



Aprender haciendo: una reflexión sobre las ferias de negocios como espacios de formación profesional interdisciplinaria

Learning by doing: a reflection on trade fairs as spaces for interdisciplinary professional training

Aprender fazendo: uma reflexão sobre feiras de negócios como espaços de formação profissional interdisciplinar

Ricardo Javier Albarracín Vanoy; Iris María Cantillo Velásquez

Doctor en Administración Gerencial, Universidad Benito Juárez. Profesor Investigador, Corporación Unificada Nacional de Educación Superior, ORCID: 0000-0003-4648-8964, E-mail: ricardo_albarracin@cun.edu.co. Bogotá - Colombia.

Doctora en Ciencias Políticas, Universidad Rafael Beloso Chacín, Venezuela. Profesora Investigadora, Corporación Unificada Nacional de Educación Superior, Santa Marta. ORCID: 0000-0002-4322-8131. E-mail: iris_cantillo@cun.edu.co. Colombia.

Recibido: 1 de julio de 2025

Aceptado: 24 de octubre de 2025

DOI: <https://doi.org/10.22267/rtend.262701.294>

Cómo citar este artículo: Albarracín, R. y Cantillo, I, (2026). Aprender haciendo: una reflexión sobre las ferias de negocios como espacios de formación profesional interdisciplinaria. *Tendencias*, 27(1), 259-281. <https://doi.org/10.22267/rtend.262701.294>

Resumen

Introducción: Las ferias de negocios universitarias se han consolidado como escenarios pedagógicos para el aprendizaje experiencial, favoreciendo la integración entre teoría y práctica en la formación de futuros profesionales. **Objetivo:** Reflexionar sobre el impacto de las ferias organizadas por la Dirección de Negocios de la Corporación Unificada Nacional de Educación Superior (CUN) entre 2022 y 2024, indagando cómo contribuyen al desarrollo de competencias empresariales y socioemocionales. **Metodología:** Se adoptó un enfoque mixto que incluyó revisión documental, encuestas a estudiantes y docentes, entrevistas semiestructuradas y observación indirecta de registros de las ferias. **Reflexión:** Se encontraron avances significativos en competencias de negociación, emprendimiento y trabajo en equipo, así como retos en gestión logística y sistematización evaluativa. **Conclusiones:** Las ferias fortalecen la motivación y la autonomía estudiantil, aunque requieren mayor planeación, acompañamiento docente y formalización de procesos de evaluación. Además, se plantea su potencial transferencia a otros programas académicos como modelo innovador de enseñanza-aprendizaje, contribuyendo a investigaciones futuras sobre metodologías activas en educación superior.

Palabras clave: gestión educacional; laboratorio universitario; negocio; orientación pedagógica; tecnología educacional.

JEL: I2; M1; M2; M3.



Abstract

Introduction: University business fairs have established themselves as educational settings for experimental learning, promoting the integration of theory and practice in the training of future professionals. **Objective:** To reflect on the impact of the fairs organized by the Department of Business Administration, National Unified Corporation for Higher Education (Corporación Unificada Nacional de Educación Superior, CUN) between 2022 and 2024, investigating how they contribute to the development of business and socio-emotional skills. **Methodology:** A mixed approach was adopted, including document review, student and teacher surveys, semi-structured interviews, and indirect observation on fair records. **Reflection:** Significant progress was found in negotiation, entrepreneurship, and teamwork skills, as well as challenges in logistics management and evaluative systematization. **Conclusions:** The fairs strengthen student motivation and autonomy, although they require greater planning, teacher support, and formalization of evaluation processes. In addition, their potential transfer to other academic programs as an innovative teaching-learning model is proposed, contributing to future research on active methodologies in higher education.

Keywords: educational management; university laboratory; business; pedagogical guidance; educational technology.

JEL: I2; M1; M2; M3.

Resumo

Introdução: As feiras de negócios universitárias consolidaram-se como cenários pedagógicos para a aprendizagem experiencial, favorecendo a integração entre teoria e prática na formação de futuros profissionais. **Objetivo:** Refletir sobre o impacto das feiras organizadas pela Direção de Negócios da Corporação Nacional Unificada de Educação Superior (CUN) entre 2022 e 2024, investigando como elas contribuem para o desenvolvimento de competências empresariais e socioemocionais. **Metodologia:** Foi adotada uma abordagem mista que inclui revisão documental, inquéritos a estudantes e professores, entrevistas semiestruturadas e observação indireta dos registros das feiras. **Reflexão:** Foram encontrados avanços significativos nas competências de negociação, empreendedorismo e trabalho em equipe, bem como desafios na gestão logística e sistematização avaliativa. **Conclusões:** As feiras fortalecem a motivação e a autonomia dos alunos, embora exijam maior planejamento, acompanhamento docente e formalização dos processos de avaliação. Além disso, é proposta a sua potencial transferência para outros programas acadêmicos como modelo inovador de

ensino-aprendizagem, contribuindo para futuras investigações sobre metodologias ativas no ensino superior.

Palavras-chave: gestão educacional; laboratório universitário; negócios; orientação pedagógica; tecnologia educacional.

JEL: I2; M1; M2; M3.

Introducción

En la educación superior contemporánea, la innovación pedagógica se ha convertido en un imperativo para responder a los retos de la globalización, la transformación digital y las demandas de empleabilidad de los profesionales. Ante ello, resulta necesario trascender modelos de enseñanza centrados en la transmisión de información hacia metodologías que promuevan la participación activa, el aprendizaje situado y la integración de saberes.

La Corporación Unificada Nacional de Educación Superior (CUN) es una institución de educación superior privada sin fines de lucro, con más de 40 años de experiencia en el sector educativo colombiano; se enfoca en la transformación social, promoviendo la creatividad y utilizando las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en sus programas académicos ofrecidos bajo un modelo de ciclos propedéuticos, técnico, tecnólogo y profesional en modalidad presencial, distancia y virtual. En este contexto, las ferias de negocios organizadas por la Dirección de Negocios de la CUN entre 2022 y 2024 en las sedes de la ciudad de Bogotá, Colombia, se presentan como escenarios privilegiados para la formación interdisciplinaria, entendiéndose esto como proceso educativo que integra saberes de distintas disciplinas para fortalecer competencias, impulsar la innovación y responder a problemas complejos de manera integral; lo cual, les permite a los estudiantes enfrentar desafíos reales o simulados, y que estos integren conocimientos de distintas áreas y desarrollen competencias tanto técnicas como socioemocionales. Las ferias de negocios son espacios académicos y comerciales donde los estudiantes aplican conocimientos, dan a conocer proyectos y desarrollan competencias mediante la interacción con escenarios de mercado; estas ferias ofrecen, además, la posibilidad de analizar la pertinencia de metodologías basadas en proyectos y aprendizaje experiencial en la cualificación profesional temprana.

En concordancia con lo anterior, el presente estudio se justifica en la necesidad de comprender el valor formativo de las ferias de negocios universitarias como experiencias de aprendizaje activo que trascienden el aula. Al analizar las realizadas por la CUN entre 2022 y 2024, se busca evidenciar cómo estas iniciativas fortalecen competencias empresariales y socioemocionales en los estudiantes, a la vez que revelan desafíos en su gestión y evaluación. De esta manera, se aporta a la reflexión académica sobre metodologías innovadoras aplicables en la educación superior.

La pregunta que orienta esta investigación es: ¿Cómo contribuyen las ferias de negocios universitarias a la formación interdisciplinaria y al desarrollo de competencias profesionales en los estudiantes del programa de Negocios Internacionales de la CUN?

Con el fin de responder a esta cuestión, el estudio se propuso tres objetivos centrales: (1) valorar las competencias adquiridas por los estudiantes a partir de su participación en las ferias, (2) analizar la percepción de estudiantes, docentes y directivos sobre su efectividad pedagógica, y (3) proponer estrategias de mejora que permitan optimizar su planificación, ejecución y evaluación. La reflexión que aquí se presenta se enmarca en los enfoques de aprendizaje experiencial, comunidades de práctica y aprendizaje fundamentado en problemas, los cuales sustentan la pertinencia de resignificar las ferias de negocios como entornos de formación activa y colaborativa.

Metodología

La reflexión de este artículo se desarrolló desde un enfoque mixto, el cual combinó metodologías cualitativas y cuantitativas para garantizar una comprensión integral del impacto de las ferias de negocios en la formación interdisciplinaria de los estudiantes. Este enfoque resulta especialmente pertinente cuando se busca integrar perspectivas objetivas y subjetivas sobre un fenómeno educativo, favoreciendo la triangulación metodológica (Creswell & Clark, 2017). Se recurrió a la revisión de documentos institucionales, análisis de registros fotográficos y producciones estudiantiles, así como a la aplicación de encuestas estructuradas dirigidas a estudiantes y docentes, siguiendo criterios de validación contextual (Flick, 2015).

Las encuestas se aplicaron a una muestra intencionada de 69 estudiantes y 17 docentes participantes en las ferias realizadas entre 2022 y 2024, permitiendo seleccionar informantes

clave con experiencia directa en las actividades estudiadas, lo cual es adecuado en investigaciones de tipo reflexivo y evaluativo (Patton, 2015). Dichos instrumentos permitieron medir percepciones sobre el desarrollo de competencias empresariales, motivación, desempeño organizativo y efectividad pedagógica de la actividad, utilizando una escala tipo Likert de 1 a 5, una técnica ampliamente utilizada para captar actitudes y valoraciones en el contexto educativo (Matas, 2018).

Complementariamente, se realizó observación indirecta mediante el análisis de registros audiovisuales y documentos de planeación y evaluación, que posibilitaron identificar buenas prácticas, áreas de mejora y dinámicas colaborativas entre estudiantes y docentes. El análisis de esta información cualitativa se efectuó a través de la categorización temática, apoyada en una codificación inductiva y deductiva, y triangulada con los referentes teóricos para sustentar las conclusiones (Gavira y Osuna, 2015). Para el análisis de los datos cuantitativos se empleó estadística descriptiva (media, frecuencia y desviación estándar), técnica útil para resumir e interpretar tendencias en las percepciones registradas (Hernández y Mendoza, 2020).

Este estudio generó insumos valiosos para la mejora continua de las ferias de negocios de la CUN, asegurando que estas contribuyan de manera efectiva al desarrollo de competencias clave en el ámbito empresarial y al fortalecimiento de las competencias en los estudiantes para afrontar los desafíos del mundo laboral. La integración de datos desde múltiples fuentes y métodos fortalece la validez de los hallazgos, lo cual es esencial en estudios de reflexión pedagógica con fines de excelencia institucional (McKenney & Reeves, 2014).

Reflexión

La formación profesional en Negocios Internacionales enfrenta actualmente el desafío de responder a contextos empresariales caracterizados por la globalización, la transformación digital y la creciente necesidad de habilidades interdisciplinarias (Lake et al., 2022). En este escenario, las ferias de negocios académicas se configuran como escenarios pedagógicos donde se articula el conocimiento teórico con la práctica profesional, favoreciendo procesos de aprendizaje significativo y colaborativo (Kumar & Bhandarker, 2017). Este apartado aborda los fundamentos conceptuales que sustentan la reflexión sobre dichas experiencias formativas,

con énfasis en las teorías del aprendizaje experiencial, el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) y enfoques contemporáneos de interdisciplinaria en educación superior.

A continuación, se presentan en la Tabla 1, enfoques según algunos autores consultados por sus aportes como fundamentos pedagógicos.

Tabla 1

Enfoques teóricos aplicados al aprendizaje interdisciplinario en ferias de negocios

Tipo de teoría /enfoque	Autores/año	Aportes teóricos principales
Aprendizaje experiencial	Dewey (1938); Kolb (1984); Kolb y Kolb (2009); Zaman y Mozammel (2017).	Ciclo de aprendizaje basado en experiencia concreta, reflexión, conceptualización y experimentación activa; puente entre teoría y práctica.
Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) y entornos prácticos	Harfitt (2019); Lárez y Jiménez (2019); Miner et al. (2019); Savery (2006).	Enfoque centrado en el estudiante; integración de teoría y práctica; desarrollo del pensamiento crítico y habilidades de resolución de problemas en contextos reales.
Comunidades de práctica y ferias de negocios	Boacă y Savescu (2018); Hindi et al. (2022); Sánchez Iturbide y Rodríguez Domínguez (2021); Wenger (1998).	Aprendizaje situado; participación periférica legítima; desarrollo de competencias en contextos colaborativos, reales y multidisciplinares como las ferias académicas.
Teorías contemporáneas de formación profesional	Fania et al. (2024); Hasan et al. (2023); Hulaikah et al. (2020); Ibrahim y Storey (2025); Wheelahan (2015).	Relevancia de la formación práctica y experiencial para la empleabilidad; necesidad de integrar conocimiento teórico y práctico para evitar la exclusión educativa y laboral.

Fuente: Elaboración propia.

Aprendizaje experiencial: bases pedagógicas

El aprendizaje experiencial se fundamenta en la premisa de que los estudiantes aprenden de manera más efectiva a través de la experiencia directa y la reflexión sobre dicha experiencia, en contraste con métodos tradicionales centrados en la transmisión pasiva de información (Dewey, 1938; Kolb, 1984). En el contexto de las escuelas de negocios, este enfoque ha cobrado relevancia por su capacidad para desarrollar competencias prácticas, pensamiento crítico y habilidades de resolución de problemas, esenciales para el entorno empresarial contemporáneo (Gollwitzer et al. (2017); Leal y Albort (2019); Motta y Galina (2023)).

El modelo de aprendizaje experiencial de Kolb (1984) constituye uno de los marcos teóricos más influyentes al describir el conocimiento como un proceso cíclico de construcción que integra cuatro fases interdependientes: experiencia concreta, observación reflexiva,

conceptualización abstracta y experimentación activa (Bell & Bell, 2020). Este ciclo permite conectar teoría y práctica, favoreciendo la transferencia de conocimientos a contextos reales (Syam et al., 2024; Tate et al., 2019; Udeozor & Smith, 2020). Desde una perspectiva constructivista, la comprensión se construye activamente a partir de la interacción entre el sujeto y su entorno, como plantean Piaget (1970) y Vygotsky (1978), quienes resaltan el papel de la mediación social en el aprendizaje. De igual modo, la teoría del aprendizaje transformativo (Mezirow, 2015) complementa este enfoque al destacar la reflexión crítica como medio para reconfigurar marcos de referencia y adaptar el conocimiento a nuevas situaciones (López et al., 2022).

En las escuelas de negocios, estas bases teóricas sustentan la adopción de metodologías experienciales como simulaciones empresariales, proyectos basados en problemas, prácticas profesionales e iniciativas de aprendizaje-servicio (González et al., 2024). Dichas estrategias promueven la participación activa, el trabajo colaborativo y el desarrollo de competencias transversales, en consonancia con los estándares internacionales de calidad educativa (AACSB) (Coyer et al., 2019; Efendi, 2024; Girvan et al., 2016). Modelos como SPARRING, cimentados en la práctica deliberada, ofrecen guías estructuradas para implementar el aprendizaje experiencial de manera efectiva en el currículo (Giraud et al., 2021).

La evidencia empírica respalda que la participación en metodologías experienciales mejora el rendimiento académico, la comprensión de conceptos teóricos y el desarrollo de habilidades profesionales (Kozlinska et al., 2020). No obstante, su implementación enfrenta desafíos, como la necesidad de formación docente específica y la adaptación a contextos de aula numerosos (Mountford & Moran, 2023). En consecuencia, la literatura subraya la importancia de consolidar la competencia pedagógica del profesorado y de diseñar marcos teóricos sólidos que orienten la práctica educativa (Nzembayie et al., 2024).

En contextos aplicados, como las ferias de negocios, el modelo de aprendizaje experiencial adquiere especial relevancia al posibilitar que los estudiantes vivencien roles profesionales reales (experiencia concreta), analicen estrategias comerciales (observación reflexiva), integren teorías de gestión (conceptualización abstracta) y prototipen soluciones empresariales (experimentación activa). Este proceso sintetiza los principios del aprendizaje experiencial y constructivista al propiciar una comprensión significativa y contextualizada del conocimiento.

Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) y su articulación con entornos prácticos

El ABP, según Hermann et al. (2021), encuentra en las ferias académicas un escenario idóneo para su implementación mediante desafíos auténticos con el diseño de stands que resuelven necesidades de clientes reales; colaboración interdisciplinaria mediante la integración de competencias de marketing, finanzas y diseño; y la retroalimentación inmediata con la interacción de jurados especializados y público asistente.

Un estudio de Guo et al. (2020) demuestra que este enfoque incrementa la retención de conocimientos frente a métodos tradicionales, particularmente cuando se combina con tecnologías inmersivas (realidad aumentada, simuladores de negocios).

Teorías contemporáneas de formación profesional

La evolución hacia modelos educativos híbridos, como el blended learning analizado por Kolb et al. (2014), replantea el diseño de ferias de negocios mediante: Espacios digitales: integración de plataformas virtuales con experiencias presenciales; microlearning empresarial: estaciones de aprendizaje focalizadas en competencias específicas; y gamificación estratégica: sistemas de badges digitales para reconocer logros interdisciplinarios.

Aportes de la Teoría de comunidades de práctica de Wenger–Trayner

La Teoría de Comunidades de Práctica (TCoP), propuesta por Wenger y posteriormente desarrollada junto a Trayner, constituye un marco teórico relevante para comprender los métodos de aprendizaje social, que surgen en contextos colectivos y situados, como las ferias de negocios universitarias. Desde esta perspectiva, el aprendizaje se concibe como una práctica social que ocurre a través de la participación activa en comunidades de práctica donde los individuos negocian significados, comparten repertorios de conocimiento y se comprometen con objetivos comunes (Wenger, 2001).

En el contexto de las ferias de negocios interdisciplinarias impulsadas por el programa de Negocios Internacionales de la CUN, los estudiantes no solo aplican contenidos académicos, sino que se integran en comunidades temporales de práctica que simulan entornos organizacionales reales. Estas comunidades se configuran a partir de un compromiso mutuo en torno a la preparación, presentación y comercialización de propuestas de negocio, una empresa conjunta representada en los objetivos compartidos de visibilizar emprendimientos académicos y una negociación de significados constante, derivada de la interacción con docentes, compañeros de otras disciplinas y público asistente.

De acuerdo con Wenger (2001), la práctica implica “hacer algo en un contexto histórico y social que otorga estructura y significado a lo que hacemos” (p. 71). En este sentido, las ferias de negocios operan como escenarios de práctica donde los estudiantes negocian y resignifican los saberes adquiridos en aula, a partir de la experiencia vivencial y de la interacción con contextos profesionales simulados. Como se plantea en la relación entre práctica y negociación de significado, las estrategias comerciales, discursivas y organizativas que los estudiantes desarrollan en estos espacios, se configuran mediante un proceso recíproco de participación activa y cosificación, es decir, la producción de recursos, discursos y acciones que materializan su experiencia y permiten su interpretación social (Farnsworth et al., 2016).

Asimismo, en las ferias de negocios se evidencian conexiones con lo que Wenger denomina objetos limitáneos y correduría. Por un lado, los estudiantes trasladan a este escenario saberes, recursos y acuerdos generados en otras prácticas académicas (asignaturas, talleres, mentorías) que, al igual que en la práctica docente matemática analizada por Miranda y Gómez (2018), actúan como objetos limitáneos al articular distintas comunidades de práctica: aula, feria, docentes y sector productivo. Por otro lado, cada estudiante asume el rol de corredor, en tanto traduce, adapta y negocia esas experiencias para integrarlas a las dinámicas de la feria, movilizando conocimiento disciplinar y competencias transversales como liderazgo, comunicación y gestión de recursos.

Finalmente, la dimensión de empresa conjunta planteada por Wenger, se concreta en la elaboración colectiva de propuestas de negocio y en la responsabilidad compartida por alcanzar resultados visibles durante la feria. Esta construcción colaborativa permite, a su vez, el fortalecimiento de un repertorio compartido de saberes, estrategias y relatos que se consolidan como capital académico y profesional, trascendiendo el espacio de feria e incidiendo en la formación integral de los estudiantes de Negocios Internacionales de la CUN.

En síntesis, desde la TCoP, las ferias de negocios se entienden como comunidades de práctica situadas, donde la interacción social, la negociación de significados y la participación activa, configuran oportunidades privilegiadas de aprendizaje interdisciplinario y profesionalización temprana. Estos aportes teóricos permiten resignificar eventos más allá de su función expositiva, reconociéndolos como entornos de aprendizaje socialmente situados, que articulan saberes académicos y experiencias profesionales en construcción.

Para efectos de esta investigación, los enfoques pedagógicos revisados no solo proporcionan una base conceptual robusta, sino que justifican su pertinencia para ser aplicados en el contexto universitario de las ferias de negocios. La combinación de aprendizaje experiencial, apoyado en problemas y comunidades de práctica, ofrece un marco integrador que permite resignificar estos eventos como espacios de aprendizaje situado, interdisciplinario y socialmente mediado. En consecuencia, se ratifica la necesidad de incorporar metodologías activas y escenarios simulados en los programas académicos, no solo como actividades complementarias, sino también como ejes articuladores de una formación profesional contextualizada, pertinente y encaminada a la resolución de problemas reales.

Ferias de negocios en la CUN: relato reflexivo desde la práctica

A partir de la observación de campo, elementos vivenciales e interacción con estudiantes y docentes, se pudo establecer parte del enfoque mixto de esta investigación, en el cual se realizó una observación de campo indirecta, sustentada en el análisis de registros fotográficos, documentos institucionales, producciones estudiantiles y percepciones recogidas a lo largo del proceso. Esta estrategia permitió acceder a elementos vivenciales significativos que se complementaron con la información derivada de las encuestas y entrevistas, aportando una visión más rica y contextualizada de la experiencia pedagógica.

El análisis de las evidencias fotográficas y documentales permitió identificar el grado de apropiación e intervención de los estudiantes en las diferentes fases de la feria de negocios. Se observó un alto nivel de creatividad en la presentación de los stands, el diseño del material publicitario y la producción de contenidos, así como una actitud proactiva en la interacción con los asistentes. Estos aspectos reflejan el avance de competencias prácticas, comunicativas y de labor colaborativa por parte de los participantes.

En este sentido, se destaca también el proceso evaluativo aplicado a los stands participantes durante la feria, evidenciado en los registros disponibles en las carpetas compartidas. Dicho proceso contempló variables como la innovación del producto o servicio presentado, la claridad en la propuesta de valor, la calidad visual y funcional del stand, la argumentación comercial, el trabajo en equipo y la presentación personal de los expositores. Estos criterios permitieron valorar integralmente el desempeño de los grupos y generaron insumos clave para la retroalimentación académica.

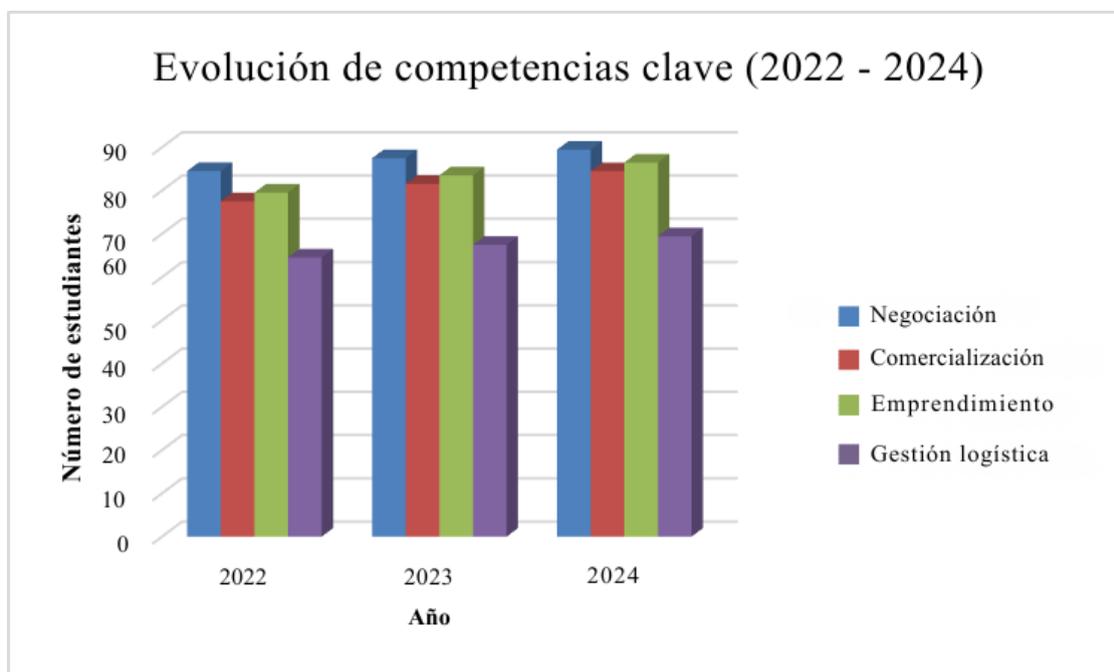
Las percepciones recogidas por el equipo investigador, así como los testimonios informales de docentes y estudiantes, ofrecieron indicios sobre la manera en que los participantes vivieron la experiencia. Dentro de los elementos esenciales más notorios, se encuentran el entusiasmo, el sentido de logro personal, el fortalecimiento de colaboración y la habilidad para solucionar situaciones imprevistas, todo lo cual evidencia un proceso de aprendizaje experiencial con alto valor formativo.

Asimismo, la interacción observada entre docentes y estudiantes reveló un acompañamiento pedagógico constante, en el cual los docentes actuaron como guías y facilitadores, brindando retroalimentación oportuna y promoviendo una reflexión crítica sobre las decisiones tomadas en la ejecución de los proyectos. Esta relación cercana contribuyó a generar un ambiente de confianza y colaboración, propicio para el aprendizaje activo.

Las encuestas y entrevistas realizadas evidencian una evolución de habilidades y competencias, así como la percepción de los involucrados, las cuales se ven representadas en las Figuras 1, 2 y 3 que se comparten a continuación:

Figura 1

Evolución de competencias clave desarrolladas en las ferias de negocios (2022–2024)

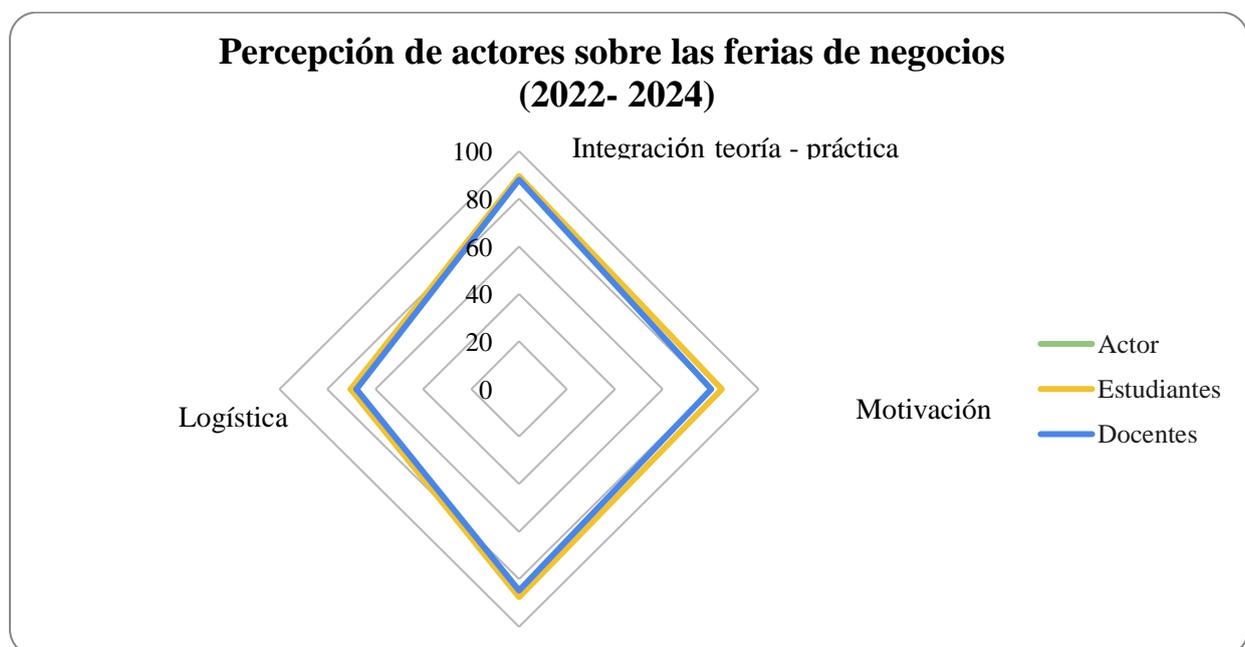


Fuente: Elaboración propia a partir de encuestas aplicadas a estudiantes de la CUN, 2022–2024.

La Figura 1 muestra la evolución de las competencias mejor valoradas por los estudiantes en las tres cohortes analizadas. Se observa un crecimiento sostenido en la percepción de habilidades de negociación (85% en 2022 frente a 90% en 2024), lo que confirma que la práctica repetida en escenarios de interacción real fortalece esta competencia transversal. Asimismo, la comercialización y el emprendimiento mantienen tendencias positivas, con un aumento significativo en la seguridad de los estudiantes para presentar y defender proyectos propios. Por el contrario, la gestión logística presenta un avance más lento (65% en 2022 frente a 70% en 2024), lo que refleja la necesidad de mayor acompañamiento docente y metodologías específicas para fortalecer esta área.

Figura 2

Percepción de estudiantes, docentes y directivos sobre las ferias de negocios (2022–2024)

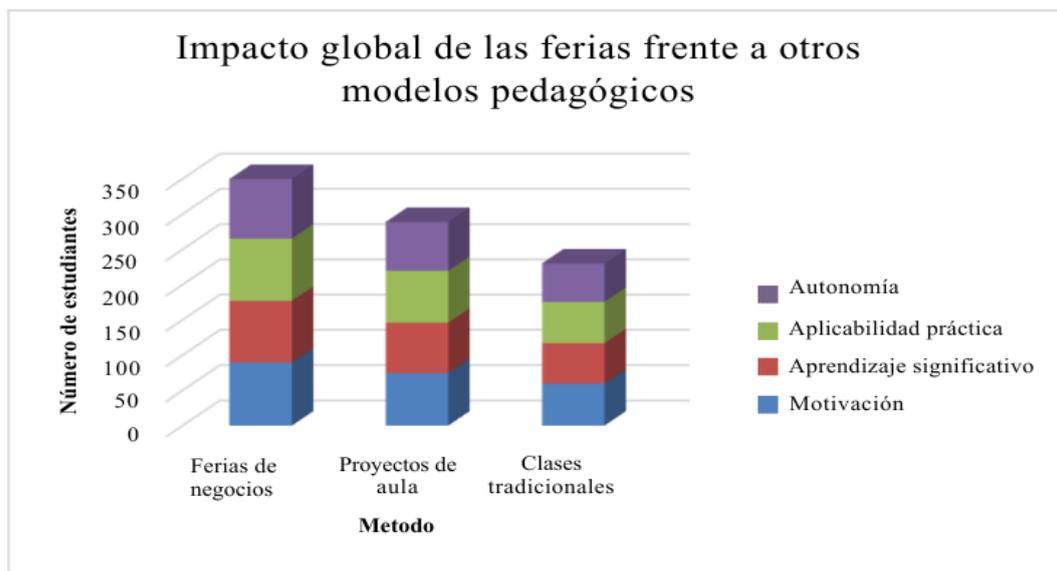


Fuente: Elaboración propia a partir de entrevistas y encuestas en ferias CUN, 2022–2024.

La Figura 2 sintetiza la valoración de los tres actores involucrados. Los estudiantes destacan las ferias como un espacio de motivación y aprendizaje aplicado (más del 85% las considera superiores a las clases tradicionales). Los docentes valoran especialmente la integración teoría-práctica, aunque advierten la heterogeneidad de niveles académicos como un desafío. Los directivos, por su parte, resaltan la pertinencia institucional y la conexión con el sector productivo, pero enfatizan la necesidad de fortalecer la logística y la coordinación interdepartamental. La comparación evidencia que, si bien existe consenso sobre el valor pedagógico de las ferias, cada actor identifica retos particulares que deben abordarse en futuras ediciones.

Figura 3

Impacto de las ferias de negocios frente a otros modelos pedagógicos



Fuente: Elaboración propia a partir de la comparación de encuestas y grupos focales, 2022–2024.

En la Figura 3 se compara la percepción de efectividad de las ferias frente a metodologías tradicionales y proyectos de aula. El 90% de los estudiantes considera que las ferias ofrecen aprendizajes “difícilmente replicables” en el aula convencional, mientras que el 85% afirma que estas experiencias fortalecen la motivación y la autonomía en mayor medida que los proyectos académicos aislados. Esta diferencia refuerza la idea de que las ferias constituyen un escenario privilegiado para la formación interdisciplinaria y el aprendizaje significativo, integrando dimensiones cognitivas, prácticas y socioemocionales en un solo evento.

Por último, la comparación longitudinal 2022–2024 muestra que las ferias de negocios no solo han mantenido su relevancia pedagógica, sino que han evolucionado hacia espacios con mayor impacto en la motivación y en el desarrollo de competencias estratégicas. Este progreso, sin embargo, ha sido desigual: mientras competencias como la negociación y el emprendimiento presentan avances notorios, otras como la logística requieren mayor sistematización y acompañamiento docente.

Al observar la percepción de estudiantes, docentes y directivos, se identifica un consenso sobre el valor formativo de las ferias, acompañado de retos compartidos en logística, preparación y evaluación. Estas tensiones revelan que las ferias no deben entenderse

únicamente como un evento académico, sino como una estrategia de enseñanza-aprendizaje integral, donde el diseño pedagógico, la coordinación institucional y la reflexión crítica posterior son determinantes para consolidar aprendizajes duraderos.

Aportes y desafíos pedagógicos de las ferias de negocios

Las ferias de negocios, organizadas por la Dirección de Negocios de la CUN entre 2022 y 2024, se han consolidado como espacios de aprendizaje experiencial que trascienden el aula y permiten a los estudiantes enfrentarse a contextos simulados o reales del entorno empresarial. Los resultados obtenidos evidencian que estas ferias potencian significativamente la motivación de los estudiantes hacia su proceso formativo, al brindarles la oportunidad de aplicar sus conocimientos, asumir roles activos y tomar decisiones en escenarios prácticos.

Desde la perspectiva de los estudiantes, participar en estas ferias ha significado un fortalecimiento claro de competencias como el emprendimiento, la negociación, la gestión logística, la comercialización y el trabajo en equipo. La posibilidad de trabajar en proyectos reales y simulados, interactuar con clientes, negociar precios y resolver imprevistos logísticos ha sido valorada como una experiencia formativa que contribuye a su autonomía y seguridad profesional. Esto se refleja en las altas valoraciones que los estudiantes otorgaron a la actividad en términos de motivación y desarrollo de habilidades, superando en la mayoría de los casos una media de 4,3 sobre 5.

De igual manera, los docentes participantes han resaltado que estas ferias estimulan competencias socioemocionales como el liderar, comunicarse de forma asertiva y la capacidad de adaptación, aspectos fundamentales en el contexto actual de negocios. Este tipo de aprendizaje situado favorece la integración interdisciplinaria y permite al estudiante reconocerse como protagonista de su proceso formativo.

Impacto en la formación de competencias transversales

Además de las competencias técnicas y específicas del área empresarial, las ferias de negocios promovieron el desarrollo de competencias transversales esenciales para la cualificación integral de los estudiantes. Los testimonios recogidos y la observación de campo evidenciaron avances notables en liderazgo, habilidades comunicativas, resolución de problemas, manejo del tiempo y adaptabilidad.

El trabajo colaborativo, la toma de decisiones bajo presión y la gestión de recursos en entornos simulados, favorecieron el fortalecimiento de estas habilidades socioemocionales, que resultan determinantes para el ejercicio profesional en contextos laborales dinámicos y multidisciplinarios. Este hallazgo se alinea con lo planteado por Lake et al. (2022), quienes destacan la relevancia de experiencias colaborativas y situadas para el desarrollo de competencias integrales en educación superior.

Retos logísticos y metodológicos

Si bien los aportes de las ferias son significativos, su organización conlleva desafíos importantes que inciden en su efectividad pedagógica. Uno de los importantes retos reconocidos es el relacionado con la logística, específicamente en lo referente a la adecuación de los espacios, disponibilidad de recursos y asignación de tiempos. La limitada infraestructura y los contratiempos en la planeación logística han afectado en ocasiones el normal desarrollo de las actividades, disminuyendo la calidad de la experiencia para los participantes.

Desde el plano metodológico, otro desafío recurrente es la necesidad de fortalecer la preparación previa de los estudiantes. Los docentes coinciden en que, aunque la feria es un espacio ideal para integrar teoría y práctica, los estudiantes requieren mayores procesos de capacitación en aspectos como atención al cliente, diseño de estrategias comerciales, manejo de inventarios y promoción de bienes o servicios. De igual modo, se evidenció la falta de una sistematización rigurosa en los procesos de evaluación, lo que limita la posibilidad de medir objetivamente el impacto de la actividad y establecer rutas de mejora sustentadas en evidencia.

Estos desafíos abren la oportunidad para replantear los procesos de planeación y acompañamiento, incorporando metodologías activas, capacitación previa y el uso de tecnologías para optimizar tanto la organización como el registro y análisis de resultados.

Reflexión crítica sobre el rol del docente

El desarrollo de ferias de negocios exige del docente una transformación de su rol tradicional como transmisor de información a un mediador y facilitador de experiencias de aprendizaje. Este cambio implica no solo diseñar actividades académicas, sino también

orientar, motivar y acompañar a los estudiantes en entornos que, aunque académicos, simulan la dinámica compleja y competitiva del mundo empresarial.

La investigación realizada en la CUN permite concluir que el éxito pedagógico de estas ferias está estrechamente vinculado al acompañamiento docente antes, durante y después del evento. Los docentes que asumieron un papel activo como orientadores lograron estudiantes más seguros, autónomos y motivados. Sin embargo, también se identificó que algunos docentes mantuvieron posturas tradicionales de control y supervisión, limitando la capacidad de los estudiantes para decidir y asumir riesgos en escenarios protegidos.

Este hallazgo revela la importancia de fomentar en los docentes un rol de mediador pedagógico, capaz de diseñar experiencias significativas que partan de retos reales, guíen el proceso sin coartar la iniciativa del estudiante y favorezcan la reflexión crítica sobre los resultados obtenidos. Más allá de transmitir contenidos, el docente debe convertirse en gestor de aprendizajes, propiciando espacios donde los estudiantes puedan equivocarse, corregir y construir conocimientos de manera colaborativa.

Asimismo, se hace indispensable que los docentes participen en procesos de formación continua orientados a la sistematización de experiencias, uso de metodologías activas y evaluación formativa. Solo así será posible consolidar las ferias de negocios como una estrategia pedagógica pertinente y sostenible, alineada con las demandas de una educación superior contextualizada, flexible y orientada al aprendizaje significativo.

Conclusiones

Las ferias de negocios universitarias se consolidan como una estrategia pedagógica eficaz para articular teoría y práctica, fortalecer la motivación y potenciar competencias profesionales y socioemocionales. La experiencia desarrollada entre 2022 y 2024 en la CUN, evidenció avances notorios en negociación, emprendimiento y trabajo en equipo, aunque persisten limitaciones en logística, preparación previa y evaluación sistemática.

Entre las principales conclusiones generales, se resalta que las ferias favorecen la autonomía y el protagonismo estudiantil, constituyéndose en escenarios de aprendizaje

significativo. El acompañamiento docente, cuando se ejerce desde un rol de mediador y no de mero supervisor, resulta determinante para el éxito de la experiencia. Los procesos logísticos y metodológicos requieren fortalecimiento para garantizar la calidad de la estrategia.

En cuanto a los desafíos identificados, se destaca la necesidad de consolidar programas de formación previa, formalizar instrumentos de evaluación con rúbricas claras y garantizar condiciones logísticas adecuadas. Estas propuestas de mejora buscan optimizar la sostenibilidad y pertinencia del modelo.

Un aporte crítico de este estudio es la posibilidad de transferir el modelo de ferias a otros programas académicos, siempre que se adapten a las particularidades disciplinares y se integren con procesos curriculares de formación activa. La experiencia de la CUN demuestra que las ferias pueden convertirse en un referente institucional de innovación pedagógica con potencial de replicabilidad en contextos diversos.

Además de los hallazgos prácticos, el estudio aporta a la discusión teórica al mostrar cómo las ferias de negocios se configuran como un escenario que articula diferentes enfoques de aprendizaje interdisciplinario. Desde la perspectiva del aprendizaje experiencial, se evidencia el tránsito de los estudiantes por un ciclo que combina reflexión y acción; en sintonía con el ABP, se consolidan capacidades críticas al enfrentar retos auténticos; a la luz de las comunidades de práctica, se fortalece la construcción colectiva de saberes en un entorno colaborativo; y, finalmente, desde las teorías contemporáneas de formación profesional, se confirma su potencial para mejorar la empleabilidad y la pertinencia social de la educación superior. Este cruce de marcos conceptuales otorga mayor profundidad al análisis y ratifica la relevancia de las ferias como estrategia pedagógica innovadora.

Como limitación del estudio, se reconoce que la cobertura temporal (2022-2024) restringe la posibilidad de observar la evolución a largo plazo del modelo, y que los datos se sustentan parcialmente en percepciones autorreportadas de estudiantes y docentes, lo que puede implicar sesgos de autoinforme. Estas condiciones sugieren la necesidad de ampliar la muestra y diversificar las fuentes de información en futuras investigaciones.

En cuanto a las proyecciones futuras, se sugiere avanzar hacia estudios longitudinales que evalúen el impacto de las ferias en la inserción laboral de los egresados, así como explorar

la incorporación de herramientas digitales para potenciar el seguimiento, la evaluación y la sistematización de la experiencia. También resulta pertinente analizar la viabilidad del modelo en programas no empresariales, con el fin de consolidar una estrategia institucional de aprendizaje experiencial transversal.

Consideraciones éticas

El presente estudio se desarrolló respetando los principios éticos de la investigación educativa, garantizando la dignidad, autonomía y voluntariedad de los participantes. Las encuestas y entrevistas aplicadas se realizaron con consentimiento informado, asegurando la confidencialidad y el anonimato de la información suministrada por estudiantes y docentes. No se efectuaron intervenciones que comprometieran el bienestar físico o psicológico de los participantes, ni se involucran experimentos con animales o afectaciones al medio ambiente. Asimismo, los datos recolectados fueron utilizados exclusivamente con fines académicos e institucionales, en coherencia con las políticas de protección de datos y buenas prácticas de la Corporación Unificada Nacional de Educación Superior (CUN).

Conflicto de interés

Todos los autores realizaron aportes significativos al documento y declaran que no existe ningún conflicto de interés relacionado con este artículo.

Declaración de contribución de los autores

Ricardo Javier Albarracín Vanoy: Metodología, Software, Análisis formal, Curación de datos, Recursos, Borrador original, Redacción: revisión y edición, Visualización; Administración de proyecto, Adquisición de fondos.

Iris María Cantillo Velásquez: Conceptualización, Validación, Investigación, Recursos, Escritura - Borrador original, Redacción: revisión y edición, Visualización, Supervisión, Administración de proyecto, Adquisición de fondos.

Fuente de financiación

Artículo financiado por la Corporación Unificada Nacional de Educación Superior (CUN), avalado con el acta INV-ART-NI-BOG-GR04-PROY2025-35.

Referencias

- (1) Bell, R. & Bell, H. (2020). Applying educational theory to develop a framework to support the delivery of experiential entrepreneurship education. *Journal of Small Business and Enterprise Development*, 27, 987–1004. <https://doi.org/10.1108/JSBED-01-2020-0012>.
- (2) Boacă, V. & Săvescu, I. (2018). Aspects of experiential learning achieved during the pedagogical practice stage. *Research Journal of Agricultural Science*, 50, 456–459. https://rjas.ro/download/paper_version.paper_file.9a3366d4abc5f878.426f616361205620656e2e706466.pdf
- (3) Coyer, C., Gebregiorgis, D., Patton, K., Gheleva, D. & Bikos, L. (2019). Cultivating global learning locally through community-based experiential education. *Journal of Experiential Education*, 42, 155–170. <https://doi.org/10.1177/1053825918824615>
- (4) Creswell, J. & Clark, V. (2017). *Designing and conducting mixed methods research*. Sage Publications.
- (5) Dewey, J. (1938). *Experience and education* (Vol. 6). https://dn720204.ca.archive.org/0/items/experienceeducat00dewe_0/experienceeducat00dewe_0.pdf
- (6) Efendi, G. (2024). *A professional learning community as catalyst for improved teaching quality and facilitated transition from traditional to experiential learning approaches* [Doctoral thesis, Northeastern University]. <https://doi.org/10.17760/d20698963>
- (7) Fania, M., Iriani, T. & Arthur, R. (2024). Improving vocational student competencies through industrial class-based experiential learning. *Jurnal Pensil: Pendidikan Teknik Sipil*. 13(1), 120–129. <https://doi.org/10.21009/jpensil.v13i1.38151>
- (8) Farnsworth, V., Kleanthous, I. & Wenger, E. (2016). Communities of practice as a social theory of learning: a conversation with Etienne Wenger. *British Journal of Educational Studies*, 64(2), 139–160. <https://doi.org/10.1080/00071005.2015.1133799>
- (9) Flick, U. (2015). *Introducing research methodology: A beginner's guide to doing a research project*. Sage.
- (10) Gavira, S. A. y Osuna, J. B. (2015). La triangulación de datos como estrategia en investigación educativa. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, (47), 73–88. <https://www.redalyc.org/pdf/368/36841180005.pdf>
- (11) Giraud, F., Fawcett, S. & Fawcett, A. (2021). SPARRING: A deliberate practice

- pedagogy for business education. *Decision Sciences Journal of Innovative Education*, 19(4), 229-240. <https://doi.org/10.1111/DSJI.12248>
- (12) Girvan, C., Conneely, C. & Tangney, B. (2016). Extending experiential learning in teacher professional development. *Teaching and Teacher Education*, 58, 129–139. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2016.04.009>
- (13) Gollwitzer, Z., Mack, C. & Mack, B. (2017). Experiential learning and its place in a quality business education. *Honors Research Projects*. 553. http://ideaexchange.uakron.edu/honors_research_projects/553
- (14) González, F. P., Salazar, J. F. y Cancharí, M. A. (2024). Aprendizaje experiencial basado en simuladores de negocios sobre la satisfacción y el desempeño académico. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes* 2.0, 17(1), 111–122. <https://doi.org/10.37843/rted.v17i1.440>
- (15) Guo, P., Saab, N., Post, L. S. & Admiraal, W. (2020). A review of project-based learning in higher education: student outcomes and measures. *International Journal of Educational Research*, 102, 101586. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2020.101586>
- (16) Harfitt, G. (2019). *Community-Based Experiential Learning in Teacher Education*. Oxford Research Encyclopedia of Education. <https://doi.org/10.1093/acrefore/9780190264093.013.986>
- (17) Hasan, M., Arisah, N., Said, M., Eksperensial, P., Pembelajaran, P. & Proyek, B. (2023). Experiential learning model for the development of collaborative skills through project based learning practicum. *JPI (Jurnal Pendidikan Indonesia)*, 12(2), 34-349. <https://doi.org/10.23887/jpiundiksha.v12i2.57376>
- (18) Hermann, R. R., Amaral, M. & Bossle, M. B. (2021). Integrating problem-based learning with international internships in business education. *Journal of Teaching in International Business*, 32(3–4), 202–235. <https://doi.org/10.1080/08975930.2022.2033667>
- (19) Hernández, R. y Mendoza, C. (2020). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. https://www.academia.edu/download/64312353/Investigacion_Rutas_cualitativa_y_cuantitativa.pdf
- (20) Hindi, A., Willis, S. & Schafheutle, E. (2022). Using communities of practice as a lens for exploring experiential pharmacy learning in general practice. *BMC Medical Education*, 22(1), 12. <https://doi.org/10.1186/s12909-021-03079-8>
- (21) Hulaikah, M., Degeng, I., Sulton, S. & Murwani, F. (2020). The effect of experiential learning and adversity quotient on problem solving ability. *International Journal of*

- Instruction*, 13, 869–884. <https://doi.org/10.29333/iji.2020.13156a>
- (22) Ibrahim, Z. & Storey, M. (2025). Being the change: Reaching new learners through PRME's creative pedagogy efforts. *The International Journal of Management Education*, 23(2), 101139. <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2025.101139>
- (23) Kolb, A. & Kolb, D. (2009). Experiential learning theory: A dynamic, holistic approach to management learning, education and development. En S. J. Armstrong y C. V. Fukami (Eds.), *The SAGE handbook of management learning, education and development* (pp. 42–68). SAGE Publications Ltd. <https://doi.org/10.4135/9780857021038.n3>
- (24) Kolb, A. Y., Kolb, D. A., Passarelli, A. & Sharma, G. (2014). On becoming an experiential educator: The educator role profile. *Simulation & Gaming*, 45(2), 204–234. <https://doi.org/10.1177/1046878114534383>
- (25) Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Prentice Hall. <https://acortar.link/KrqVhj>
- (26) Kozlinska, I., Rebmann, A. & Mets, T. (2020). Entrepreneurial competencies and employment status of business graduates: The role of experiential entrepreneurship pedagogy. *Journal of Small Business & Entrepreneurship*, 35(5), 724–761. <https://doi.org/10.1080/08276331.2020.1821159>
- (27) Kumar, S. & Bhandarker, A. (2017). Providing Unparalleled Experiential Learning Experience within Leadership Course. *Developments in Business Simulation and Experiential Learning*, 44(1), 244-51. <https://absel-ojs-ttu.tdl.org/absel/article/view/3065>
- (28) Lake, D., Motley, P. M. & Moner, W. (2022). Completing the CiCLE: Long-term assessment of community-involved collaborative learning ecosystems for social innovation in higher education. *Social Enterprise Journal*, 18(1), 28–50. <https://doi.org/10.1108/SEJ-10-2020-0089>
- (29) Lárez, J. H. y Jiménez, L. M. (2019). Aprendizaje basado en problemas como estrategia para promover la formación educativa ambiental en estudiantes universitarios: Una aproximación desde la didáctica. *Revista de Investigación*, 43(98), 50-80. <http://historico.upel.edu.ve:81/revistas/index.php/revinvest/article/view/8479/5087#>
- (30) Leal, A. & Albort, G. (2019). Promoting innovative experiential learning practices to improve academic performance: Empirical evidence from a Spanish business school. *Journal of Innovation & Knowledge*, 4(2), 97-103. <https://doi.org/10.1016/j.jik.2017.12.001>
- (31) López, A. P., García, A. C., Arévalo, A. J., Becerra, A. M., Romero, C. A., Ocampo, D.

- A. y Mateus, M. A. (2022). *Aprendizaje experiencial: Prácticas y herramientas en escuelas de administración y de negocios*. Editorial Universidad del Rosario.
<https://pure.urosario.edu.co/es/publications/aprendizaje-experiencial-pr%C3%A1cticas-y-herramientas-en-escuelas-de->
- (32) Matas, A. (2018). Diseño del formato de escalas tipo Likert: Un estado de la cuestión. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 20(1), 38–47.
<https://doi.org/10.24320/redie.2018.20.1.1347>
- (33) McKenney, S. & Reeves, T. (2014). Methods of evaluation and reflection in design research. *Zeitschrift für Berufs-und Wirtschaftspädagogik*, 27, 141–153.
<https://ris.utwente.nl/ws/files/7007413/McKenneyReevesZBW2014-PrePrint.pdf>
- (34) Mezirow, J. (2015). *Transformative learning. challenging educational theories*.
<https://www.torrossa.com/en/resources/an/5909127#page=332>
- (35) Miner, K., Rae, A. & Zakrzewski, C. (2019). A holistic and multifaceted model for ill-structured experiential problem-based learning: Enhancing student critical thinking and communication skills. *Journal of Problem Based Learning in Higher Education*, 7, 70–96. <https://doi.org/10.5278/ojs.jpblhe.v7i1.3341>
- (36) Miranda, I. y Gómez, A. L. (2018). La enseñanza de las matemáticas con el enfoque de la teoría de comunidades de práctica. *Educación Matemática*, 30(3), 277–296.
<https://doi.org/10.24844/em3003.11>
- (37) Motta, V. & Galina, S. (2023). Experiential learning in entrepreneurship education: A systematic literature review. *Teaching and Teacher Education*, 121, 103919.
<https://doi.org/10.1016/j.tate.2022.103919>
- (38) Mountford, N. & Moran, G. (2023). Keeping it complex in large classroom environments. *Academy of Management Proceedings*, (1), 15506.
<https://doi.org/10.5465/amproc.2023.249bp>
- (39) Nzembayie, K., Buckley, A. & Talay, I. (2024). Experiential pedagogies for cultivating entrepreneurial mindsets: Action design learning as tailored framework. *Entrepreneurship Education and Pedagogy*.
<https://doi.org/10.1177/25151274241292276>
- (40) Patton, M. Q. (2015). *Qualitative research and evaluation methods (4th ed.)*. Sage.
<https://acortar.link/7IjrqT>
- (41) Piaget, J. (1970). *Genetic epistemology*. Columbia University Press.
<https://doi.org/10.7312/piag91272>
- (42) Sánchez, S. y Rodríguez, A. (2021). Incorporación de resultados de aprendizaje como

- aseguramiento de calidad educativa en una escuela de negocios. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, 51, 251–271. <https://doi.org/10.48102/rlee.2021.51.ESPECIAL.476>
- (43) Savery, J. (2006). Overview of problem-based learning: definitions and distinctions. *Interdisciplinary Journal of Problem-Based Learning*, 1(1), 9–20. <https://doi.org/10.7771/1541-5015.1002>
- (44) Syam, M., Ada, W. & Poerwanto, P. (2024). Evaluation of experiential learning implementation in vocational education based on student learning style. *Jurnal Riset dan Inovasi Pembelajaran*, 4(2), 1269-1258. <https://doi.org/10.51574/jrip.v4i2.1988>
- (45) Tate, U., Subedi, D. & Maheshwari, S. (2019). *Global educational tours and business simulations: Challenges and benefits of experiential learning in executive MBA programs*. https://digitalcommons.kennesaw.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1295&context=ama_proceedings
- (46) Udeozor, V. & Smith, D. (2020). The making of innovative entrepreneurs in business schools in a resource-constrained environment. *Academy of Management Proceedings*, 2020(1), 19277. <https://doi.org/10.5465/ambpp.2020.19277abstract>
- (47) Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press. <https://doi.org/10.2307/j.ctvjf9vz4>
- (48) Wenger, E. (1998). Communities of practice: Learning as a social system. *Systems thinker*, 9(5), 2-3. <https://thesystemsthinker.com/communities-of-practice-learning-as-a-social-system>
- (49) Wenger, E. (2001). *Comunidades de práctica: Aprendizaje, significado e identidad* (G. Sánchez, Trad.). Paidós. (Obra original publicada en 1998)
- (50) 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>
- (51) Zaman, F. & Mozammel, S. (2017). Impact of experiential learning theory on vocational education and training. *TIJ's Research Journal of Social Science & Management (RJSSM)*, 7. https://www.researchgate.net/profile/Soleman-Mozammel/publication/373191598_Impact_Of_Experiential_Learning_Theory_On_Vocational_Education_And_Training/links/64decf431351f5785b70cb3a/Impact-Of-Experiential-Learning-Theory-On-Vocational-Education-And-Training.pdf