

VÍNCULO ENTRE LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR TÉCNICO-PROFESIONAL Y LOS EMPLEADORES EN TORNO AL CURRÍCULUM: ENFOQUES TEÓRICOS

Tomás Díaz¹ 

RESUMEN

Este ensayo presenta una propuesta de clasificación de enfoques teóricos sobre el vínculo entre instituciones de educación superior técnico-profesional y los empleadores. El propósito de este trabajo es proponer un marco de análisis para la comparación de estudios en la materia, dada la relevancia del tema para la legitimidad de la educación superior técnico-profesional. A partir de la literatura disponible, se identifican al menos tres enfoques: uno centrado en las reglas, otro centrado en las coordinaciones y un tercero centrado en los agentes. Se concluye que cada enfoque ofrece explicaciones fundamentales acerca del problema del vínculo, que operan en diferentes niveles de abstracción.

Conceptos clave: educación técnica, currículum, vínculo, empleadores.

LINKAGE BETWEEN HIGHER TECHNICAL AND VOCATIONAL EDUCATION INSTITUTIONS AND EMPLOYERS REGARDING THE CURRICULUM: THEORETICAL APPROACHES

ABSTRACT

This article presents a taxonomy of theoretical approaches regarding the link between higher vocational and technical education institutions and employers. Its aim is to propose an analytical framework for evaluating research in this domain, given the critical role of this linkage in the credibility of higher technical and vocational education. Drawing from the existing literature, three overarching approaches emerge: A rule-centric perspective, a coordination-centric viewpoint, and an agent-centric lens. Each approach is argued to provide essential insights into the linkage issue, addressing it at varying degrees of abstraction.

Key concepts: Higher Technical and Vocational Education, Curriculum, Linkage, Employers

1 CFT ENAC, Santiago, Chile. Contacto: tdiaz@enac.cl

Introducción

El vínculo entre educación y trabajo ha sido identificado como un área relevante de investigación en educación superior (Tomlinson, 2018; Teichler, 2015, 1999; Rauner & Maclean, 2008; Kogan & Brennan, 1993). En particular, el vínculo entre el currículum y las demandas laborales es un aspecto fundamental de la educación superior técnico profesional (ESTP)² (Ferreyra et al., 2021; Cedefop, 2020; OECD, 2019; Cedefop, 2019; ILO, 2019; UNESCO-ILO, 2018; Sevilla, 2017; UNESCO, 2016; The World Bank, 2013). La idea de que el currículum de las instituciones de educación técnica responda a la demanda de destrezas por parte de los empleadores, constituye un ejemplo de lo que Brunner et al. (2020) conciben como “poder en las ideas”, una noción que ha sido naturalizada, asumida como “doxa” y que está en la base del modelo predominante en educación técnica³ conocido como “enfoque de capital humano” (Valiente, Zancajo & Jacovkis, 2019). En este marco, la falta de vinculación ha sido relacionada con resultados desfavorables en la inserción de los titulados en el mercado laboral, el desempleo (Rageth & Renold, 2019) y descalces entre las destrezas⁴ formadas y las requeridas (Amaral et al., 2017).

Pese a esta relevancia, el concepto de “vínculo” en la literatura académica se ha presentado bajo diversas conceptualizaciones. Se ha abordado como *public-private partnerships* (Remington & Yang, 2020), *high progression and skills networks* (Hodgson et al, 2019), *labor market alignment* (Cleary & Van Noy, 2014), *employer engagement* (Suleman, Videira & Araújo, 2021; Mann, Rehill & Elnaz, 2018; Powell, 2016; Stanley & Mann, 2014; Sung, 2010; Bolden et al., 2009; Stanwick, 2009; Bennett & Kane, 2009; Payne, 2007), *interinstitutional partnerships* (Yarnall, Tennant & Stites, 2016) y *market responsive community colleges* (Adams et al., 2013). La literatura tiende a describir buenas prácticas; sin embargo, estas no logran apprehender la complejidad teórica de la

2 *Higher Vocational Education and Training*, en su denominación anglosajona. En español se utiliza la sigla ESTP, la cual se usará en el resto del ensayo.

3 Para un análisis crítico y otros enfoques, ver Wheelahan (2022), McGrath et al. (2020), Valiente et al. (2019) y Allais (2011).

4 El concepto “destreza” se utiliza en este ensayo como traducción del término anglosajón *skill*, usado de forma recurrente en la literatura especializada en educación técnica.

relación discontinua entre los ámbitos de educación y trabajo (Labraña, 2021; Hordern, 2020; Cox, 2018). Educación y trabajo difieren en términos de sus lógicas, propósitos, valores y procesos, y el grado de diferencia puede variar según el contexto nacional y temporal, resultando en formas de permeabilidad, separación y continuidad (Hordern, 2020, 2014; Gamble, 2016). De esta manera, resulta relevante contar con una aproximación a los fundamentos teóricos del concepto de “vínculo”, precisamente para aportar a un sector que, en general, como se aprecia en la literatura, tiende a focalizarse en los aspectos puramente prácticos.

Este ensayo pretende aportar con la clasificación de tres corrientes de literatura que abordan el problema del vínculo entre instituciones de ESTP y los empleadores. Para realizar esta clasificación se ha realizado una revisión de literatura especializada en revistas indexadas, considerando artículos que reconozcan teóricamente la discontinuidad entre educación y trabajo, y descartando la literatura que aborde solamente la descripción de buenas prácticas sin un marco teórico. Posteriormente se ha clasificado la literatura de acuerdo con su adscripción a teorías reconocibles en el campo de la sociología de la educación y que son señaladas explícitamente por los autores de los artículos. Con estas reglas de trabajo se ha identificado, en primer lugar, un conjunto de estudios que explican el vínculo a partir de las reglas y los mecanismos institucionalizados que los actores siguen. En segundo, los estudios que analizan el vínculo a partir de la descripción de los patrones de coordinación entre los sistemas educación y empleo. Finalmente, un tercer enfoque que agrupa los estudios que comprenden el vínculo a partir de los agentes que inciden en la selección y transformación del conocimiento que da a lugar al currículum. Se verá en el desarrollo del ensayo que cada grupo identifica con claridad una teoría y un enfoque que explica la vinculación.

Enfoque centrado en las reglas

Teniendo como base la teoría de variedades de capitalismo (Hall & Soskice, 2001), en este enfoque se puede agrupar estudios que explican la vinculación entre instituciones técnicas y empleadores, a partir de las reglas formales e informales que los marcos

institucionales configuran (Bogliaccini y Madariaga, 2020; Rambla, Castioni & Sepúlveda, 2020; Remington & Yang, 2020; Köpsén, 2019; Wheelahan & Moodie, 2017; Graf, 2015; Busemeyer & Schlicht-Schmälzle, 2014; Trampusch, 2010a, 2010b; Iversen y Stephens, 2008; Bosch & Charest, 2008; Culpepper & Thelen, 2008). Estas reglas operan en cinco *esferas de relación*: relaciones industriales, gobierno corporativo, relaciones inter firmas, relaciones de las firmas con sus propios empleados y la esfera de la formación vocacional y educación (Hall & Soskice, 2001). Mediante el concepto de “complementariedades institucionales” se explica cómo el funcionamiento y desempeño de una institución afecta el funcionamiento y desempeño de otras (Estevez-Abe, Iversen & Soskice, 2001). Por ejemplo, la presencia de sindicatos, organizaciones de empleadores y sistemas de negociación colectiva sectoriales permite establecer un patrón de negociación y diálogo que incluye la organización de los sistemas educativos con presencia obligatoria de empleadores y trabajadores en dicha organización (Bogliaccini y Madariaga, 2018). De este modo, los vínculos educación-empleo serían expresiones de complementariedades institucionales.

Las reglas quedan configuradas por los marcos de economía política de cada país, que constituyen diferentes variedades de capitalismo. Las variedades conocidas como *economías de mercados coordinados* (EMC) cuentan con mercados laborales con baja flexibilidad, pero de alta estabilidad, en los cuales se demandan destrezas especializadas orientadas a permanecer y desarrollarse dentro de un sector ocupacional (Wolbers, 2007; Gangl, 2001). Existe una alta participación del mundo laboral en el diseño curricular para ajustarlo a las demandas laborales de cada sector. De este modo, la economía política del sistema condiciona la motivación de los empleadores de participar directamente en un vínculo con la formación. En las EMC existen *instituciones no basadas en el mercado* que operan como mediadores entre la demanda de destrezas por parte de las empresas y las organizaciones educativas (ejemplo de estas son los colegios profesionales que operan en Alemania). En la esfera de la formación vocacional esto correspondería a la consideración de asociaciones de empleadores y de organizaciones de educación

técnica o mixtas que facilitan la vinculación entre organizaciones de formación y empleadores.

Por su parte, las variedades conocidas como *economías de mercados liberales* (EML)⁵ cuentan con mercados laborales flexibles, dinámicos y con alta rotación, que demandan destrezas generales que permitan movilidad entre diferentes sectores. En estos mercados los empleadores confían en credenciales de formación para destrezas de mayor nivel de cualificación. En las EML es más frecuente la existencia de relaciones directas entre empresas e instituciones educativas, por lo que el vínculo debe explicarse por el funcionamiento de reglas de mercado (Wheelahan & Moodie, 2017). En el caso de las EML, se ha establecido la existencia de ecosistemas de destrezas que replican algunos mecanismos propios de las EMC y que pueden dar cuenta de diferencias incluso dentro de un país o región, entre diversas industrias o sectores productivos (Wheelahan & Moodie, 2017). Los estudios sobre ecosistemas de destrezas han permitido comprender que el nivel de cualificación de destrezas que se demanda por parte de los empleadores y la influencia de organismos mediadores se relacionan con sectores industriales o productivos específicos dentro de cada EML (Emmenegger, Graf & Trampusch, 2018; Dobbins & Plows, 2017; Wheelahan & Moodie, 2017), promoviendo a su vez el vínculo en esos sectores. Un ecosistema de destrezas es una red dinámica de instituciones interdependientes y actores a través de los cuales sus diversas interacciones, roles, intereses, necesidades y recursos están en un constante proceso de cambio/evolución en formas que no pueden ser predichas, pero que modelan el desarrollo, la oferta, la demanda y el uso efectivo de destrezas en cualquier industria o región (Buchanan, 2010; Finegold, 1999).

Los trabajos de Anderson (2010) y Wheelahan & Moodie (2017) plantean que los ecosistemas de destrezas inciden en los vínculos entre instituciones formales e informales de aprendizaje,

5 Esta distinción dicotómica inicial ha sido complejizada con la identificación de nuevos tipos de variedades, por mencionar algunas: las *economías de mercado dependientes* (EMD) (Nölke & Vliegthart, 2009) y las *economías de mercado jerárquicas* (EMJ) (Schneider, 2009). El tipo de VdC afectará el tipo de destreza requerida por los empleadores y los incentivos a vincularse con organismos de formación, generando incluso diferentes sistemas de formación (Bogliaccini y Madariaga, 2020).

y entre aprendizaje, empleabilidad y empleo (Cooney, 2010). En los ecosistemas de destrezas existirían círculos virtuosos entre las empresas que necesitan contar con destrezas para mantener ventajas competitivas en producciones con alto valor agregado, los proveedores de formación y los incentivos para los empleadores para invertir en su formación (Anderson, 2010). El tipo de sector, las destrezas especializadas demandadas (Anderson 2010; Windsor & Alcorso, 2008), la densidad de las redes en el ecosistema (Erickson & Jacoby, 2003; Huggins, 1998) y el nivel de regulación de las ocupaciones, es decir disposiciones normativas estatales o por gremios profesionales respecto a lo que se espera de un trabajador (Wheelahan & Moodie, 2017; Clarke, Winch & Brockmann, 2011), inciden en la participación de los empleadores y gremios en el diseño curricular, la evaluación y la formulación de requisitos para el ingreso a las prácticas. Por el contrario, los ecosistemas basados en destrezas de nivel bajo quedarían estancados en un círculo vicioso, en el que un empleador intentar reducir los costos y mantenerse competitivo con una producción de bajo valor agregado, lo que lleva luego a un bajo o nulo interés en invertir en un vínculo con la educación.

Enfoque centrado en las coordinaciones

El enfoque centrado en las coordinaciones se aproxima al concepto de “vínculo”, tomando como fundamento teórico la diferenciación funcional de los sistemas de empleo y los sistemas educacionales, de acuerdo con la teoría de sistemas sociales de Luhmann (Rageth & Renold, 2019). Una característica de la aplicación de este enfoque es que trasciende condiciones de contexto dentro de o entre países (Rageth & Renold, 2019; Rageth, 2018; Renold et al., 2018; Bolli et al., 2018). Se investiga si los actores de ambos sistemas se coordinan para compartir la toma de decisiones en torno al currículum, posibilitando el acoplamiento estructural entre ambos sistemas. Rageth y Renold (2019) plantean que el vínculo sería la organización de la distribución del poder de toma de decisión entre actores del sistema educativo y del empleo. El vínculo educación-empleo es más fuerte cuando los actores comparten el poder de decisión y más débil cuando una de las partes concentra el poder.

La coordinación entre los sistemas de educación y de empleo se puede operacionalizar mediante la comunicación entre los actores a través del *proceso curricular* (Caves et al., 2019; Bolli et al., 2018; Renold et al., 2015). El proceso curricular tendría tres fases: diseño curricular, aplicación y actualización (Renold et al., 2015). En la fase de diseño, los actores definen el contenido y los estándares de cualificación del currículum. En los programas curriculares, la *estandarización* de las cualificaciones (Allmendinger, 1989) representa el resultado de la coordinación entre actores de ambos sistemas en torno a un diseño curricular. Algunos autores plantean que el nivel de *especificidad* de la estandarización de esas cualificaciones explica los resultados de la vinculación del sistema educación en el mercado laboral (Müller & Shavit, 1998). Mientras mayor sea la especificidad, el vínculo entre educación y empleo es más fuerte. Otros autores (Müller & Shavit, 1998; Hannan, Raffé & Smyth, 1996) han planteado que los resultados en el vínculo de la variable especificidad del currículum estaría moderada por el grado de uso de una estandarización (si es nacional, regional o local) y por la proporción de empleadores y autoridades educacionales representadas en el proceso llevado para estandarizarlas. En la fase de aplicación, docentes y supervisores imparten estos contenidos a los estudiantes. En esta fase la vinculación estaría dada cuando los ambientes de formación en el puesto de trabajo complementan el aprendizaje en los ambientes educativos (Aarkrog, 2005; Bolli et al., 2018). En la fase de actualización los actores evalúan estos resultados educacionales con el fin de rediseñar el currículum sobre la base de la mejora continua.

Rageth y Renold (2019) han identificado tres modelos de vinculación educación-empleo. En el primer tipo, denominado “sistema de vinculación fuerte”, el poder se comparte entre ambos sistemas. En cambio, en los otros dos modelos, de “vinculación débil”, uno de los sistemas concentra todo o gran parte del poder. Si el sistema educativo es el que concentra el poder, los empleadores tienen una influencia limitada en el diseño curricular, en la implementación de los programas y en la actualización del currículum. Esto conduce a programas desajustados respecto de las necesidades del mercado laboral, costosos de implementar y con tendencia a la obsolescencia.

En contraste, cuando los sistemas de empleo concentran el poder, los educadores tienen una influencia limitada y los programas pueden carecer de destrezas generales, incluir pocos contenidos teóricos y no reflejar los cambios en el nivel ocupacional completo o en el desarrollo de carrera (Renold et al., 2015).

Enfoque centrado en los agentes

Este enfoque plantea que la discontinuidad entre los campos del trabajo y educación genera relaciones intrínsecamente competitivas que dan lugar a procesos de recontextualización (Gamble, 2016; Wheelahan, 2015; Hordern, 2014; Brockmann, Clarke & Winch, 2008; Wheelahan, 2007). La recontextualización se entiende cómo un conjunto de procesos socio epistémicos cuyo fin es apropiar y transformar el conocimiento producido en un campo con el fin de que sea legitimado por las condiciones y reglas de otro campo. Los estudios que se pueden clasificar en este enfoque se basan en la teoría del dispositivo pedagógico desarrollada por Bernstein⁶ (2000), que establece la existencia de procesos a través de los cuales los conocimientos (llamados “discursos” en la terminología de Bernstein) son constituidos y modificados a través de su tránsito por tres campos: el de la producción de conocimientos, el de la recontextualización y el de la reproducción de conocimientos (Bernstein, 2000). El problema central de Bernstein es determinar cómo el conocimiento generado en un campo de producción, por ejemplo, el campo laboral, es apropiado y transformado de forma correcta en un campo de recontextualización para terminar en un campo de reproducción, por ejemplo, el educacional.

La literatura que vincula la recontextualización con el currículum ESTP considera que en cualquier proceso curricular es relevante dilucidar cuál es el principio conductor que guía y define quienes son los actores relevantes (Gamble, 2016; Wheelahan, 2017; 2015; Hordern, 2014; Brockmann et al., 2008). Si el principio conductor es la lógica pedagógica, se determinará que los agentes legitimados para las funciones de recontextualización serán

⁶ Este enfoque tiene directas referencias al trabajo desarrollado por Basil Bernstein (2000) que, a su vez, desarrolla su matriz conceptual a partir del trabajo del sociólogo Pierre Bourdieu.

probablemente académicos, curriculistas, docentes, estudiantes, etc. Si, por el contrario, la lógica del trabajo prevalece, serán los empleadores u otros agentes similares los que tengan las funciones de recontextualización. También podría haber distribuciones de estos procesos según los agentes (podría ser que los empleadores tengan funciones de apropiación y los docentes, en cambio, de transformación), determinado a su vez por la fortaleza de los límites entre los agentes (clasificación) (Graf, 2016; Busemeyer & Schlicht-Schmälzle, 2014) y por la capacidad de puesta en común de los significados (encuadre) (Hordern, 2020).

Para algunos autores, el principio rector de la *formación basada en competencias* es una forma de satisfacer la demanda de destrezas de los empleadores y las necesidades económicas (Gamble, 2016; Wheelahan, 2007). Sin embargo, también indican que este principio rector favorece la anulación del conocimiento disciplinar y fragmenta el currículo en destrezas solo pertinentes al puesto de trabajo (lógica del empleo y del empleador) en lugar de la ocupación general (lógica educacional y del estudiante) (Gamble, 2016; Brockmann et al., 2008; Wheelahan, 2007). No solo el principio rector puede generar problemas en la recontextualización (Wheelahan, 2022; Köpsén, 2019; Wheelahan, 2007), también el nivel de secuencialidad de la recontextualización, la realización por diferentes agentes en las diferentes etapas y la división de los elementos del proceso afecta el vínculo entre las instituciones y los empleadores. En el caso de Australia, los empleadores toman control sobre la apropiación del conocimiento en el currículum, mientras que otros agentes se responsabilizan de la transformación en conocimiento específico para la formación (Wheelahan, 2009, 2007). La separación de las etapas de los procesos de recontextualización y la participación descoordinada de los actores puede limitar las posibilidades de un vínculo que mejore la calidad de la representación del conocimiento de un campo hacia otro.

Conclusiones

En este ensayo se han presentado tres enfoques para analizar el vínculo entre la educación técnica y los empleadores en torno al currículum. Como se indica en la introducción, el objetivo del ensayo es aportar

con la revisión de la literatura que cuenta con una aproximación teórica hacia el fenómeno, con el propósito de complementar los estudios descriptivos de buenas prácticas. A continuación, se presenta una tabla resumen de los tres enfoques:

Tabla 1.

Síntesis de los enfoques teóricos para el análisis del vínculo curricular

| Enfoque | Reglas | Coordinaciones | Agentes |
|--------------------------|---|--|---|
| Nivel | Macro | Meso | Micro |
| Conceptualización | Esferas | Sistemas | Campos |
| Teorías a la base | Variedades de capitalismo | Teoría de sistemas | Recontextualización |
| Vínculo es | Complementariedad institucional entre actores institucionales | Balance en la distribución de la toma de decisiones entre actores del sistema educación y sistema empleo | Apropiación, transformación del conocimiento producido en un campo, con el fin de que sea legitimado por las condiciones y reglas de otro campo |

Fuente: elaboración propia

Para ilustrar la utilidad de esta clasificación de enfoques teóricos, se puede analizar de manera general su aplicación en la efectividad de marcos de cualificaciones como instrumento para mediar el vínculo entre educación y empleo (Allais, 2017). Desde el enfoque basado en reglas, el análisis comenzaría con la identificación de la economía política de un país o región, el rol de instituciones no basadas en el mercado en ese contexto económico, por ejemplo, los consejos sectoriales que se relacionan con el marco, y/o las complementariedades institucionales con el mercado del empleo, las relaciones laborales y otras esferas. También indagaría en diferencias por sectores productivos, detectando la presencia de ecosistemas de destrezas. En el enfoque basado en coordinaciones, la atención se centraría en la capacidad del marco para representar un equilibrio en la toma de decisiones sobre el diseño curricular entre los representantes del ámbito educativo y del ámbito laboral, independiente del contexto nacional o del tipo específico de currículum o programa, e indagaría en los subprocesos en los cuales ha habido y no ha habido coordinación entre ambas partes. Por último, desde el enfoque basado en agentes, el foco está en la calidad

del proceso de recontextualización que realizan los actores educativos sobre el conocimiento presente en el ámbito laboral, la distancia entre quienes diseñan el marco y quienes lo implementan, y el principio rector del tipo de currículum representado en el marco (sea basado en competencias u otro modelo). Cada uno de estos análisis por enfoque se aborda desde teorías diferentes y con una conceptualización independiente que da a lugar explicaciones diversas del fenómeno.

En síntesis, cada enfoque aborda un nivel particular de la relación entre educación y empleo (Gamble, 2016) y ofrece explicaciones diferentes al problema de la discontinuidad de estos ámbitos. El enfoque de reglas analiza la forma en que las variedades de capitalismo y los ecosistemas de destrezas condicionan las relaciones institucionales entre los actores a nivel macro, comprendiendo el vínculo como complementariedad institucional entre actores pertenecientes a diferentes esferas. El enfoque de coordinaciones investiga la relación entre el mundo del trabajo y las instituciones de educación desde el punto de vista de los acoplamientos a nivel meso (Rageth & Renold, 2019), concibiendo cada ámbito con sistemas con códigos de comunicación diferentes. El tercer enfoque reconoce directamente que los agentes pertenecen a *campos*⁷ que buscan representarse mediante *procesos de recontextualización* (Hordern, 2020; Gamble, 2016; Hordern, 2014; Brockmann et al., 2008), pudiendo concebirse como una explicación del vínculo a nivel micro.

Este ensayo se ha desarrollado sobre la base de la evidencia proporcionada por la literatura especializada, proporcionando un marco para la comparación y análisis de enfoques en la relación entre educación técnica y empleadores en torno al currículum. Los alcances de este trabajo están acotados a esta clasificación inicial y permiten a investigadores y gestores clarificar las fuentes de hipótesis sobre el vínculo. El siguiente paso en el desarrollo de esta línea de trabajo, consistiría en realizar una revisión sistemática de literatura a la luz de los conceptos clave que origina cada enfoque, con el objeto de fortalecer las delimitaciones entre las tres aproximaciones y analizar su potencia explicativa.

7 En el sentido de *campos bourdieanos*. Gran parte de esta literatura está inspirada en la obra del sociólogo francés Pierre Bourdieu, y particularmente en la de Basil Bernstein.

Referencias

- Aarkrog, V. (2005). Learning in the workplace and the significance of school-based education: a study of learning in a Danish vocational education and training programme. *International Journal of Lifelong Education*, 24(2), 137-147. <https://doi.org/10.1080/02601370500056268>
- Adams, J., Edmonson, S. & Slate, J. (2013). Community Colleges and Market Responsiveness: A Conceptual Analysis and Proposed Model. *Community College Journal of Research and Practice*, 37(7), 528-540. <https://doi.org/10.1080/10668926.2013.767148>
- Allmendinger, J. (1989). Educational systems and labor market outcomes. *European Sociological Review*, 5(3), 231-250, <https://doi.org/10.1093/oxfordjournals.esr.a036524>
- Amaral, N., Fieldsend, G., Prada, M. F. & Rucci, G. (2017). *Building Better Skills Systems for Productivity and Growth*. Washington, DC: BID.
- Anderson, P. (2010). The utility of operationalising the concept of skill ecosystems: The case of intermediate occupations in Scotland. *Employee Relations*, 32(4), 435-452. <https://doi.org/10.1108/01425451011051631>
- Allais, S. (2011). 'Economics imperialism', education policy and educational theory. *Journal of Education Policy*, 27(2), 253-274. <https://doi-org.ezproxy.leidenuniv.nl/10.1080/02680939.2011.602428>
- Allais, S. (2017). What does it mean to conduct research into qualifications frameworks? *Journal of Education and Work*, 768-776. <https://doi.org/10.1080/13639080.2017.1380751>
- Bennett, R. & Kane, S. (2009). Employer engagement practices of UK business schools and departments: an empirical investigation. *Journal of Vocational Education & Training*, 61(4), 495-516. <https://doi.org/10.1080/13636820903363584>
- Bernstein, B. (2000). *Pedagogy, Symbolic Control and Identity*. 2nd ed. New York: Rowman and Littlefield.
- Bogliaccini, J. & Madariaga, A. (2020). Varieties of Skills Profiles in Latin America: A Reassessment of the Hierarchical Model of Capitalism. *Journal of Latin American Studies*, 52(3), 601-631. <https://doi.org/10.1017/S0022216X20000322>
- Bogliaccini, J. y Madariaga, A. (2018). Educación para el trabajo y formación de competencias: ¿potenciando la equidad social y el desarrollo? En P. Rivera-Vargas, J. Muñoz-Saavedra et al. (Ed.), *Políticas Públicas para la Equidad Social*. Santiago, Chile: Colección Políticas Públicas, USACH.

- Bolden, R., Connor, H., Duquemin, A., Hirsh, W. & Petrov, G. (2009). *Employer Engagement with Higher Education: Defining, Sustaining and Supporting Higher Skills Provision*. Exeter: HEFCE - University of Exeter.
- Bolli, T., Caves, K. M., Renold, U. & Buergi, J. (2018). Beyond employer engagement: measuring education employment linkage in vocational education and training. *Journal of vocational an educational training*. <https://doi.org/10.1080/13636820.2018.1451911>
- Bosch, G., & Charest, J. (2008). Vocational training and the labour market in liberal and coordinated economies. *Industrial Relations Journal*, 428-447. <https://doi.org/10.1111/j.1468-2338.2008.00497.x>
- Brockmann, M., Clarke, L. & Winch, C. (2008). Knowledge, skills, competence: European divergences in vocational education and training (VET)—the English, German and Dutch cases. *Oxford Review of Education*, 34(5), 547-567. <https://doi.org/10.1080/03054980701782098>
- Brunner, J. J., Labraña, J., Ganga, F. y Rodríguez-Ponce, E. (2020). Gobernanza de la educación superior: el papel de las ideas en las políticas. *Revista Iberoamericana De Educación*, 83(1), 211-238. <https://doi.org/10.35362/rie8313866>
- Buchanan, J., et al. (2010). *Skills Demand and Utilisation: An International Review of Approaches to Measurement and Policy Development*. OECD Local Economic and Employment Development (LEED) Papers, No. 2010/04, OECD Publishing, Paris. <https://doi.org/10.1787/5km8zddfr2jk-en>.
- Busemeyer, M. R. & Schlicht-Schmälzle, R. (2014). Partisan power, economic coordination and variations in vocational training systems in Europe. *European Journal of Industrial Relations*, 20(1), 55-71. <https://doi.org/10.1177/0959680113512731>
- Caves, K., Ghisletta, A., Bolli-Kemper, J. & Renold, U. (2019). *Meeting in the middle: TVET programs' education-employment linkage in developing contexts*. Zurich: KOF Swiss Economic Institute.
- Cedefop. (2020). *The importance of being vocational challenges and opportunities for VET in the next decade*. Luxembourg: Cedefop, ETF.
- Cedefop. (2019). *The changing nature and role of vocational education and training in Europe*. Volume 6: vocationally oriented education and training at higher education level. Expansion and diversification in European countries. Luxembourg: Publications Office. Cedefop research paper; No 70. <http://data.europa.eu/doi/10.2801/02004>

- Clarke, L., Winch, C. & Brockmann, M. (2013). Trade-based skills versus occupational capacity: the example of bricklaying in Europe. *Work, Employment and Society*, 27(6), 932-951. <https://doi.org/10.1177/0950017013481639>
- Cleary, J. & Van Noy, M. (2014). *Framework for Higher Education Labor Market Alignment: Lessons and Future Directions in the Development of Jobs-Driven Strategies*. New Jersey: Rutgers.
- Cooney, R., Jerrard, M., Donohue, R. & Kimberley, N. (2010). Exploring Skill Ecosystems in the Australian Meat Processing Industry: Unions, Employers and Institutional Change. *The Economic and Labour Relations Review*, 21(2), 121-138. <https://doi.org/10.1177/103530461002100208>
- Cox, C. (2018). Currículum: categorías de análisis, tendencias, gobernanza. En L. Arratia L. y Ossandon (Eds.), *Políticas para el desarrollo del currículum. Reflexiones y propuestas*. Santiago: Ministerio de Educación, UNESCO.
- Culpepper, P. & Thelen, K. (2008). Institutions and collective actors in the provision of training: Historical and cross-national comparisons. In H. Solga, y K. Mayer, *Skill Formation: Interdisciplinary and Cross-National Perspectives* (pp. 611-637). Cambridge: Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511499593.003>
- Dobbins, T. & Plows, A. (2017). Labour market intermediaries: a corrective to the human capital paradigm (mis)matching skills and jobs? *Journal of Education and Work*, 30(6), 571-584. <https://doi.org/10.1080/13639080.2016.1255315>
- Emmenegger, P., Graf, L. & Trampusch, C. (2018). The governance of decentralised cooperation in collective training systems: a review and conceptualisation. *Journal of Vocational Education y Training*, 71(1). <https://doi.org/10.1080/13636820.2018.1498906>
- Erickson, C. L. & Jacoby, S. M. (2003). The Effect of Employer Networks on Workplace *Innovation and Training*. *ILR Review*, 56(2), 203-223. <https://doi.org/10.1177/001979390305600201>
- Estevez-Abe, M., Iversen, T. & Soskice, D. (2001). Social Protection and the formation of Skills: A Reinterpretation of the Welfare State. In P. A. Hall y D. Soskice (Eds.), *Varieties of Capitalism: The Institutional Foundations of Comparative Advantage*. New York: Oxford University Press.
- Ferreyra, M. M., Dinarte Díaz, L., Urzúa, S. y Bassi, M. (2021). *La vía rápida hacia nuevas competencias: Programas cortos de educación superior en*

- América Latina y el Caribe*. Washington, DC: Banco Mundial. <https://doi.org/10.1596/978-1-4648-1708-3>. Licencia: Creative Commons de Reconocimiento CC BY 3.0 IGO
- Finegold, D. (1999). Creating self-sustaining, high-skill ecosystems. *Oxford Review of Economic Policy*, 15(1), 60-81. <https://doi.org/10.1093/oxrep/15.1.60>
- Gamble, J. (2016). From labour market to labour process: finding a basis for curriculum in TVET. *International Journal of Training Research*, 14(3). <https://doi.org/10.1080/14480220.2016.1254367>
- Gamble, J. (2020). 'Occupation', labour markets and qualification futures. *Journal of Vocational Education & Training*, 74(2), 311-332. <https://doi.org/10.1080/13636820.2020.1760336>
- Gangl, M. (2001). European patterns of labour market entry. A dichotomy of occupationalized vs. non-occupationalized systems? *European Societies*, 3(4), 471-494. <https://doi.org/10.1080/14616690120112226>
- Graf, L. (2015). The rise of work-based academic education in Austria, Germany and Switzerland. *Journal of Vocational Education & Training*, 68(1), 1-16. <https://doi.org/10.1080/13636820.2015.1107749>
- Hannan, D.F., Raffe, D. & Smyth, E. (1996). *Cross-National Research on School to Work Transitions: An Analytical Framework*. Background paper prepared for the Organization for Economic Cooperation and Development. <http://www.oecd.org/dataoecd/39/59/1925587.pdf>
- Hall, PA & Soskice, D. (2001). *Varieties of Capitalism: The Institutional Foundations of Comparative Advantage*. New York: Oxford University Press.
- Hodgson, A., Spours, K., Smith, D. & Jeanes, J. (2019). Beyond employer engagement and skills supply: building conditions for partnership working and skills co-production in the English context. *Journal of Education and Work*, 32(1), 36-51. <https://doi.org/10.1080/13639080.2019.1593331>
- Hordern, J. (2020). A framework for the comparative study of institutional-employer partnerships in vocational education and training. In M. Pilz & J. Li (Eds.), *Comparative Vocational Education Research* (pp. 43-56). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-658-29924-8_3
- Hordern, J. (2014). How is vocational knowledge recontextualised? *Journal of Vocational Education & Training*, 66(1), 22-38. <https://doi.org/10.1080/13636820.2013.867524>

- Huggins, R. (1998). Building and Sustaining Inter-firm Networks: Lessons from Training and Enterprise Councils. *Local Economy*, 13(2), 133-150. <https://doi.org/10.1080/02690949808726434>
- Iversen, T. & Stephens, J. D. (2008). Partisan Politics, the Welfare State, and Three Worlds of Human Capital Formation. *Comparative Political Studies*, 41(4-5), 600-637. <https://doi.org/10.1177/0010414007313117>
- ILO. (2019). *The involvement of employer organizations in the governance of skills systems: a literature review*. Geneva: ILO. Interaction of General and Specific Investments.
- Kogan, M. & Brennan, J. (1993). Higher education and the world of work: an overview. *Higher Education in Europe*, 18(2), 2-23. <https://doi.org/10.1080/0379772930180202>
- Köpsén, J. (2019). Demands-based and employer-driven curricula: defining knowledge in higher vocational education and training. *Studies in Continuing Education*, 42(3), 349-364. <https://doi.org/10.1080/0158037X.2019.1661238>
- Labraña, J. (2021). El vínculo entre educación superior y mundo productivo: incertidumbre como desafío. En N. Orellana, S. Zavando, G. Gallardo e I. Cuneo, *Educación superior y mundo del trabajo. Perspectivas teóricas. Gestión y experiencias colaborativas a 10 años del encuentro BIESTRA en Chile* (pp. 49-60). Santiago: Ediciones Fundación OCIDES.
- Mann, A., Rehill, J. & Elnaz, K. (2018). *Employer engagement in education: Insights from international evidence for effective practice and future research*. London: Education and Employers Research.
- McGrath, S., Powell, L., Alla-Mensah, J., Hilal, R. & Suart, R. (2020). New VET theories for new times: the critical capabilities approach to vocational education and training and its potential for theorising a transformed and transformational VET. *Journal of Vocational Education & Training*, 74(4), 575-596. <https://doi.org/10.1080/13636820.2020.1786440>
- Müller, W. & Shavit, Y. (1998). The Institutional Imbeddedness of the Stratification Process: A Comparative Study of Qualifications and Occupations in Thirteen Countries. In Y. Shavit and W. Müller (eds.), *From School to Work: A Comparative Study of Educational Qualifications and Destinations*. Oxford: Clarendon Press.
- Nölke, A. & Vliegenthart, A. (2009). Enlarging the Varieties of Capitalism: The Emergence of Dependent Market Economies in East Central

- Europe. *World Politics*, 61(4): 670-702. <https://doi.org/10.1017/S0043887109990098>
- OECD. (2019). *Estrategia de Competencias de la OECD 2019. Competencias para construir un futuro mejor*, 21-53. <https://www.oecd.org/skills/OECD-skills-strategy-2019-ES.pdf>
- Payne, J. (2007). *Sector skills councils and employer engagement - delivering the 'employer-led' skills agenda in England*. Cardiff: Cardiff University School of Social Sciences.
- Powell, M. (2016). *Mapping sector skills development across the Commonwealth: analysis, lessons and recommendations*. The Commonwealth Secretariat.
- Rageth, L. (2018). *A Configurational Analysis of Vocational Education and Training Programmes. Types of Education-Employment Linkage and their Explanatory Power*. Zurich: KOF Swiss Economic Institute. <https://doi.org/10.3929/ethz-b-000270719>
- Rageth, L. & Renold, U. (2019). The linkage between the education and employment systems: ideal types of vocational education and training programs. *Journal of Education Policy*. <https://doi.org/10.3929/ethz-b-000171536>
- Rambla, X., Castioni, R. & Sepúlveda, L. (2019). The making of TVET systems in middle-income countries: insights on Brazil and Chile. *Journal of Education and Work*, 33(1), 67-80. <https://doi-org.ezproxy.leidenuniv.nl/10.1080/13639080.2019.1704704>
- Rauner, F. & Maclean, R. (2008). *Handbook of Technical and Vocational Education and Training Research*. Berlin: Springer.
- Remington, T. F. & Yang, P. (2020). Public-private partnerships for skill development in the United States, Russia, and China. *Post-Soviet Affairs*, 36(5-6), 495-514. <https://doi.org/10.1080/1060586X.2020.1780727>
- Renold, U., Bolli, T., Caves, K., Rageth, L., Agarwa, V. & Pusterla, F. (2015). Feasibility Study for a Curriculum Comparison in Vocational Education and Training. Intermediary Report I: The 20 Top-Performing Countries. *KOF Studies*. (70). <https://doi.org/10.3929/ethz-a-010696087>
- Renold, U., Bolli, T., Caves, K., Bürgi, J., Egg, M. E., Kemper, J. & Rageth, L. (2018). *Comparing International Vocational Education and Training Programs: The KOF Education-Employment Linkage Index*. Washington, DC: National Center on Education and the Economy.
- Sevilla, M. P. (2017). *Panorama de la educación técnica profesional en América Latina y el Caribe*. Santiago: CEPAL.

- Schneider, B. R. (2009). Hierarchical Market Economies and Varieties of Capitalism in Latin America. *Journal of Latin American Studies*, 41(3): 553-575. <https://doi.org/10.1017/S0022216X09990186>
- Stanley, J. & Mann, A. (2014). A theoretical framework for employer engagement. In A. Mann, J. Stanley & L. Archer, *Understanding employer engagement in education: theories and research*. London: Routledge.
- Stanwick, J. (2009). *Employer engagement with the vocational education and training system in Australia*. Adelaide: National Centre of Vocational Education Research.
- Suleman, F., Videira, P. & Araújo, E. (2021). Higher Education and Employability Skills: Barriers and Facilitators of Employer Engagement at Local Level. *Educ. Sci.*, 11(2), 51. <https://doi.org/10.3390/educsci11020051>
- Sung, J. (2010). Vocational education and training and employer engagement: an industry-led sectoral system in the Netherlands. *International journal of training and development*, 14(1), 16-31. <https://doi.org/10.1111/j.1468-2419.2009.00338.x>
- Teichler, U. (2015). *Higher Education and the World of Work: The Perennial Controversial Debate* (pp. 269-288). Cham: Springer International Publishing.
- Teichler, U. (1999). Research on the relationships between higher education and the world of work: Past achievements, problems and new challenges. *Higher Education*, 38(2), 169-190. <https://doi.org/10.1023/A:1003761214250>
- Tomlinson, M. (2018). Conceptions of the value of higher education in a measured market. *High Educ.*, 75, 711-727. <https://doi.org/10.1007/s10734-017-0165-6>
- Trampusch, C. (2010a). Co-evolution of skills and welfare in coordinated market economies? A comparative historical analysis of Denmark, the Netherlands and Switzerland. *European Journal of Industrial Relations*, 16(3), 197-220. <https://doi.org/10.1177/0959680110375129>
- Trampusch, C. (2010b). Employers, the state and the politics of institutional change: Vocational education and training in Austria, Germany and Switzerland. *European Journal of Political Research*, 545-573. <https://doi.org/10.1111/j.1475-6765.2009.01909.x>
- The World Bank. (2013). *What matters for workforce development: a framework and tool for analysis*. The World Bank. <https://>

- documents1.worldbank.org/curated/en/608191468326178977/pdf/799020WP0SABER0Box0379795B00PUBLIC0.pdf
- UNESCO. (2016). *Estrategia para la enseñanza y la formación técnica y profesional (EFTP) (2016-2021)*. París: UNESCO.
- UNESCO-ILO. (2018). *A Global Overview of TVET Teaching and Training: Current Issues, Trends and Recommendations*. Geneva: ILO. https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_dialogue/---sector/documents/meetingdocument/wcms_675275.pdf
- Valiente, O., Zancajo, A. & Jacovkis, J. (2019). The coordination of skill supply and demand in the market model of skill formation: testing the assumptions for the case of Chile. *International Journal of Lifelong Education*, 39(1), 90-103. <https://doi.org/10.1080/02601370.2019.1678692>
- Wheelahan, L., Moodie, G. & Doughney, J. (2022). Challenging the skills fetish. *British Journal of Sociology of Education*, 43(3), 475-494. <https://doi.org/10.1080/01425692.2022.2045186>
- Wheelahan, L. & Moodie, G. (2017). Vocational education qualifications' roles in pathways to work in liberal market economies. *Journal of Vocational Education & Training*, 69(1), 10-27. <https://doi.org/10.1080/13636820.2016.1275031>
- Wheelahan, L. (2015). Not just skills: what a focus on knowledge means for vocational education. *Journal of Curriculum Studies*, 47(6), 750-762. <https://doi.org/10.1080/00220272.2015.1089942>
- Wheelahan, L. (2009). The problem with CBT (and why constructivism makes things worse). *Journal of Education and Work*, 22(3), 227-242. <https://doi.org/10.1080/13639080902957913>
- Wheelahan, L. (2007). How competency-based training locks the working class out of powerful knowledge: a modified Bernsteinian analysis. *British Journal of Sociology of Education*, 28(5), 637-651. <https://doi.org/10.1080/01425690701505540>
- Windsor, K. & Alcorso, C. (2008). *Skills in context: a guide to the skill ecosystem approach to workforce development*. Sydney: NSW Department of Education and Training.
- Wolbers, M. H. J. (2007). Patterns of labour market entry: A comparative perspective on school-to-work transitions in 11 European countries. *Acta Sociológica*, 50(3), 189-210. <https://doi.org/10.1177/0001699307080924>

Yarnall, L., Tennant, E. & Stites, R. (2016). A Framework for Evaluating Implementation of Community College Workforce Education Partnerships and Programs. *Community College Journal of Research and Practice*, 40(9). <https://doi.org/10.1080/10668926.2015.1101405>