado las

mayores facilidades presentes para realizar IDE en la zona, tales como la mejora de las infraestructuras, los menores costes salariales y de materias primas o el importante desarrollo institucional, llegando a representar el 20% del total de IDE recibida¹. Sin embargo, de acuerdo con Disdier y Meyer (2004) y Durán *et al.* (2008), hay evidencias que demuestran que existen aún diferencias relevantes que permiten pensar en una estructura Este-Oeste en la decisión de localización de IDEs.

Consecuentemente, el trabajo se centra en analizar los determinantes de la IDE entre los países del sur de Europa y los nuevos miembros de la UE, pero prestando especial atención a la importancia de las variables de carácter educativo. El objetivo de investigación consiste en analizar el impacto de los estímulos de distancia psíquica educativa entre los países emisores y receptores como factor motivador de la IDE, por encima de los niveles educativos absolutos, con el propósito de mostrar sus repercusiones en la política educativa. Investigar la relación entre factores educativos y económicos no comporta una desviación epistemológica o metodológica. Responde, por el contrario, a la necesidad de identificar el papel decisivo de la educación en la construcción europea y fundamentar las decisiones de la política educativa en los contextos más realistas posibles y en interdependencia con las aportaciones procedentes de las tendencias económicas y de las transferencias educativas transnacionales (Carney, 2009).

La utilización de los estímulos de distancia psíquica como variable explicativa de diversos fenómenos económicos puede constatar en estudios sobre la rentabilidad (O'Grady y Lane, 1996), las relaciones de exportación e importación (Prime *et al.*, 2009), la internacionalización de pequeñas y medianas empresas intensivas en conocimiento (Ojala y Tyrvainen, 2009) o el modo de entrada en mercados exteriores (Dow y Larimo, 2009; Dow y Ferencikova, 2010). Sin embargo, en nuestro criterio, no se

han empleado hasta ahora para analizar la fijación de prioridades y la orientación de las reformas educativas, la educación a lo largo de la vida, la gobernabilidad de la formación profesional y la racionalidad crítica de los modelos internacionales de educación. La interacción entre distancia psíquica y flujos de IDE ha sido intencionalmente buscada en las hipótesis de este trabajo con el objetivo de mostrar sus repercusiones pedagógicas, en unas circunstancias como las actuales en las que las perspectivas de regulación o *policyscapes* (Carney, 2009), las transferencias de otros sistemas educativos, la formación permanente de adultos y el equilibrio entre la competitividad y la cohesión social se están viendo sometidos a una profunda revisión y han cobrado un relieve especial en la UE.

Por lo que se refiere a la estructuración del trabajo, el apartado segundo realiza una revisión de la literatura acerca de los determinantes de la IDE en Europa del Este, resaltando la influencia de las variables educativas, el apartado tercero describe la muestra, las variables dependientes, independientes y de control, así como el diagnóstico de multicolinealidad y el modelo, el apartado cuarto presenta y discute los resultados obtenidos con especial atención a las amenazas y oportunidades educativas y, finalmente, el apartado quinto extrae las conclusiones.

Revisión de la literatura

Recientemente, la literatura académica ha profundizado en numerosos y diversos aspectos de las complejas relaciones entre economía y educación. Esta preocupación científica se pone especialmente de manifiesto en el estudio sobre las consecuencias e implicaciones relacionadas con los mercados y políticas laborales (Jiménez *et al.*, 2005), sobre los que la presente investigación pretende incidir de manera especial. En este sentido, Arrazola y de Hevia (2007) demuestran que una mayor inversión en educación en España

incrementa no solo el salario esperado sino también la probabilidad de encontrar un empleo. Bockerman *et al.* (2009) analizan las consecuencias en el mercado laboral de la reforma de la educación técnica en Finlandia, obteniendo evidencia de las mejoras alcanzadas tanto en términos de empleabilidad como de salario obtenido.

La relevancia de las variables educativas como factor de atracción de flujos de IDE ha sido muy documentada por la literatura en una gran diversidad de entornos geográficos. Diversos autores señalan que un mayor nivel de capital humano es un buen indicador de la disponibilidad de mano de obra cualificada más productiva y capacitada para adoptar nuevas tecnologías con mayor rapidez, lo que juega un papel positivo en la atracción de IDE (Asiedu, 2002; Wahid *et al.*, 2009). Además, Borenstein *et al.* (1998) señalan que la educación resulta una variable clave para lograr que la IDE repercuta positivamente en el crecimiento económico.

Sin embargo, la literatura se ha centrado en analizar exclusivamente el impacto de los valores absolutos de las variables educativas, en lugar de las diferencias o distancias relativas percibidas por parte de los países inversores. El análisis de la distancia percibida o distancia psíquica entre países, muy habitual en la literatura reciente en el campo de los Negocios Internacionales, fue popularizada por la escuela de Uppsala (Johanson y Wiedersheim-Paul, 1975; Johanson y Vahlne, 1977) que define el concepto como «la suma de factores que previenen el flujo de información desde y hacia el mercado. Por ejemplo diferencias en idioma, educación, prácticas en los negocios, cultura y desarrollo industrial» (Johanson y Vahlne, 1977: 24). Originalmente, sin embargo, el término fue empleado por Beckerman (1956) al afirmar que, dados unos costes de transporte iguales, existía una preferencia por aquellos mercados psicológicamente más próximos.

A pesar de los distintos factores incluidos en la definición de la escuela de Uppsala y en otras posteriores, la mayor parte de trabajos se han

centrado únicamente en las diferencias culturales, siendo minoría los trabajos que han analizado las diferencias en educación (Kobrin, 1976; Davidson y McFetridge, 1985; Dow y Karunaratna, 2006). No obstante, la relación tiene un signo difícil de anticipar *a priori* ya que existen argumentos en ambas direcciones. No cabe duda de que el sistema educativo influye manifiestamente en la forma en que las personas se comunican e interpretan la información. Por ello, grandes diferencias en los niveles de educación incrementan la incertidumbre de la EM acerca de la correcta interpretación y comunicación con los diversos agentes que intervienen en el mercado en el que pretende mantener una filial, reduciendo el atractivo de dicho mercado (Johanson y Vahlne, 1977; Dow y Karunaratna, 2006). Esta previsible mayor dificultad en el entendimiento de la idiosincrasia y el entorno propios del país de destino derivada de la inexistencia de competencia perfecta en los mercados, incrementa los costes de transacción a los que se enfrentan las EMs.

Sin embargo, existen argumentos favorables a la existencia de una relación positiva entre los estímulos de distancia psíquica en educación y los flujos de IDE recibidos. Por un lado, una mayor distancia favorece la IDE desde países con menores niveles educativos hacia aquellos con niveles superiores, ya que de esta forma las EMs pueden beneficiarse de la posibilidad de contratar mano de obra cualificada y aprovechar talento directivo no disponible en su mercado de origen. Pero además puede influir positivamente también en la IDE desde países con mayores niveles educativos hacia otros con niveles más bajos. En este caso la clave reside en las características propias y la motivación de las inversiones acometidas. Los diferentes tipos de IDE pueden diferenciarse en función de su finalidad, distinguiendo entre aquellas que buscan nuevos mercados en los que introducir los productos, recursos o factores no disponibles en el mercado de origen o el incremento de eficiencia y reducción de costes. En este último caso, las EMs buscan localizaciones en las que

aprovecharse de economías de escala o donde puedan llevar a cabo su actividad de negocio a un menor coste (salarial y de otros factores) que en el mercado local. Esto es especialmente factible cuando las actividades que se deslocalizan no requieren excesiva formación, y se da con frecuencia en el sector manufacturero en el que son necesarios unos conocimientos de carácter más técnico.

Esto puede conducir a que aquellas EMs que planeen la deslocalización de actividades caracterizadas por unos requerimientos de cualificación bajos, traten de maximizar la reducción de coste salarial que pueden obtener al invertir en aquellos países en los que la distancia psíquica en educación sea mayor, siempre que la mano de obra sea capaz de desempeñar las tareas básicas que componen la actividad sujeta a deslocalización. Igualmente, en este tipo de actividades no resulta tan necesario un desarrollo industrial demasiado elevado, por lo que las EMs pueden tratar de maximizar la reducción de coste de otros factores invirtiendo en localizaciones en los que la distancia psíquica en desarrollo industrial sea más elevada, respetando el mínimo necesario para poder llevar a cabo la actividad concreta de la inversión.

Precisamente Jiménez *et al.* (2011) señalan que dentro del conjunto de IDEs españolas, el sector manufacturero es el que más propensión tiene a invertir en los países del centro y este de Europa, precisamente porque se trata de IDEs con una motivación de búsqueda de eficiencia y reducción de costes que pueden aprovecharse con facilidad de las diferencias salariales (y de otros factores) de esta zona respecto al país de origen.

Teniendo en cuenta los argumentos anteriormente citados, proponemos contrastar las siguientes hipótesis:

- H1: «Cuanto mayor sea la distancia psíquica en educación entre el país emisor y receptor, mayores serán los flujos de IDE entre ambos países.»

H2: «La verdadera magnitud relevante para la IDE es la distancia psíquica percibida y no los niveles absolutos educativos.»

Metodología

Muestra y toma de datos

La muestra está formada por los flujos de IDE emitida por España, Francia e Italia en aquellos países del centro y este de Europa nuevos miembros de la UE. En concreto se incluyen en el análisis Bulgaria, Eslovaquia, Eslovenia, Estonia, Hungría, Letonia, Lituania, Polonia, República Checa y Rumanía. Desafortunadamente, no ha sido posible incluir otros países de la población objetivo como Chipre y Malta al no contener las fuentes oficiales datos respecto a la mayoría de las variables analizadas.

El horizonte temporal de este trabajo comprende desde el año 1999 hasta el 2006 para todas las combinaciones de país emisor-país receptor, por lo que la muestra se compone de 240 observaciones.

Variable dependiente

La variable dependiente empleada consiste en la IDE en el país de destino correspondiente de cada uno de los países emisores incluidos. Se ha optado por tomar como unidad de medida los millones de euros en lugar del logaritmo de la variable en miles de euros para poder incorporar aquellos casos en los que la IDE de un país emisor en un país receptor es cero o negativa. Las fuentes consultadas para obtener la información fueron Eurostat y la base de datos DATAINVEX del Ministerio de Industria, Turismo y Comercio de España. El anexo 1 muestra los estadísticos descriptivos tanto de la variable dependiente como de las variables independientes y de control incluidas en el modelo.

Variables independientes y de control

Para discernir si el impacto de las variables educativas en los flujos de IDE se debe a las diferencias en los niveles de estímulo de distancia psíquica entre el país emisor y el receptor, a los niveles educativos absolutos propios del país receptor o a una combinación de ambos, se incluirá en primer lugar como variable independiente el estímulo de distancia psíquica en educación (Dow y Karunaratna, 2006) que se calcula a través de un análisis de componentes principales de un único factor sobre un conjunto de instrumentos entre los que se incluyen las diferencias en las tasas de alfabetismo e inscripción en educación secundaria y terciaria de la década anterior entre el país inversor y el receptor. Por su parte, como medida del valor absoluto real de los niveles educativos se incluye la tasa de inscripción en educación secundaria que mide, de acuerdo a la metodología del Banco Mundial, el porcentaje de población en edad de estar matriculado en educación secundaria lo está efectivamente (Wahid *et al.*, 2009).

Como variables de control, además del resto de constructos de estímulos de distancia psíquica de Dow y Karunaratna (2006) (distancias en desarrollo industrial, en idioma, en democracia, en sistema social y en religión²), se incluyen diversas magnitudes macroeconómicas como la tasa de crecimiento del PIB, la tasa de desempleo y la renta per cápita (PIB per cápita) del país de destino, como indicadores de su atractivo y desarrollo económico. Además, al igual que Galego *et al.* (2004), se incluye una característica macroeconómica propia del país de origen, la tasa de crecimiento del PIB, para tener en consideración las condiciones macroeconómicas de los países emisores de IDE.

Se incluye además la distancia geográfica bilateral, que se calcula como la suma de la distancia entre las distancias de las principales ciudades de los países, ponderadas por la relevancia

económica de las diferentes regiones en cada país (Disdier y Meyer, 2004).

Cabe esperar que unas mejores infraestructuras motiven el aumento de la IDE recibidas dadas las mayores facilidades de transporte y comunicación. Para ello, sin embargo, no sólo se debería tener en cuenta la disponibilidad de las infraestructuras, sino también su fiabilidad, sin la cual las infraestructuras carecen de utilidad (Asiedu, 2002). Por ello se incluyen también el porcentaje de pérdida de electricidad en la transmisión y distribución sobre el total producido y el porcentaje del PIB dedicado a la formación de capital fijo³.

Junto con la tasa de población urbana, se controla también el nivel de apertura del país de destino a la IDE, a través del porcentaje que esta supone del total del PIB. Por último, y teniendo en cuenta la relevancia del riesgo político para la IDE en la región (Durán *et al.*, 2008) se incluye también el valor del Índice de Percepción de Corrupción.

Las fuentes de las que se obtienen los datos son Dow (2007) para los estímulos de distancia psíquica, el CEPII para las distancias bilaterales, Transparency International para el Índice de Percepción de Corrupción, y los World Development Indicator publicados por el Banco Mundial para el resto de variables.

Diagnóstico de multicolinealidad

El anexo 2 ofrece la matriz de coeficientes de correlación de las variables independientes y sus Variance Inflation Factor (VIFs). Dado que todos los valores se encuentran por debajo del límite de 10 recomendado por Kennedy (1992) y Studenmund (1992) y únicamente la variable de distancia psíquica en democracia supera el límite más estricto de 5,3 propuesto por Hair *et al.* (1999), se puede afirmar que no existen problemas graves de multicolinealidad. A pesar de ello, y dado que los diferentes

constructos de distancia psíquica suelen tener altas tasas de correlación entre ellas (Dow y Ferencikova, 2010), además del modelo global, se comprobarán los resultados que se obtienen al llevar a cabo el panel si se incluye únicamente la educación como distancia psíquica.

Modelo

La técnica de datos de panel elegida para el análisis permite evitar algunas de las limitaciones de las regresiones realizadas por mínimos cuadrados ordinarios que no permiten incorporar la dimensión temporal. Para decidir entre el uso de un modelo de efectos fijos (*fixed effects* o FE) o aleatorios (*random effects* o RE), debe llevarse a cabo un test de Hausman, de forma que si los efectos comunes específicos se encuentran correlacionados con las variables explicativas, se debe optar por un modelo de efectos fijos. Sin embargo, en nuestro modelo, el test de Hausman no rechaza la hipótesis nula de no correlación entre los efectos específicos comunes y los regresores⁴ por lo que se empleará el modelo de efectos aleatorios, en concreto empleando la técnica de Mínimos Cuadrados Generalizados para obtener estimadores consistentes y eficientes (Galego *et al.*, 2004).

Además, como pruebas de robustez adicionales, se llevarán a cabo también modelos adicionales empleando la estimación de máxima verosimilitud (ML). También se comprobaron los resultados empleando la estimación de media de población con resultados similares a los de máxima verosimilitud.

Para el análisis empírico de este trabajo se ha empleado el programa estadístico STATA 11.0.

Resultados y discusión

El anexo 3 contiene los resultados obtenidos de los diferentes modelos analizados. Los modelos

1 y 3 ofrecen los resultados del modelo de efectos aleatorios (RE) y máxima verosimilitud (ML), respectivamente, cuando se incluyen todas las variables independientes y de control, mientras que los modelos 2 y 4 incluyen únicamente la distancia en educación de entre todos los posibles constructos de estímulos de distancia psíquica. Como cabía esperar, el Test de Wald demuestra que la bondad de ajuste de los modelos que incluyen todas las dimensiones de distancia psíquica es significativamente superior a los que sólo incluyen la distancia en educación.

Los resultados muestran una relación positiva y significativa entre los flujos de IDE y el estímulo de distancia psíquica en educación y el PIB per cápita y negativa y significativa para la corrupción percibida en todos los modelos. Por su parte, en los modelos en los que incluyen los demás constructos de distancia psíquica, estos resultados se mantienen mientras que la distancia en desarrollo industrial también resulta significativa y positiva frente a la distancia en democracia que resulta significativa y negativa.

Estos resultados verifican la hipótesis H1 y demuestran, por lo que respecta a las variables independientes educativas, que los flujos de IDE se ven afectados favorablemente por una mayor distancia psíquica educativa, demostrando que se trata de IDEs en las que los responsables de llevarlas a cabo no consideran que sea necesario un alto nivel de cualificación, optando por maximizar la ventaja en costes, especialmente salariales, que pueden obtener deslocalizando partes de los procesos productivos en esta región. Este sesgo hacia IDEs motivadas por un enfoque hacia la búsqueda de eficiencia, se ve confirmado también por el signo positivo y significativo de la distancia en desarrollo industrial, que muestra una vez más que se trata de IDEs que necesitan unas infraestructuras relativamente escasas para poder llevarse a cabo, por lo que pueden ser deslocalizadas a regiones en las que el coste de los factores resulte ventajoso para la EM.

Consecuentemente y dado que las IDEs que se están recibiendo se caracterizan por ser de baja cualificación, la política educativa a corto plazo puede razonablemente aliviar el agudo problema social del desempleo si se fomenta una formación vinculada a la demanda laboral, priorizando la formación profesional *ad hoc* que aproveche el actual proceso de deslocalización de actividades productivas hacia estos países. Sin embargo, a largo plazo, si se pretende que el país desarrollo otro tipo de producción o industria, más enfocada al valor añadido con un alto componente de I+D y conocimiento tácito, será necesario priorizar los requerimientos de cualificación de la mano de obra, enfatizando la formación de nivel superior y fomentando la investigación.

Por su parte, la tasa de inscripción en educación secundaria no ha resultado significativa, verificando la hipótesis H2 y confirmando que es la diferencia relativa entre el país emisor y el receptor la variable determinante de la intensidad de los flujos de IDE y no la evolución del nivel absoluto educativo propio de los países de destino. Esto sugiere que aquellos países que deseen incrementar el flujo de IDEs recibidas en las que sí resulte necesario un alto nivel de cualificación, deben prestar atención no sólo a mejorar sus niveles educativos, sino a tratar de recortar la distancia respecto a otros países desarrollados.

El resto de resultados se encuentran dentro de lo esperado, incluso el signo significativo y negativo de la variable de corrupción. Este coeficiente demuestra que en determinados mercados, las EMs pueden obtener ventajas competitivas mediante el desarrollo de habilidades políticas aprovechando su mejor capacitación para negociar, relacionarse e incluso corromper a las autoridades del gobierno local⁵.

Adoptando ahora la perspectiva más interna de la pedagogía, la cuestión que más interesa guarda relación con las amenazas y oportunidades

educativas que ponen de manifiesto los resultados del estudio. Y es que, en efecto, el examen de lo que viene ocurriendo en los últimos años respecto a la distancia psíquica en los países del sur de Europa revela la confluencia de factores de naturaleza económica, política y educativa con importantes repercusiones, no sólo en los niveles salariales y en la productividad del trabajo, sino también en las estructuras ocupacionales y, sobre todo, en la aparición de nuevas necesidades de formación.

La globalización de la economía y los cambios tecnológicos, además de provocar una mayor desigualdad social, requieren nuevas habilidades y una permanente actualización de las cualificaciones profesionales. De otra parte, el incremento progresivo de los niveles educativos de la población y el aumento de la esperanza de vida han generado diferentes motivaciones para aprender relacionadas con el desarrollo personal frente al riesgo de exclusión social y cultural. Además, los cambios hacia una sociedad participativa, intercultural y sostenible demandan una ciudadanía capaz de desenvolverse en la compleja sociedad actual (Álvarez y Batanaz, 2007). Ello, sin duda, ha modificado en toda Europa la praxis de la formación de adultos (García Garrido y Egado, 2009), generando, además de la crítica de los modelos limitados a programas compensatorios y de segunda oportunidad —como ya denunciase el Informe a la Unesco de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI (Delors, 1996)—, una extraordinaria diversificación de objetivos, agentes implicados —*stakeholders*—, ofertas institucionales y recursos puestos al servicio del aprendizaje a lo largo de la vida (Ministerio de Educación, 2010).

La política educativa europea se enfrenta al desafío de responder a la creciente demanda de orientación y reciclaje profesional de personas adultas —particularmente, trabajadores desempleados, en regulación temporal de empleo y a

tiempo parcial que recurren al aprendizaje estructurado, formal o no formal, para mejorar su nivel de cualificación; así como jóvenes que abandonaron prematuramente el sistema educativo retornan a la formación en períodos de desempleo—, favoreciendo su capacitación para el empleo.

También hay que considerar la incidencia del enfoque educativo basado en el desarrollo de competencias —la capacidad de utilizar conocimientos, destrezas y actitudes para la obtención de un resultado adecuado y eficiente en contextos y situaciones personales, profesionales, y sociales— para hacer frente con éxito a las exigencias de la vida (De la Orden, 2011; Sabán, 2009). Esta tendencia conduce a un modelo integral de formación de adultos, que superando la restringida esfera de la alfabetización, apuesta por una acción educativa, política y social orientada hacia el desarrollo personal, la cohesión social y la empleabilidad, con el propósito de afrontar con éxito la versatilidad de los puestos de trabajo que requieren nuevas habilidades y competencias profesionales, con importantes repercusiones laborales y educativas.

Así se comprende que los diferentes países implementen soluciones creativas —en España, véase, la Ley Orgánica 5/2002 de las Cualificaciones y de la Formación Profesional— para responder a la necesidad de fomentar la preparación para el empleo a lo largo de la vida, integrando las distintas ofertas formativas e instrumentando el reconocimiento y la acreditación de las cualificaciones profesionales. Nos encontramos ante el reto educativo de diseñar un sistema integral de formación profesional así como procesos de reconocimiento, evaluación, acreditación y registro de las cualificaciones profesionales que incorpore las competencias adquiridas a través de la experiencia laboral o de vías no formales de formación, reconociendo el progreso de las mismas para facilitar la inserción laboral y la movilidad en el empleo.

Sobrepasa el objetivo marcado en esta investigación el intentar diseñar en términos absolutos cuál sería el sistema educativo adecuado; pero hay algunos datos que parece necesario tener en consideración. Así, Thurow (1996), con cierta anticipación, llamaba la atención sobre cómo el coeficiente que relaciona las habilidades matemáticas con los ingresos se había triplicado en el caso de los hombres, y duplicado en el de las mujeres. Incluso en la parte baja de la escala de cualificación, resulta cada vez más imprescindible poseer ciertos conocimientos informáticos, manejar con soltura magnitudes numéricas así como habilidades analíticas de elaboración de diagnósticos, estrategias y previsión de escenarios futuros. Por otro lado, también en la parte alta de la escala se ha demostrado que la imaginación, la capacidad de invención, el liderazgo, las habilidades organizativas, la capacidad tecnológica, en definitiva, el poder del cerebro, resultan cada vez más relevantes. De ahí la importancia de elaborar nuevos currículos que permitan formar en ese tipo de competencias.

Acertar en el diseño del sistema educativo resulta fundamental, tanto a nivel nacional como internacional. Es evidente que la educación siempre ha sido importante, pero en el futuro parece que lo va a ser todavía más, dadas las circunstancias actuales, donde el «conocimiento», en sus más variadas formas, es la verdadera ventaja competitiva y duradera de los individuos, las empresas o los países. Desde una perspectiva europea, tendremos que esforzarnos en proporcionar a la nueva ciudadanía competencias para enfrentarse a un mercado laboral y a una economía globalizada. Es precisamente la existencia plural de un conjunto de requerimientos económicos, sociales, políticos y educativos, sumamente diversos, pero coincidentes en sus objetivos, lo que demanda, en primer lugar, la disposición y la decisión —no exenta de implicaciones éticas— de dedicar los recursos que el reto requiere.

Pero, admitidas estas premisas desde una perspectiva de conjunto, los comportamientos de

los distintos actores no pueden ni deben ser asignados por igual. Con cautela por los riesgos de simplificación en los que podemos incurrir, consideramos, sin excluir otras perspectivas de análisis, tres tipos de actores que influyen de forma interdependiente en la cuestión planteada: actores socio-educativos, productivos y los que podemos agrupar bajo la rúbrica de personas que buscan empleo.

En lo que afecta a los actores sociales y educativos, destacamos la necesidad de implantar y mejorar los sistemas de información al alumnado, generalizar el desarrollo de prácticas para la inserción profesional, y alcanzar un estadio superior en el grado de compatibilidad de sus estrategias con el mundo empresarial. A ello añadiríamos la mejora de las guías de empleo y observatorios ocupacionales, ampliando su abanico funcional: mejores servicios, nuevos mercados, nuevas tecnologías, visión estratégica de mercado y actividad emprendedora.

En la perspectiva del análisis institucional concretada en la propia dinámica y funcionamiento de los centros de formación, uno de los ámbitos que más ha resultado afectado por las modificaciones descritas es el referido a los sistemas y procesos de administración y gestión, que se enfrentan con carácter ineludible a la necesidad de aumentar la cantidad de bienes y servicios disponibles, cumplimentando, en un marco definido por la aparición continua de nuevas necesidades que hay que tratar de cubrir además, los objetivos de Calidad Total. Bajo esta perspectiva, el denominador común de su gestión plantea la autonomía de decisión, la financiación con riesgo y la responsabilidad del resultado, ordenados al objetivo de maximizar su valor para la sociedad.

Por lo que se refiere a los actores productivos, los indicios más interesantes son los relativos a la preocupación y esfuerzo sostenido para el desarrollo de buenas prácticas

y al establecimiento de canales de comunicación y mutua influencia con el sistema educativo, sin someterse ambas partes a tesis deterministas.

Por último, a las personas que buscan empleo les corresponde búsqueda mantener comportamientos proactivos de búsqueda de empleo, participar en actividades formativas, realizar prácticas, mantener la vitalidad intelectual y fomentar la actitud y vocación de actualización. La necesaria adaptación —entornos, status, condiciones— y autodirección —trayectoria personal, anticipación y carácter emprendedor—, que se precisan del universitario para su incorporación al mercado de trabajo, plantea de forma inequívoca una nueva función de liderazgo de la educación.

Conclusiones

El presente trabajo, consciente de las consecuencias derivadas de la ampliación de la Unión Europea, ha pretendido analizar la relevancia de las variables educativas en la intensidad de los flujos de IDE desde países emisores del sur de Europa hacia los nuevos miembros de la UE procedentes de Europa del Este, con el propósito de aportar innovadores puntos de vista y metodologías para el análisis crítico y ecológico de la estrecha interdependencia entre los objetivos de la política educativa y las tendencias económicas. Para ello se ha llevado a cabo un estudio de los determinantes de los flujos de IDE empleando la técnica de los datos panel incluyendo de este modo en el análisis la dimensión temporal.

La contribución principal del estudio radica en la evidencia empírica aportada de la influencia del estímulo de la distancia psíquica en educación, que favorece la IDE de estos países emisores hacia Europa del Este, ya que se trata de inversores en los que no resulta necesario un alto nivel de cualificación, de

forma que amplias diferencias en los niveles educativos suponen un aliciente al poder aprovechar menores costes salariales, favoreciendo las deslocalizaciones de actividades productivas, especialmente de aquellas con menor nivel de dificultad en su realización. Este resultado ha sido confirmado también por la influencia positiva del estímulo de distancia psíquica en niveles de desarrollo industrial, que ha mostrado que este tipo de IDE se ve positivamente motivada por localizaciones en las que sea posible aprovechar importantes reducciones en el coste de los factores. Por el contrario, los niveles absolutos educativos propios de los países de destino no han resultado una variable significativa, demostrando que la diferencia relativa en la combinación país emisor-país receptor el verdadero factor a tener en cuenta.

Con ello se demuestra también que el diseño del sistema educativo de un país, y por supuesto la política educativa de la UE, no pueden ser ajenos en modo alguno a los cambios territoriales ocurridos a lo largo de estos últimos años. Esto resulta especialmente relevante para las decisiones vinculadas a la inversión educativa, empleabilidad, educación a lo largo de la vida y a la formación profesional y ocupacional, dada la estrecha relación de las tendencias imperantes en las inversiones económicas con las variables educativas. Si se desea incrementar un flujo de IDEs recibidas de mayor valor añadido, resulta necesario, en primer lugar, disminuir el diferencial en materia educativa respecto a otros países desarrollados y, en segundo lugar, lograr que dicho recorte sea efectivamente percibido por parte de los posibles inversores.

Los resultados obtenidos demuestran la relevancia del tipo de IDE que se atrae para cubrir las necesidades de un país. IDEs caracterizadas por un bajo nivel de cualificación, con el único objetivo de reducir costes, pueden no aportar tantas ventajas como otras de mayor contenido en conocimiento y valor

añadido en las que los *spillovers* positivos pueden resultar más beneficiosos. Por otro lado, si se desea atraer otro tipo de IDE, será necesario disponer de aquellos recursos que las EMs buscan, tales como mano de obra de alta cualificación, infraestructuras de transportes y comunicaciones, creación de parques tecnológicos que generen clusters de centros de excelencia, ventajas fiscales a aquellas inversiones de alto contenido en I+D. Motivaciones económicas que generan decisiones de la política educativa, tanto a nivel nacional como supranacional, encaminadas a la promoción de la formación superior especializada.

Por último, resulta relevante destacar que se observa un impacto positivo del PIB per cápita y la menor distancia psíquica en democracia en la atracción de mayores flujos de IDE, lo que refuerza la orientación hacia la cohesión de la política educativa y económica comunitaria. Por ello, consideramos que nuestros resultados suponen una importante contribución con respecto a la efectividad de las medidas que guardan relación con el equilibrio entre cohesión y competitividad contenidas en la estrategia de Lisboa, resultando de especial relevancia para los responsables de garantizar la solidaridad y el principio de cooperación en materia de política social y de la educación en la Unión Europea.

ANEXO I. Estadísticos descriptivos

Variables	N.	Media	Desviación típica	Mínimo	Máximo
Inscripción educación secundaria	240	86.5875	5.544858	74	96
Desempleo	240	11.23	4.186916	4.7	19.9
Población urbana	240	63.6	7.330683	49	75
Pérdidas de electricidad	240	10.9667	5.190808	3	27
Crecimiento PIB país de destino	240	4.62332	2.689064	-4.78906	10.59634
Formación capital fijo	240	25.37859	4.33166	16.07763	35.3772
Crecimiento PIB país de origen	240	2.467693	1.441357	.0369886	5.049786
Distancia geográfica	240	3.188007	.1738527	2.723641	3.465711
Índice de percepción de corrupción	240	43.2125	9.681575	26	64
IDE/PIB	240	5.416542	3.511363	.4854377	20.47617
PIB per cápita	240	5785.788	3426.292	1542	17556
Distancia psíquica en educación	240	.6442	.3068679	.016	1.251
Distancia psíquica en desarrollo industrial	240	.4952667	.2813789	.002	1.108
Distancia psíquica en idioma	240	.2475	.1904747	-.258	.526
Distancia psíquica en democracia	240	.169	.1132568	.007	.37
Distancia psíquica en sistema social	240	.3916667	.1844314	0	.667
Distancia psíquica en religión	240	-.8904333	.2913231	-1.292	-.271

ANEXO 2. Matriz de correlaciones y VIFs

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	VIFs
1	1																	3.98
2	-.055	1																2.11
3	.018	.095	1															3.59
4	-.198	-.026	.243	1														3.05
5	.349	.02	.167	.238	1													2.42
6	.029	-.294	.121	-.087	.388	1												2.79
7	-.25	.002	.049	.081	-.175	-.04	1											2.46
8	-.143	.186	.293	.421	.27	-.026	.505	1										4.72
9	.478	-.337	-.041	-.266	.204	.525	-.027	-.152	1									4.19
10	-.187	.05	.4343	-.02	.142	.321	.011	.139	.091	1								1.78
11	.571	-.385	-.269	-.476	.113	.389	-.192	-.397	.644	-.136	1							4.56
12	-.088	.252	.174	.273	.04	-.221	.426	.628	-.267	.083	-.42	1						3.88
13	-.018	.028	-.196	.059	-.048	-.335	-.354	-.287	-.213	-.166	-.174	-.4	1					2.61
14	.402	.072	.3423	.025	.153	.314	.043	-.086	.472	.135	.263	.144	-.393	1				4.50
15	-.534	.239	-.243	.376	.168	-.083	-.001	.382	-.493	-.032	-.481	.077	.069	-.568	1			6.38
16	.094	.171	-.084	-.468	-.097	.115	.000	-.179	.221	.000	.257	-.257	-.079	.008	-.107	1		1.52
17	-.304	-.059	.287	.351	.144	.054	-.277	.084	-.047	.353	-.312	-.249	.3372	-.351	.303	-.08	1	3.63

1. Inscripción educación secundaria. 2. Desempleo. 3. Población urbana. 4. Pérdidas de electricidad. 5. Crecimiento PIB país de destino. 6. Formación capital fijo. 7. Crecimiento PIB país de origen. 8. Dist. Geográfica. 9. Índice de percepción de corrupción. 10. IDE/PIB. 11. PIB per cápita. 12. Dist. psíquica en educación. 13. Dist. psíquica en desarrollo industrial. 14. Dist. psíquica en idioma. 15. Dist. psíquica en democracia. 16. Dist. psíquica en sistema social. 17. Distancia psíquica en religión.

ANEXO 3. Tabla de resultados

Variables	Modelo 1	Modelo 2	Modelo 3	Modelo 4
Inscripción				
educación	-5.62575	7.033285	-7.662056	6.514727
secundaria	(12.1541)	(11.14239)	(11.69268)	(10.92558)
Desempleo	7.187519	.8936077	14.67368	.2272616
	(15.2743)	(12.74262)	(12.67557)	(12.85377)
Población urbana	3.843254	12.26715	3.688823	12.17798
	(10.8932)	(7.589595)	(9.00838)	(7.646195)
Pérdidas	1.704558	-6.964596	5.520635	7.191726
de electricidad	(14.6561)	(11.2928)	(12.02433)	-(11.32286)
Crecimiento PIB	2.818282	3.391025	.4371943	2.375965
país de destino	(19.0565)	-(18.39136)	.(18.64159)	-(17.98355)
Formación capital fijo	16.00606	3.645605	21.57981	3.458947
	(14.7066)	(13.718)	(13.16643)	(13.50355)
Crecimiento PIB país	9.890171	21.9406	3.368606	22.02736
de origen	(38.0965)	(33.93741)	(36.02883)	(33.17868)
Distancia geográfica	70.58228	582.3366	89.12449	586.106
	(584.844)	-(437.9615)	(447.0558)	-(445.0603)
Índice de percepción	-17.9748**	-12.88081*	-17.69405**	-12.95441*
de corrupción	(8.59445)	(6.880397)	(7.347736)	(6.85679)
IDE/PIB	-12.13805	12.13425	12.77995	12.1056
	(12.2284)	-(12.17861)	-(12.13566)	-(11.78795)
PIB per cápita	.050796**	.040296**	.0543878***	.0402243**
	(.021459)	(.0204772)	(.0203688)	(.019999)
Distancia psíquica	602.941*	498.1433**	609.6031***	500.2778**
educación	(314.037)	(227.9127)	(233.1062)	(232.9713)
Distancia psíquica desarrollo	567.731**		569.1118***	
Industrial	(284.145)		(209.5543)	
Distancia psíquica	-113.8858		-243.9442	
idioma	(538.49)		(408.8888)	
Distancia psíquica	-1966.77**		-2183.12***	
democracia	(985.818)		(788.9024)	
Distancia psíquica	253.6406		230.3658	
sistema social	(364.809)		(253.4595)	
Distancia psíquica	16.70882		-10.69678	
religión	(309.449)		(235.624)	
Constante	-182.0163	659.2244	276.2034	733.6821
	(1808.02)	(1576.529)	-(1398.507)	(1591.316)
N	240	240	240	240
Wald test/chi2	28.03**	18.12	52.65***	16.44

Errores estándares entre paréntesis.

* $p < 0.10$; ** $p < 0.05$; *** $p < 0.01$.

Notas

¹ Elaboración propia del porcentaje a partir de los datos obtenidos en las bases de datos de Eurostat y World Development Indicators.

² Siguiendo la recomendación de los propios autores de los constructos de distancia psíquica (Dow y Karunaratna, 2006), en el caso de los estímulos en idioma y religión se emplea el valor en términos nominales frente a las demás, en las que se debe incluir en términos absolutos.

³ El capital fijo incluye construcción de carreteras, raíles de ferrocarril, escuelas y otras inversiones en desarrollo de infraestructuras.

⁴ El resultado del test de Hausman acerca de la correlación entre factores específicos comunes y los regresores se encuentra disponible previo contacto con los autores.

⁵ De hecho los resultados no varían sustancialmente si, como prueba de robustez, en lugar de una variable de corrupción se incluye una variable de restricciones políticas del gobierno local o de libertad económica y protección de derechos de propiedad.

Referencias bibliográficas

- ÁLVAREZ, J. L., y BATANAZ, L. (2007). *Educación intercultural e inmigración. De la teoría a la práctica*, Madrid: Biblioteca Nueva.
- ARRAZOLA, M. J., y DE HEVIA, J. (2008). Three measures of returns to education: An. Illustration for the case of Spain, *Economics of Education Review*, 27 (3), 266-275.
- ASIEDU, E. (2002). On the determinants of foreign direct investment to developing countries: Is Africa different?, *World Development*, 30 (1), 107-119.
- BECKERMAN, W. (1956). Distance and the pattern of intra-European Trade, *Review of Economics and Statistics*, 28, 31-40.
- BOCKERMAN, P., HAMALAINEN, U., y UUSITALO., R. (2009). Labour market effects of the polytechnic education reform: the Finnish experience, *Economics of Education Review*, 28 (6), 672-681.
- BORENSZTEIN, J., DE GREGORIO, J., y LEE, J. W. (1998). How does foreign direct investment affect economic growth?, *Journal of International Economics*, 45, 115-135.
- CARNEY, C. (2009). Negotiating policy in an age of globalization: exploring educational 'POLICYSCAPES' in Denmark, Nepal and China, *Comparative Educational Review*, 53, 63-88.
- DAVIDSON, W. H., y MCFETRIDGE, D. G. (1985). Key characteristics of the Choice of international technological transfer mode, *Journal of International Business Studies*, 16 (2), 5-22.
- DE LA ORDEN, A. (2011). Educación y Competencias, *Bordón. Revista de Pedagogía*, 63 (1), 9-12. Número monográfico sobre 'Educación y Competencias'.
- DELORS, J. (coord.). *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI*. Madrid: Santillana.
- DISDIER, A. T., y MAYER, T. (2004). How different in Eastern Europe? Structure and determinants of location choice by French firms in Eastern and Western Europe, *Journal of Comparative Economics*, 32, 280-296.
- DOW, D. (2007). Página web de investigación del profesor Douglas Dow. <http://www.mbs.edu/home/dow/research/>. [Fecha de consulta 14 de febrero de 2011.]
- DOW, D., y FERENCIKOVA, S. (2010). More than just national cultural distance: Testing new distance scales on FDI in Slovakia, *International Business Review*, 19 (1), 46-58.
- DOW, D., y KARUNARATNA, A. (2006). Developing a Multidimensional Instrument to Measure Psychic Distance Stimuli, *Journal of International Business Studies*, 37 (5), 575-577.
- DOW, D., y LARIMO, J. (2009). Challenging the Conceptualization and Measurement of Distance and International Experience in Entry Mode Choice Research, *Journal of International Marketing*, 17 (2), 74-98.

- DURÁN, J. J., DE LA FUENTE, J. M., y JIMÉNEZ, A. (2008). *Political risk as a determinant of investment by Spanish multinational firms in Europe. Is there an East-West structure?*, Comunicación presentada en el Congreso Internacional 34th EIBA Annual Conference en Tallin (Estonia).
- GALEGO, A., VIEIRA, C., y VIEIRA, I. (2004). The CEECs as FDI attractors: are they a menace to the EU periphery, *Emerging Markets Finance and Trade*, 40 (5), 74-91.
- GARCÍA GARRIDO, J. L., y EGIDO GÁLVEZ, I. (2006). *Aprendizaje permanente*, Pamplona: Eunsa.
- HAIR, J. F., ANDERSON, R. E., TATHAM, R. L., y BLACK, W. (1999). *Análisis multivariante*. Madrid: Prentice Hall.
- JIMÉNEZ, J. A., PALMERO, C., y ALONSO, P. (2005) Educación superior y empleo. Escenarios, desafíos formativos y compromisos éticos de sus actores. Análisis desde el caso español, *Revista de la Educación Superior*, 133, 53-64.
- JIMÉNEZ, A. (2010). Does political risk affect the scope of expansion abroad? Evidence from Spanish MNEs, *International Business Review*, 19 (6), 619-633.
- JIMÉNEZ, A., DURÁN, J. J., y DE LA FUENTE, J. M. (2011). Political risk as a determinant of investment by Spanish multinational firms in Europe, *Applied Economic Letters*, 18, (8), 789-793.
- JOHANSON, J., y VAHLNE, J. E. (1977). The Internationalization Process of the Firm-A Model of Knowledge Development and Increasing Foreign Commitments, *Journal of International Business Studies*, 8 (1), 23-32.
- JOHANSON, J., y WIEDERSHEIM-PAUL, F. (1975). The Internationalization of the Firm: Four Swedish Cases, *Journal of Management Studies*, 12, 305-322.
- KENNEDY, P. A. (1992). *Guide to econometrics*. Cambridge, MA: MIT Press.
- KOBRIN, S. J. (1976). The environmental determinants of foreign direct manufacturing investment: an ex-post empirical analysis, *Journal of International Business Studies*, 7 (2), 29-42.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN. SUBDIRECCIÓN GENERAL DE APRENDIZAJE A LO LARGO DE LA VIDA (2010). *Plan de acción para el aprendizaje permanente. Nuevas oportunidades para aprender*. Madrid: Ministerio de Educación.
- O' GRADY, S., y LANE, H. W. (1996). The psychic distance paradox, *Journal of International Business Studies*, 27 (2), 309-333.
- OJALA, A., y TYRVAINEN, P. (2009). Impact of psychic distance to the internationalization behavior of knowledge-intensive SMEs, *European Business Review*, vol. 21 (3), 263-277.
- PRIME, N., OBADIA, C., y VIDA, I. (2009). Psychic distance in exporter-importer relationships: A grounded theory approach, *International Business Review*, 18 (2), 184-198.
- SABÁN, C. (2009). *La educación permanente y la enseñanza por competencias en la Unesco y en la Unión Europea*. Granada: GEU.
- SÁEZ FERNÁNDEZ, F. (coord.) (2000). *Presentación en formación y empleo*. Madrid: Fundación Argentaria-Visor.
- STUDENMUND, A. H. (1992). *Using econometrics: a practical guide*. New York: HarperCollins.
- THUROW, L. C. (1996). *El futuro del capitalismo*. Barcelona: Ariel.
- UNCTAD (2005). *World Investment Report*. Ginebra y Nueva York: UNCTAD.
- WAHID, A. N. M., SAWKUT, R., y SEETANAH, B. (2009). Determinants of foreign direct investment (FDI): Lessons from the African Economies, *The Journal of Applied Business and Economics*, 9 (1), 70-80.
- WORLD BANK. *World Development Indicators* (varios números y años).

Fuentes electrónicas

www.cepii.fr
www.ec.europs.eu/eurostat
www.mityc.es
www.transparency.org
www.unctad.org

Abstract

Education, economy and european building. New Challenges derived from the Influence of Psychic Distance in Education on the Direct Foreign Investment Flows from the South to the East of Europe

Within the context of the enlargement of the European Union, the present work shows the results of fan investigation undertaken to determine the implications in the European building and in the educational policy of particular issues when economy and education meet, such as the relationship between psychic distance in education and flows of direct foreign investment. By using a panel data technique on a sample of investments from the South of Europe aimed at the new members of the European Union, we demonstrate that a positive relation exists, which means that these investments are characterized by an efficiency-seeking approach and low educational requirements. The conclusions drawn underline the relevance of education as an instrument of convergence in the European building and of the appropriate pedagogic structures to qualify a country's workforce paying attention to both the current economic needs and the concerns about avoiding a possible dependence situation from investments that would generates few favourable spillovers for the host country.

Key words: *Educational Policy, Direct Foreign Investment, Psychic Distance, Educational Levels, Eastern Europe, Panel Data.*

Résumé

Éducation, Économie et Construction Européenne. Les nouveaux défis de l'influence de la distance psychique dans les flux d'investissement direct du sud à l'este d'Europe

Dans le contexte d'ampliation des pays de l'Union Européenne, ce travail expose les résultats de la recherche menée pour connaître les répercussions dans la construction européenne et dans la politique éducative, de certains aspects qui sont à l'intersection de l'économie et de l'éducation, tels que la distance psychique en éducation et les flux d'investissement direct à l'extérieur. En utilisant la technique de données en panel pour un échantillon d'investissements procédant du sud de l'Europe et destinées aux nouveaux membres de l'Union Européenne, nous obtenons évidence d'une relation positive qui démontre qu'il s'agit d'investissements caractérisés par une approche orientée vers l'efficacité et avec faibles exigences éducatives. La discussion des résultats et des conclusions souligne l'importance de l'éducation comme un instrument de convergence dans la construction européenne, et plus particulièrement, l'utilité des politiques éducatives chargées de véhiculer les priorités éducatives et les structures pédagogiques adéquates pour impulser l'employabilité et pour qualifier la main d'œuvre, en combinant aussi bien l'attention aux besoins économiques actuels que le souci d'éviter une possible situation de dépendance des investissements qui génèrent très peu d'externalités positives pour le pays de destination.

Mots clés: *Politique éducative, Investissement directe à l'extérieur, Distance psychique, Niveaux éducatives, Europe de l'este, Données en panel.*

Perfil profesional de los autores

Alfredo Jiménez Palmero

Facultad de Ciencias Económicas, Universidad de Burgos. Máster y doctor en Economía de Empresa. Investigador del Ministerio de Educación y profesor ayudante doctor de la Universidad de Burgos. Su interés investigador se centra en el proceso y los determinantes del éxito en la estrategia de internacionalización de las empresas y en el impacto de la distancia psíquica y cultural sobre los flujos de inversión directa en el exterior. Ha publicado en revistas internacionales de impacto como *International Business Review* o *Emerging Markets Finance and Trade* y ha realizado estancias de investigación en el extranjero en diferentes instituciones de Estados Unidos, Noruega e Italia.

Correo electrónico de contacto: ajimenez@ubu.es

Carmen Palmero Cámara

Facultad de Humanidades y Educación, Universidad de Burgos. Licenciada en Pedagogía y en Psicología y doctora en Filosofía y Ciencias de la Educación. Profesora titular de Universidad de Teoría e Historia de la Educación. Profesora contratada en las Universidades de Magallanes (Chile) y Cristóbal Colón (México). Participa en acciones bilaterales de la AECI. Miembro del grupo de investigación internacional Formadesa. Mantiene una línea de investigación sobre grupos desfavorecidos y vulnerables con proyectos de investigación competitivos financiados por el Plan Nacional de I+D+I. Directora de los Programas de Formación Universitaria de Personas Mayores en la Universidad de Burgos.

Correo electrónico de contacto: cpalmero@ubu.es

Alfredo Jiménez Eguizábal

Facultad de Humanidades y Educación, Universidad de Burgos. Doctor en Filosofía y Ciencias de la Educación, catedrático de Universidad. Dirige el grupo de investigación de ámbito internacional Formadesa especializado en política y planificación educativas, con financiación europea, del Plan Nacional de I+D+I, el Fondo de Investigación Sanitaria, y autonómica. Ha dirigido Programas de Doctorado cooperativos en Universidades de Chile, Colombia y México. Coordina un Programa de Doctorado en Política Educativa con mención de calidad. Cuenta con amplia experiencia en gestión universitaria como vicerrector de Universidad, secretario de la Comisión de Evaluación del Profesorado Contratado de la Agencia para la Calidad del Sistema Educativo de Castilla y León, evaluador de la Aneca y de la Agencia Catalana de Calidad Universitaria y es miembro del Consejo Escolar Autonómico de Castilla y León.

Correo electrónico de contacto: ajea@ubu.es

