


## A avaliação da qualidade no ensino superior do Turismo no Brasil

Quality assessment in higher education in Tourism in Brazil

Evaluación de la calidad en la educación superior en Turismo en Brasil

**Stella Maria Carvalho de Melo**   
*Instituto Federal do Piauí (IFPI), Teresina,  
Piauí, Brasil*  
[stella@ifpi.edu.br](mailto:stella@ifpi.edu.br)

**Neli Teresinha Galarce Machado**   
*Universidade do Vale do Taquari (UNIVATES),  
Lajeado, RS, Brasil*  
[ngalarce@univates.br](mailto:ngalarce@univates.br)

DOI: [dx.doi.org/10.18472/cvt.26n1.2026.2283](https://dx.doi.org/10.18472/cvt.26n1.2026.2283)

### RESUMO:

Este artigo aborda a avaliação da qualidade no ensino superior do Turismo no Brasil, com ênfase nas concepções de qualidade, nas práticas institucionais e nos sistemas avaliativos que orientam a formação acadêmica na área. Observa-se que os mecanismos de avaliação vigentes influenciam diretamente a organização curricular, as práticas pedagógicas e a formação profissional em Turismo. O objetivo do estudo é examinar como as práticas avaliativas e os instrumentos institucionais têm sido operacionalizados em tais cursos, bem como seus impactos na formação profissional. Metodologicamente, trata-se de uma revisão bibliográfica narrativa que analisa produções acadêmicas, normativas e documentos institucionais relacionados ao tema. Os resultados evidenciam que os sistemas avaliativos privilegiam indicadores quantitativos e padronizados, que nem sempre capturam as especificidades do Turismo. Conclui-se que há uma dissociação entre os instrumentos de avaliação e as práticas formativas efetivamente desenvolvidas, o que limita a capacidade desses sistemas de promover uma formação crítica, contextualizada e socialmente comprometida no ensino superior em Turismo.

### PALAVRAS-CHAVE:

Ensino Superior do Turismo;  
Avaliação educacional;  
Qualidade no ensino superior;  
Indicadores de desempenho;  
Turismo.

**ABSTRACT:**

This article addresses the evaluation of quality in higher education in Tourism in Brazil, with an emphasis on the conceptions of quality, institutional practices, and evaluation systems that guide academic training in the area. It is observed that the current evaluation mechanisms directly influence the curricular organization, pedagogical practices, and professional training in Tourism. The objective of the study is to examine how evaluation practices and institutional instruments have been operationalized in such courses, as well as their impacts on professional training. Methodologically, this is a narrative literature review that analyzes academic productions, regulations, and institutional documents related to the topic. The results show that the evaluation systems prioritize quantitative and standardized indicators, which do not always capture the specificities of Tourism. It is concluded that there is a dissociation between the evaluation instruments and the formative practices effectively developed, which limits the capacity of these systems to promote critical, contextualized, and socially committed training in higher education in Tourism.

**KEYWORDS:**

Higher Education in Tourism; Educational evaluation; Quality in higher education; Performance indicators; Tourism.

**RESUMEN:**

Este artículo aborda la evaluación de la calidad en la educación superior en Turismo en Brasil, con énfasis en las concepciones de calidad, las prácticas institucionales y los sistemas de evaluación que guían la formación académica en el área. Se observa que los mecanismos de evaluación actuales influyen directamente en la organización curricular, las prácticas pedagógicas y la formación profesional en Turismo. El objetivo del estudio es examinar cómo se han operacionalizado las prácticas de evaluación y los instrumentos institucionales en dichos cursos, así como sus impactos en la formación profesional. Metodológicamente, se trata de una revisión narrativa de la literatura que analiza producciones académicas, reglamentos y documentos institucionales relacionados con el tema. Los resultados muestran que los sistemas de evaluación priorizan indicadores cuantitativos y estandarizados, que no siempre capturan las especificidades del Turismo. Se concluye que existe una disociación entre los instrumentos de evaluación y las prácticas formativas efectivamente desarrolladas, lo que limita la capacidad de estos sistemas para promover una formación crítica, contextualizada y socialmente comprometida en la educación superior en Turismo.

**PALABRAS**

**CLAVE:**

Educación superior en Turismo; Evaluación educativa; Calidad en la educación superior; Indicadores de desempeño; Turismo.

## 1. Introdução

O Turismo se configura como uma atividade econômica rica e complexa, que, quando adequadamente planejada, organizada e realizada, pode trazer contribuições importantes para as comunidades que o desenvolvem. Entre os benefícios estão a melhoria da qualidade de vida das populações locais, a geração de emprego e renda, a valorização cultural e a conservação ambiental, entre outros. Muitas vezes, essa atividade está atrelada a expectativas e sonhos daqueles que a

vivenciam. Entretanto, esses anseios podem se transformar em desilusões se o destino turístico não atender às expectativas ou se os serviços não forem oferecidos com a qualidade esperada.

A qualificação dos profissionais do Turismo contribui de forma relevante para a qualidade das experiências ofertadas e para a sustentabilidade do setor. A formação nesse campo, portanto, adquire importância tanto por seu impacto social quanto pela necessidade de atender às demandas do mercado de trabalho, que requer profissionais aptos a lidar com contextos diversos e desafios específicos da atividade turística.

Neste contexto, este artigo se insere em uma reflexão de caráter teórico e filosófico, ao problematizar os fundamentos da avaliação da qualidade no ensino superior do Turismo e seus desdobramentos no campo acadêmico e social. Desta forma, o texto visa analisar criticamente como as práticas avaliativas e os sistemas institucionais de avaliação da qualidade são concebidos e operacionalizados no ensino superior do Turismo no Brasil, bem como seus impactos na formação profissional e no papel social da educação superior nessa área.

A discussão aborda, de maneira implícita, questões epistemológicas, pois reflete sobre como o conceito de "qualidade" é construído e validado no contexto educacional.

A avaliação da qualidade no ensino superior brasileiro tem sido amplamente normatizada por políticas públicas que enfatizam indicadores quantitativos e critérios de eficiência, alinhando-se a lógicas mercadológicas. No campo do Turismo, essa tendência suscita questionamentos sobre os reais sentidos atribuídos à formação profissional e sobre a adequação dos instrumentos avaliativos aos objetivos sociais e epistemológicos da área.

Com isso, pergunta-se: quais concepções de qualidade têm orientado a avaliação dos cursos superiores em Turismo no Brasil e quais são seus desdobramentos para a formação profissional e o papel social da educação superior?

## **2. Métodos e técnicas**

Este artigo caracteriza-se como uma pesquisa de natureza qualitativa, com abordagem teórico-documental e de revisão bibliográfica narrativa, com o objetivo de compreender criticamente as práticas e os sistemas de avaliação da qualidade no ensino superior do Turismo no Brasil. Quanto aos objetivos, assume caráter exploratório e descritivo, por buscar compreender as concepções, práticas e implicações da avaliação da qualidade no ensino superior em Turismo no Brasil, em perspectiva crítica e reflexiva.

A revisão bibliográfica narrativa ou tradicional apresenta uma temática mais aberta, que não exige um protocolo rígido para sua realização e a busca das fontes não é pré-determinada e específica, é de escolha do autor, conforme Cordeiro *et al.* (2007). Botelho *et al.* (2011) e Rother (2007) definem os artigos de revisão de literatura tradicional como artigos de "revisão narrativa", que são caracterizados como publicações que buscam descrever, de maneira ampla, o desenvolvimento de um assunto específico e os tipos de metodologias que estão sendo empregadas por acadêmicos e pesquisadores no estudo do tema. Botelho *et al.* (2011, p. 125) afirmam que "a revisão narrativa é utilizada para descrever o estado da arte de um assunto específico, sob o ponto de vista teórico ou contextual".

A abordagem teórico-metodológica adota uma perspectiva crítica da avaliação educacional, ancorada em autores como Saviani (2007) e Panosso Netto (2009), que discutem a relação entre formação, mercado, cidadania e emancipação no ensino superior. Esta sistematização permitiu identificar recorrências, lacunas e tensões nos discursos sobre qualidade educacional, compondo a base analítica para as reflexões propostas ao longo do texto.

### **3. História do ensino do Turismo no Brasil**

Antes de examinar o ensino superior do Turismo no Brasil é preciso discorrer sobre a definição da atividade e a contextualização histórica em âmbito nacional. A evolução do Turismo no país e a institucionalização formal dos primeiros cursos são marcos dessa trajetória. Esse texto inicia-se com um panorama conciso da atividade turística no Brasil, uma vez que a criação desses cursos decorre diretamente da necessidade crescente de profissionais qualificados no setor.

O Turismo, por sua natureza diversa, suscita divergências conceituais entre especialistas. Autores como Acerenza (2000), Barretto (1991), Fuster (1974) e Goeldner *et al.* (2002) enfatizam primordialmente seus impactos econômicos. Entretanto, merece destaque a conceituação de De La Torre (1992), que define o Turismo como um fenômeno social caracterizado pelo deslocamento voluntário e temporário de indivíduos para locais distintos de sua residência habitual, sem o exercício de atividades lucrativas, motivados por recreação, cultura ou saúde, e gerando inter-relações socioeconômicas e culturais. Essa abordagem ressalta a amplitude da atividade turística que, sob planejamento estratégico, pode beneficiar simultaneamente comunidades locais, investidores e visitantes, além de impulsionar o desenvolvimento sustentável de regiões turísticas.

A Organização Mundial do Turismo (OMT) (2001) complementa essa visão ao definir a atividade como o conjunto de deslocamentos e estadias realizadas por indivíduos fora de seu entorno

habitual, por período inferior a um ano, com fins recreativos, profissionais ou diversos, normatizando a categorização estatística entre os países-membros. Esse estudo compreende o Turismo como um fenômeno que envolve aspectos sociais, culturais e econômicos, marcado pelo deslocamento temporário de pessoas fora de seu local habitual, sem fins lucrativos, por um período entre 24 horas e um ano. Reconhecido como setor estratégico para o desenvolvimento, o Turismo depende da exploração de recursos diversos e da qualificação dos profissionais, sendo a formação educacional um elemento fundamental para seu planejamento sustentável e para a satisfação dos visitantes.

A literatura acadêmica distingue diferentes formas de educação relacionadas ao Turismo, conforme sistematizado por Rebelo (1998, citado em Fonseca Filho, 2007). A educação formal corresponde ao ensino institucionalizado, seja como disciplina transversal na educação básica ou como cursos profissionalizantes e superiores (Bacharelado e Tecnológicos). A educação não formal, por sua vez, refere-se a iniciativas pontuais, como palestras, campanhas institucionais e projetos comunitários voltados à sensibilização turística. Já a educação informal ocorre de maneira difusa, mediante experiências cotidianas e vivências no contexto turístico.

Observa-se que a educação para o Turismo pode ser abordada em diferentes esferas e níveis de institucionalização. Cardozo e Puh (2022) argumentam que, tradicionalmente, o processo educativo segue um modelo verticalizado, no qual a estrutura formal de ensino se impõe sobre os mecanismos informais e comunitários de aprendizagem. Os autores propõem um movimento inverso, no qual a educação turística emerge das dinâmicas locais e se consolida por meio de iniciativas como associações, cooperativas e projetos comunitários, sem necessariamente se formalizar como curso ou disciplina acadêmica.

Nesse contexto, é importante diferenciar alguns conceitos. Turismo pedagógico é a realização de viagens com acompanhamento de professores e foco educativo (Beni, 2002). Educação turística valoriza o patrimônio cultural e ambiental, promovendo a conscientização sobre a preservação. Já a educação para o turismo analisa os impactos da atividade turística e incentiva a formação profissional no setor (Fonseca Filho, 2007). Portanto, a educação turística vai além do ensino formal, ocorrendo em diferentes espaços e contribuindo para a qualificação profissional e a compreensão crítica do turismo.

A formação superior em Turismo é pressionada por diretrizes curriculares e avaliações pautadas por interesses estatais e mercadológicos, frequentemente desconectados das condições reais de trabalho e das demandas sociais do setor. A política de qualidade atua como instrumento de controle, subordinando os cursos a lógicas gerenciais centradas em eficiência e empregabilidade, sem

considerar desigualdades regionais e a precariedade estrutural do turismo. Nesse contexto, a universidade é levada a priorizar indicadores quantitativos, como empregabilidade e produção mensurável, em detrimento de uma formação crítica, ignorando a realidade de um mercado marcado por informalidade, sazonalidade e baixos salários.

A literatura distingue ensino e educação como dimensões complementares da formação. Enquanto o ensino refere-se à transmissão sistemática de conteúdos e habilidades (Marques & Oliveira, 2016), a educação abrange processos mais amplos de formação ética, crítica e social (Freire, 2002; Saviani, 2007). No âmbito universitário, essa distinção adquire relevância, pois a educação superior, além de qualificar para o exercício profissional, deve promover o desenvolvimento integral dos indivíduos e sua inserção crítica na sociedade (Severino, 2016).

A consolidação do ensino superior em Turismo no Brasil acompanhou o crescimento da atividade turística e a demanda por profissionais qualificados. Essa relação entre expansão do setor e institucionalização da formação acadêmica gerou, entre 1970 e 1989, um ciclo de otimismo e posterior retração. Solha (2002) descreve esse período como um movimento “do sonho à decepção”, em que as expectativas iniciais não se sustentaram frente aos desafios estruturais do campo.

O primeiro curso superior em Turismo no Brasil foi implementado, em 1971, na Faculdade de Turismo do Morumbi (atual Universidade Anhembi Morumbi), em São Paulo, sendo oficialmente reconhecido em 1974, após a formação da primeira turma (Matias, 2002). Em seguida, foi criado o curso da Faculdade Ibero-Americano de Letras e Ciências Humanas, hoje Centro Universitário Ibero-Americano (UNICENTRO), consolidando a cidade de São Paulo como o epicentro pioneiro da formação acadêmica no setor (Panosso Netto & Trigo, 2003). A criação desses cursos reflete a necessidade premente de qualificação profissional no mercado turístico emergente, um aspecto reiterado por diversos estudiosos da área (Rejowski, 1996; Matias, 2002).

A década de 1980 marcou um período de estagnação do Turismo no Brasil, impactado por sucessivas crises econômicas e pela ausência de políticas públicas eficientes para o setor (Albuquerque, 2013). O ensino superior do Turismo, nesse contexto, sofreu um arrefecimento, com a desaceleração na criação de novos cursos e a consolidação de um cenário de incerteza. Além dos fatores econômicos, Trigo (2000) escreve que a falta de uma visão estratégica sobre a preservação ambiental, a qualidade nos serviços e a capacitação profissional compromete o desenvolvimento sustentável da atividade turística no país.

Nos anos 1990, com a consolidação da internet e a reestruturação política e econômica do Brasil, o Turismo vivenciou um novo ciclo de crescimento, denominado ‘a Retomada’ (Solha, 2002).

O setor passou a ser visto como uma prioridade pelo governo federal, impulsionando a criação de cursos superiores em diversas regiões do país e promovendo uma expansão da formação acadêmica na área (Ansarah, 2002). O número de cursos cresceu de 51 em 1996 para aproximadamente 298 em 2000 (Ansarah & Rejowski, 1996), atingindo seu ápice em 2007, com 526 cursos ativos.

Contudo, essa expansão não se manteve constante. A partir de 2008, verificou-se uma retração no número de cursos presenciais, que caiu para 162 em 2017, seguido por uma leve recuperação em 2018, com 227 cursos (Matias, 2022). Dados recentes do Ministério da Educação (MEC, 2025) apontam que, em março de 2025, existiam 82 cursos presenciais de Turismo em atividade no Brasil, sendo 55 bacharelados e 27 tecnológicos, distribuídos em diferentes especializações.

A redução no número de cursos de Turismo reflete fatores estruturais e conjunturais, como a acomodação do mercado e a dificuldade de inserção dos egressos no setor profissional, conforme Silveira *et al.* (2012). Entende-se, também, que esta redução dos cursos presenciais pode estar relacionada à ascensão da educação à distância, principalmente no período de pandemia e lockdown, conforme Oliveira (2025). Ueno, Czajkowski & Hernandez (2025, p. 6) corroboram ao afirmar que “o ano de 2022 foi o de maior expansão, com 79 novos cursos, impulsionados especialmente pela EaD e pelos tecnológicos, que têm promovido maior democratização e flexibilidade”.

Para enfrentar esse cenário, as Instituições de Ensino Superior (IES) se ajustam com os currículos às exigências do mercado, garantindo que os graduados adquiram competências reais para a atuação. A estruturação curricular deve ser orientada por uma análise cuidadosa das demandas do setor turístico, como enfatizam Catramby e Da Costa (2005).

A evolução do ensino superior em Turismo no Brasil passou por quatro fases: nos anos 1970, com a criação dos primeiros cursos; nos anos 1980, marcada pela estagnação devido à crise econômica; nos anos 1990, com a expansão dos cursos; e, nos anos 2000, com o equilíbrio entre qualidade e quantidade na oferta educacional, segundo Ansarah (2002). Leal *et al.* (2012) propõem a inclusão de uma quinta fase, que se inicia nos anos 2010, com a internacionalização da pesquisa e dos cursos de Turismo, marcada pela consolidação do ensino superior da área em instituições tradicionais e pelo surgimento de mais programas de pós-graduação. Contudo, a pandemia de COVID-19 representou uma nova fase, com enormes impactos no setor, especialmente pela interrupção das viagens e a redução da atividade turística. Com a chegada das vacinas e a gradual retomada das atividades, o setor de Turismo começou a se recuperar, o que gerou uma reconfiguração no ensino superior, à medida que a área se adapta a novas demandas.

Embora o número de cursos de graduação em Turismo tenha crescido significativamente nas últimas décadas, esse avanço quantitativo não foi necessariamente acompanhado por melhorias na qualidade do ensino. Lara (2010) e Silveira *et al.* (2012) observam que a expansão acelerada, especialmente nos anos 1990, provocou desequilíbrios estruturais, como a escassez de docentes qualificados, resultado tanto da rápida ampliação de vagas quanto da novidade relativa da área como campo profissional e acadêmico.

Nesse cenário, considera-se que a formação superior em Turismo, além de atender às exigências técnicas do mercado, pode também contribuir para a formação crítica dos estudantes. A concepção de educação proposta por Freire (2007) ressalta a importância de práticas pedagógicas voltadas à transformação social, à cidadania e ao desenvolvimento ético. Assim, a formação em Turismo pode ser pensada como preparação para o trabalho e como espaço de construção de sujeitos socialmente comprometidos.

#### **4. Modalidades de cursos de Turismo**

Em relação às modalidades de cursos de Turismo, é importante destacar os cursos técnicos e superiores. Os cursos técnicos, oferecidos por instituições públicas e privadas, como os Institutos Federais, são voltados para a formação de profissionais em áreas específicas do Turismo, como agenciamento de viagens, hospedagem, eventos e gastronomia. O Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (CNCT) do Ministério da Educação (2016) descreve sete cursos técnicos no eixo de Turismo, incluindo o Técnico em Agenciamento de Viagem, o Técnico em Eventos e o Técnico em Hospedagem. Estes cursos são voltados para a qualificação prática e operacional, sendo uma opção para a formação de profissionais de nível médio no setor.

No ensino superior, os cursos de graduação em Turismo estão divididos em três modalidades: Tecnologia, Bacharelado e Licenciatura. Conforme o parecer CNE/CES nº 436 (2001), os cursos superiores de Tecnologia são voltados para a aplicação prática e desenvolvimento de soluções tecnológicas, além de uma forte conexão com o mercado de trabalho. Essas características os distinguem dos cursos de Bacharelado tradicionais, proporcionando uma formação direcionada ao desenvolvimento de competências técnicas e empreendedoras.

Os cursos superiores tecnológicos possuem regulamentações específicas que são de competência da Secretaria Nacional de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC), a qual publica o Catálogo Nacional de Cursos Superiores de Tecnologia (CNCST). Desde 2006, este catálogo tem sido atualizado periodicamente, com a terceira edição sendo lançada em 2016, e contemplando um

total de 134 cursos de nível superior, incluindo áreas do Turismo, como a Gestão de Turismo, Gestão em Eventos, Gestão em Gastronomia, Gestão Desportiva e de Lazer, e Gestão de Hotelaria (MEC, 2016). Contudo, tais cursos não serão abordados no presente estudo.

Por outro lado, os cursos de Licenciatura em Turismo visam a formação de docentes para a educação básica, com a finalidade de preparar o profissional para atuar no ensino fundamental e médio. Conforme o Cadastro Nacional de Cursos e Instituições de Educação Superior, mantido pelo Ministério da Educação, há, em 2025, 5 cursos de Licenciatura em Turismo no Brasil, todos oferecidos na modalidade a distância. Embora esses cursos não possuam regulamentação própria, seguem as Diretrizes Curriculares Nacionais estabelecidas pela Resolução CNE/CES nº 13, de 2006, conforme estabelece o Art. 12, que define os projetos pedagógicos a serem seguidos por cursos de licenciatura destinados à formação de professores para a educação básica. Para tanto, os cursos de Licenciatura em Turismo observam as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica (BNC-Formação), de 2019 (CNE, 2006; CNE, 2019). Tais cursos não serão tratados neste texto.

A maior parte da formação em Turismo no Brasil é oferecida por meio dos cursos de Bacharelado, que, em geral, oferecem uma formação generalista, preparando o aluno para atuar de forma abrangente nas diversas áreas do setor turístico. O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), vinculado ao Ministério da Educação, elaborou um Manual para a Classificação dos Cursos de Graduação e Sequenciais, que segue a Classificação Internacional Normalizada da Educação (CINE). Esta classificação foi adaptada no Brasil em 2018, visando possibilitar uma comparação precisa entre os diferentes sistemas educativos. A CINE abrange 11 grandes áreas de formação, divididas entre áreas gerais, específicas e detalhadas, e uma das áreas que se destaca é a de “Serviços”. Dentro dessa categoria, encontram-se os cursos de Turismo, classificados sob os rótulos de “Eventos”, “Hotelaria” e “Turismo” (Inep, 2019).

A CINE e o cadastro e-MEC, com as respectivas atualizações desde 2020, servem para o controle e classificação dos cursos superiores, e os dados relativos a essas atualizações serão considerados para refletir sobre a evolução do ensino superior em Turismo. De acordo com o Inep (2020), as instituições de ensino superior são responsáveis por classificar seus cursos no momento de seu cadastro, e aqueles cursos cadastrados anteriormente passam por um processo de revisão e atualização da classificação.

Observa-se, portanto, que a diversificação da formação em Turismo, que inclui graduação, pós-graduação e cursos técnicos, refletindo na ampliação da qualificação no setor. Como destaca

Matias (2022), a qualidade do ensino superior em Turismo está diretamente ligada ao desenvolvimento da atividade turística, pois o crescimento do setor gera maior demanda por profissionais qualificados, impulsionando a procura por cursos especializados. Por isso, o planejamento educacional deve ser participativo, envolvendo todos os atores das IES, para garantir a qualidade do ensino e a competitividade do setor.

Os cursos de graduação brasileiros seguem as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN), elaboradas pela Câmara de Educação Superior (CES) do Conselho Nacional de Educação (CNE). As DCNs são documentos orientadores para a elaboração dos Projetos Político-Pedagógicos dos cursos, estabelecendo uma estrutura para a organização curricular. A Resolução CNE/CES nº 13, de 24 de novembro de 2006, institui as DCNs específicas para o curso de graduação em Turismo e estabelece, em seu Art. 2º, que os cursos definem, no Projeto Político-Pedagógico, elementos como o perfil dos egressos, competências e habilidades a serem desenvolvidas, componentes curriculares, estágio curricular, atividades complementares, sistemas de avaliação, monografia, projeto de iniciação científica ou TCC, regime acadêmico de oferta, entre outros (CNE, 2006).

Assim, as DCNs não são normas rígidas, oferecem certa flexibilidade às IES, que podem definir aspectos como o perfil dos graduandos. Contudo, seguem as competências e habilidades delineadas nas Diretrizes. O Art. 3º da Resolução aponta que o perfil do egresso deve ser de um profissional capaz de compreender as questões científicas, técnicas, sociais, econômicas e culturais relacionadas ao mercado turístico e seu gerenciamento, adaptando-se às diferentes realidades regionais. Isso implica em uma formação que prepare o Bacharel em Turismo para um setor dinâmico e em constante transformação. Adorno (2000) complementa essa perspectiva, afirmando que o ensino universitário pode proporcionar uma formação que permita a adaptação à realidade e capacite o estudante a criar novas realidades e a contribuir de forma inovadora para a sociedade.

Deste modo, o perfil ideal do Bacharel em Turismo, segundo as DCNs, envolve um profissional crítico, proativo e capaz de se posicionar como agente de mudanças no setor. O Art. 4º da Resolução estabelece as competências e habilidades que o egresso adquire durante o curso. Entre elas, operam-se a compreensão das políticas públicas de Turismo, a capacidade de planejar ações turísticas, a contribuição na elaboração de planos de Turismo, o domínio de técnicas de planejamento e viabilidade econômico-financeira para empreendimentos turísticos, e o conhecimento em diversos aspectos culturais e geográficos (CNE, 2006). Tais competências podem servir para que o Bacharel em Turismo tenha uma formação sólida e capaz de atender às demandas do setor.

Carbone *et al.* (2005) esclarecem que competência não se resume ao conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes, mas envolve o desempenho no contexto em que o profissional atua, refletindo a capacidade de mobilizar tais conhecimentos de forma eficaz. Para Ansarah (1995), além da competência, o profissional pode possuir qualidades como determinação, criatividade, visão e disposição para inovar, aspectos que podem induzir o sucesso na profissão. Todavia, a autora questiona se o mercado de trabalho reconhece plenamente essa formação e se os empresários estão cientes das competências específicas do Bacharel em Turismo.

Ansarah (2002) classifica a formação em Turismo em diferentes níveis: o primeiro nível (operações), o segundo nível (chefia de operações), o terceiro nível (serviços técnicos), o quarto nível (gestão) e o quinto nível (logística). Para a autora os níveis elevados exigem formação superior, e observa que essas atividades, em grande parte, se configuram mais como ocupações do que como profissões estritamente vinculadas aos bacharéis em Turismo. Tal como, quando as atividades são consideradas profissionais, podem exigir formações específicas ou serem realizadas por profissionais com formações diversificadas, não necessariamente exclusivamente dos bacharéis em Turismo.

De fato, o mercado de trabalho para o Bacharel em Turismo é vasto e multifacetado. Esse profissional pode atuar em áreas como hospedagem, transporte, alimentação, lazer, eventos, consultoria, magistério, entre outros, conforme Ansarah (1995). Para atender às demandas desse mercado, o perfil do Bacharel em Turismo precisa ser alinhado com uma formação que inclua criatividade, inovação, fluência em idiomas, habilidades de planejamento, comunicação interpessoal e domínio de tecnologias (Ansarah, 2002; Trigo, 2000).

A análise sobre a formação e a inserção do Bacharel em Turismo no mercado de trabalho mostra uma realidade complexa e cheia de desafios. Apesar das DCN's definirem um perfil do profissional altamente capacitado, com uma formação multidisciplinar e uma gama ampla de competências, a realidade do mercado tem mostrado uma desconexão entre a formação acadêmica e as necessidades do setor. Esse trecho escorrega para um discurso conciliador e meritocrático, ignorando os determinantes estruturais do mercado de trabalho. A crítica precisa ir além da responsabilização individual (exigir “postura proativa” ou “vocação”) e enfrentar a precarização, a lógica neoliberal da empregabilidade e o esvaziamento da formação crítica. Aqui vai uma versão mais crítica:

Diante desse cenário, autores como Hoener e Sicart (2003) e Paiva (1995) destacam a urgência de revisão das estruturas curriculares dos cursos de Turismo, que seguem tensionadas entre demandas do mercado e compromissos formativos mais amplos. Embora se proponha um equilíbrio entre teoria

e prática, essa conciliação muitas vezes se traduz na adaptação da formação universitária à lógica da empregabilidade, subordinando os currículos às flutuações e interesses do setor.

O mercado de trabalho para o Bacharel em Turismo no Brasil é marcado por instabilidade estrutural: sazonalidade, baixos salários, alta rotatividade e desvalorização profissional são características persistentes. A retórica da “proatividade” e da “vocação” desloca o problema para o indivíduo, mascarando os limites objetivos impostos por políticas públicas insuficientes, pela ausência de regulamentação adequada e pela mercantilização da formação. Panosso Netto e Trigo (2003), ao indicarem a importância de uma formação integrada e abrangente, tocam em um ponto importante: sem condições estruturais de valorização profissional, qualquer qualificação tende a ser absorvida por um mercado que opera com base na rotatividade e na flexibilização extrema do trabalho.

A proposta de revisão dos currículos dos cursos de Turismo, embora necessária, não pode se restringir à adaptação às demandas do setor produtivo. A educação superior, como indicam Niquini e Brusadin (2013), envolve a formação técnica, a incorporação de valores humanos e uma abordagem interdisciplinar. A universidade, conforme Severino (2016), tem o potencial de formar sujeitos críticos, conscientes de seu papel político e social. No entanto, esse potencial é frequentemente comprometido por políticas educacionais que subordinam a formação universitária a critérios de produtividade e empregabilidade, reforçando a lógica mercadológica da “qualificação” como panaceia.

Defender um ensino de Turismo que atenda simultaneamente às exigências do mercado e às expectativas sociais implica reconhecer os conflitos entre esses polos, especialmente em um setor caracterizado pela precarização e desvalorização profissional. A ênfase na “qualidade do ensino” como determinante do sucesso dos egressos precisa ser problematizada: sem enfrentar as desigualdades estruturais do mercado de trabalho e os limites das políticas públicas, a retórica da “formação ética e qualificada” corre o risco de reforçar ilusões meritocráticas e responsabilizar o indivíduo por um fracasso que é sistêmico.

## **5. A qualidade no ensino de Turismo**

A avaliação da qualidade no ensino superior brasileiro, tanto público quanto privado, envolve instrumentos como autoavaliações, avaliações externas e indicadores de desempenho. Em teoria, esses processos visam garantir padrões de excelência. Contudo, o conceito de “qualidade” que orienta esses mecanismos nem sempre é debatido de forma crítica. Roque (2012) aponta que esse conceito

tende a ser operacionalizado a partir de critérios burocráticos e mensuráveis, o que pode reduzir a complexidade dos processos formativos a números que nem sempre refletem a realidade da aprendizagem.

O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes) estrutura-se em dimensões como o Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (Enade), o Conceito Institucional (CI) e o Conceito Preliminar de Curso (CPC) (MEC, 2023). Embora esse sistema ofereça uma base comparativa nacional, há limitações importantes. A periodicidade das avaliações, a padronização dos instrumentos e a desconsideração de contextos locais e regionais são aspectos que dificultam uma leitura qualitativa e contextualizada do ensino. Além disso, questiona-se até que ponto os resultados dessas avaliações produzem transformações efetivas nas práticas pedagógicas e curriculares das instituições, ou se funcionam apenas como selos de validação institucional.

Robbins (2008) propõe que a avaliação da qualidade deve responder às expectativas de múltiplos atores: Estado, estudantes, empregadores e universidades. Porém, há um desequilíbrio evidente nesse jogo de forças, pois os critérios de avaliação são, muitas vezes, definidos unilateralmente por órgãos governamentais, sem ampla participação da comunidade acadêmica ou dos trabalhadores do setor turístico. Isso pode gerar um modelo de ensino voltado mais para atender métricas externas do que para formar profissionais críticos, éticos e socialmente comprometidos.

A avaliação da qualidade no ensino superior brasileiro deve ser questionada. Em vez de aceitar passivamente os instrumentos atuais, é preciso refletir: qual qualidade está sendo promovida? Para quem? Com base em quais critérios? Somente com essas questões será possível criar um modelo de ensino de Turismo que valorize a diversidade, a formação crítica e o compromisso com o desenvolvimento social e territorial. Embora o Enade e outras avaliações sejam apresentados como indicadores da qualidade acadêmica, é necessário questionar se um exame padronizado realmente reflete a complexidade dos processos formativos. Esses exames aplicam critérios genéricos a realidades diversas, ignorando as particularidades de cursos, regiões e trajetórias estudantis. Além disso, a avaliação focada no desempenho individual pode desviar a atenção do coletivo institucional, enfraquecendo debates sobre o projeto pedagógico, a extensão crítica e o impacto social da formação.

Embora os instrumentos de avaliação sejam importantes, é necessário ir além da técnica e da mensuração, discutindo as finalidades educativas e tornando a avaliação um processo coletivo, não apenas classificatório. A busca por qualidade no ensino de Turismo envolve esforços significativos, mas a avaliação não deve se limitar a indicadores ou requisitos técnicos. Instrumentos como o Sinaes, Enade e CPC são importantes, mas não capturam a complexidade do ensino superior, especialmente

em um campo dinâmico como o Turismo. A avaliação deve refletir os impactos sociais, culturais e econômicos, indo além da transmissão de conhecimentos técnicos, para formar profissionais éticos, críticos e responsáveis.

A noção de "qualidade" no ensino de Turismo não deve ser reduzida a critérios de desempenho baseados na satisfação do "cliente" ou na competitividade. Essa abordagem gerencialista transfere conceitos do mercado para a educação, deslocando o foco da formação cidadã para atender às demandas do setor produtivo. No Turismo, a ênfase na satisfação do turista justifica a precarização do trabalho e a sobrecarga emocional dos profissionais.

Ao atrelar a qualidade do ensino à "melhoria contínua" e ao "foco no atendimento", como propõe Moletta (2000), corre-se o risco de despolitizar a formação universitária, ignorando as contradições entre o ideal de um profissional ético e tecnicamente preparado e a realidade de um setor caracterizado por informalidade, sazonalidade e baixa remuneração. A qualidade, nesse contexto, precisa ser conceituada em termos pedagógicos, sociais e políticos, como a capacidade da educação de formar sujeitos críticos, conscientes das condições em que atuam e capazes de intervir nelas coletivamente.

A avaliação da qualidade no ensino do Turismo, a partir de metodologias como a TedQual (UNWTO, 1997), reflete uma perspectiva predominantemente tecnocrática e orientada ao mercado. Desenvolvida sob a égide da padronização global, essa metodologia se baseia em critérios e indicadores que buscam alinhar a formação acadêmica às demandas imediatas da indústria turística, reforçando um modelo de educação instrumental. Embora o objetivo declarado seja a melhoria da qualidade educacional, a ênfase em expectativas dos "clientes" (leia-se estudantes como consumidores) e no desempenho em termos de empregabilidade revela a adesão a um paradigma neoliberal de avaliação, que tende a despolitizar o papel da universidade e marginalizar a dimensão crítica da formação.

As críticas à metodologia TedQual apontam, entre outras limitações, a rigidez normativa, a desconsideração de contextos regionais e culturais, e a predominância de métricas quantitativas em detrimento de análises qualitativas sobre o processo educativo (Trigo, 2015). Além disso, a aplicação tende a reduzir a complexidade da formação superior à lógica da conformidade e da satisfação imediata, apagando as assimetrias estruturais que condicionam tanto o acesso quanto o sucesso dos estudantes no ensino superior. Isso é particularmente problemático em países como o Brasil, onde a desigualdade social, a precarização das relações de trabalho e a fragilidade das políticas públicas impactam diretamente o setor turístico e a força de trabalho.

Neste sentido, o argumento de que a qualificação profissional gera “vantagem competitiva” e aumenta a “satisfação do cliente” assume uma lógica privatista, em que a educação se submete às regras da concorrência mercadológica. Tal perspectiva ignora que a precarização do trabalho no setor turístico não decorre de “falta de qualificação”, mas de condições estruturais, como informalidade, rotatividade e baixos salários. A ênfase na requalificação como solução pós-pandemia reforça esse viés: transfere para os indivíduos a responsabilidade de se adaptar a um mercado volátil, ao invés de questionar as políticas públicas e o modelo econômico que produz essa instabilidade.

Portanto, discutir qualidade no ensino do Turismo exige ir além das métricas de desempenho e da adaptação ao mercado. É necessário problematizar os próprios critérios de avaliação, as finalidades da formação universitária e as condições materiais de trabalho no setor. A formação não deve apenas preparar indivíduos para o mercado, mas capacitá-los a compreendê-lo criticamente, atuando de forma ética e politicamente engajada diante das contradições do mundo do trabalho e das desigualdades sociais que o atravessam.

Em resumo, é preciso repensar o conceito de qualidade no ensino de Turismo, incluindo não só resultados mensuráveis, mas o compromisso com a transformação social e o desenvolvimento local sustentável. A verdadeira qualidade está em formar profissionais críticos, capazes de enfrentar a complexidade do setor e contribuir para um turismo mais inclusivo e responsável.

## **6. Considerações finais**

O presente artigo teve como objetivo analisar, de modo crítico, como as práticas avaliativas e os sistemas institucionais de avaliação da qualidade são concebidos e operacionalizados no ensino superior do Turismo no Brasil, bem como seus impactos na formação profissional e no papel social da educação superior nessa área.

Os resultados indicam que a avaliação da qualidade no ensino superior do Turismo está diretamente orientada por dispositivos institucionais padronizados, com destaque para o Sinaes, que estrutura processos como o Enade, o Conceito Preliminar de Curso e o Conceito Institucional. Tais instrumentos desempenham papel relevante na regulação e no monitoramento da educação superior, porém revelam limitações quando analisados à luz das especificidades do campo do Turismo.

Nota-se, também, que as práticas avaliativas associadas a esses sistemas tendem a privilegiar indicadores quantitativos e critérios de desempenho mensuráveis, o que pode reduzir a complexidade dos processos formativos e limitar a compreensão das dimensões qualitativas da formação em Turismo. Essa ênfase contribui para uma orientação dos cursos voltada ao atendimento de parâmetros

externos de avaliação, nem sempre alinhados às demandas sociais, culturais e territoriais que caracterizam o setor turístico.

Neste contexto, a pesquisa ainda constatou uma lacuna entre os sistemas formais de avaliação e as práticas pedagógicas efetivamente desenvolvidas nas instituições de ensino superior. Embora os instrumentos avaliativos proponham assegurar padrões de qualidade, sua capacidade de induzir transformações substantivas nos projetos pedagógicos, nas metodologias de ensino e na formação crítica dos estudantes mostra-se limitada, sobretudo quando desconsidera as heterogeneidades regionais e as condições estruturais do mercado de trabalho em Turismo.

No que se refere à formação profissional, os achados sugerem que os modelos avaliativos vigentes tendem a reforçar uma perspectiva instrumental da educação, associada à empregabilidade e ao desempenho acadêmico, em detrimento de uma formação mais ampla, que contemple dimensões críticas, éticas e sociais. Tal configuração revela tensões entre a lógica regulatória do Estado e a função social da universidade, especialmente em um campo como o Turismo, marcado por dinâmicas econômicas instáveis e por desafios relacionados à sustentabilidade e à valorização profissional.

Diante desse cenário, conclui-se que a avaliação da qualidade no ensino superior do Turismo, embora necessária, demanda avanços no sentido de incorporar abordagens mais contextualizadas, participativas e qualitativas, capazes de captar a complexidade do processo formativo e de dialogar com as especificidades do setor. Isso implica repensar não apenas os instrumentos de avaliação, mas também as concepções de qualidade que os sustentam.

Por fim, sugere-se que futuras pesquisas aprofundem a investigação empírica das práticas avaliativas em cursos de Turismo, explorando, por exemplo, estudos de caso em instituições específicas, análises comparativas regionais ou a percepção de docentes, discentes e egressos sobre os processos de avaliação. Tais abordagens podem contribuir para o desenvolvimento de modelos avaliativos mais aderentes à realidade do ensino superior em Turismo e ao seu papel no desenvolvimento social e econômico.

## Referências

- Acerenza, M. A. (2000). **Administración del turismo: Conceptualización y organización**. Trillas.
- Adorno, T. W. (2000). **Educação e emancipação**. Paz e Terra.
- Albuquerque, F. de A. M. (2013). **Trajetória histórica dos cursos superiores de turismo em Belo Horizonte (1974–2012): Entre o determinismo do mercado e a crise da formação profissional** [Tese de doutorado, Universidade Federal de Uberlândia].

- Ansarah, M. G. dos R. (1995). **Educação e formação do bacharel em turismo**. *Turismo em Análise*, 6(1), 44–64.
- Ansarah, M. G. dos R. (2002). **Formação e capacitação do profissional em turismo e hotelaria: Reflexões e cadastro das instituições educacionais no Brasil**. Aleph.
- Ansarah, M. G. dos R., & Rejowski, M. (1996). Panorama do ensino em turismo no Brasil: Graduação e pós-graduação. *Turismo em Análise*, 7(1), 36–61.
- Barretto, M. (1991). **Planejamento e organização em turismo**. Papirus.
- Barretto, M., Tamanini, E., & Silva, M. I. da. (2004). **Discutindo o ensino universitário de turismo**. Papirus.
- Beni, M. C. (2002). **Análise estrutural do turismo** (7ª ed.). SENAC.
- Botelho, L. L. R., Cunha, C. A., & Macedo, M. (2011). O método da revisão integrativa nos estudos organizacionais. *Gestão e Sociedade*, 5(11), 121-136. Disponível em: <https://ges.face.ufmg.br/index.php/gestaoesociedade/article/view/1220>. Acesso em: 27 mar. 2026.
- Brasil. Instituto Brasileiro de Estudos e Pesquisas Educacional Anísio Teixeira (INEP). (2020). **Cine Brasil**. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/perguntas-frequentes/cine-brasil>. Acesso em: 29 mar. 2025.
- \_\_\_\_\_. (2019). **Manual para classificação de cursos de Graduação e sequenciais: CINE Brasil 2018**. Brasília: Inep, 2019.
- Brasil. MEC. (2025). **Cadastro Nacional de Cursos e Instituições de Educação Superior Cadastro e-MEC. 2025**. Disponível em: <https://emec.mec.gov.br/>. Acesso em: 10 mar. 2025.
- \_\_\_\_\_. (2016). **Catálogo Nacional de Cursos Superiores de Tecnologia**. 3ª ed. 2016. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=44501-cncst-2016-3edc-pdf&category\\_slug=junho-2016-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=44501-cncst-2016-3edc-pdf&category_slug=junho-2016-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 15 out. 2024.
- \_\_\_\_\_. (2023). **Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes)**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/270-programas-e-aco-es-1921564125/sinaes-2075672111/12303-sistema-nacional-de-avaliacao-da-educacao-superior-sinaes>. Acesso em: 27 jan. 2025.
- Brasil. Ministério da Educação. CNE. (2001). **Parecer CNE/CES nº 436, de 2 de abril de 2001**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES0436.pdf>. Acesso em: 07 dez. 2024.
- \_\_\_\_\_. (2006). **Resolução CNE/CES nº 13, de 4 de novembro de 2006**. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces13\\_06.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces13_06.pdf). Acesso em: 07 dez. 2024.
- \_\_\_\_\_. (2019). **Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2019-pdf/135951-rcp002-19/file>. Acesso em: 07 dez. 2024.
- Carbone, P. P., *et al.* (2005). **Gestão por competências e gestão do conhecimento**. FGV.

- Cardozo, P. F., & Puh, M. (2022). **Como o turismo faz para ensinar?** Turismo étnico paranaense e suas ações educativas. *Educação em Revista*, 38.
- Catramby, T. C. V., & da Costa, S. R. R. (2005). Estudo de caso sobre a capacitação docente na área de turismo no Estado do Rio de Janeiro. *Caderno Virtual de Turismo*, 16, 21–38.
- Cordeiro AM, Oliveira GM, Renteria JM, Guimarães CA, GERSRio. (2007). Revisão sistemática : Uma revisão narrativa. *Rev Col Bras Cir*. [periódico na Internet] 2007; 34(6). Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rcbc/a/CC6NRNtP3dKLgLPwcmV6Gf/?format=html&lang=pt>. Acesso em: 27 mar. 2026.
- De la Torre, O. (1992). **El turismo, fenómeno social**. Fondo de Cultura Económica.
- Fonseca Filho, A. S. (2007). Educação e turismo: Reflexões para elaboração de uma educação turística. *Revista Brasileira de Pesquisa em Turismo*, 1(1), 5-33.
- Freire, P. (2002). **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra.
- Freire, P. (2007). **Educação e mudança**. 30. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Fuster, F. (1974). **Introducción a técnica y teoría del turismo** (4ª ed.). Nacional.
- Goeldner, C. R., Ritchie, J. R. B., & McIntosh, R. W. (2002). **Turismo: Princípios, práticas e filosofias** (8ª ed.). Bookman.
- Hoener, J., & Sicart, C. (2003). **La science du tourisme: Précis franco-anglais de tourismologie**. Balzac.
- Lara, L. F. (2010). O ensino da administração nos cursos de Turismo no Brasil e a formação do Turismólogo. *Turismo: Visão e Ação*. v.12, n.3, p. 277-298, set-dez-2010.
- Leal, S. R., Panosso Netto, A., & Trigo, L. G. G. (2012). **Tourism education and research in Brazil**. In: G. Lohmann & D. Dredge (Orgs.), *Tourism in Brazil: Environment, management and segments* (pp. 173–188). Routledge.
- Marques, S., & Oliveira, T. (2016). **Educação, ensino e docência: Reflexões e perspectivas**. *Reflexão e Ação*, 24(3), 189–211.
- Matias, M. (2002). **Turismo: Formação e profissionalização - 30 anos de história**. Manole.
- Matias, M. (2022). **Turismo: 50 anos dos cursos de graduação no Brasil**. Paco.
- Moletta, V. F. (2000). **Qualidade nos serviços turísticos** (Série Produto Turístico; 2). SEBRAE.
- Niquini, W. T. R., & Brusadin, L. B. (2013). O ensino superior em turismo: Humano ou mercado? **Turydes: Revista Turismo y Desarrollo Local**, 6(14).
- Oliveira, L. F. M. (2025). Ensino Profissional Em Turismo E A Educação A Distância: Reflexões Sobre O Ensino Por Competências Na Qualificação De Guias De Turismo. **Revista Educação e Ciências Sociais**, [S. l.], 7 (13), 03–23. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/cienciassociais/article/view/21015>. Acesso em: 23 mar. 2026.

- Organização Mundial do Turismo. (2001). **Introdução ao turismo**. Roca.
- Paiva, M. das G. de M. V. (1995). **Sociologia do turismo** (9ª ed.). Papirus.
- Panosso Netto, A. (2009). **Filosofia e Epistemologia do Turismo**. In: Panosso Netto, A.; Trigo, L. G. G. Cenários do Turismo Brasileiro. São Paulo: Aleph.
- Panosso Netto, A., & Trigo, L. G. G. (2003). **Reflexões sobre um novo turismo: Política, ciência e sociedade**. Aleph.
- Rejowski, M. (1996). **Turismo e pesquisa científica: Pensamento internacional x situação brasileira**. Papirus.
- Rejowski, M., Ferro, R. C., & Sogayar, R. L. (2022). Pós-graduação em turismo, hospitalidade e lazer no Brasil: Da consolidação dos mestrados à emergência dos doutorados. **Revista Brasileira de Pesquisa em Turismo**, 16, e-2217.
- Robbins, D. (2008). **Garantia de qualidade**. In: D. Airey & J. Tribe (Orgs.), Educação internacional em turismo (C. Szlak, Trad.). Editora Senac São Paulo.
- Rother, E. T. (2007). Revisão sistemática X revisão narrativa. **Acta Paulista de Enfermagem**, 20(2), 5-6. Disponível em: <https://acta-ape.org/en/article/systematic-literature-review-x-narrative-review/>. Acesso em: 27 mar. 2026.
- Roque, G. O. B. (2012). **Uma proposta de avaliação da qualidade da educação superior a distância**. [Tese de doutorado, Universidade Federal do Rio de Janeiro].
- Saviani, D. (2007). Trabalho e educação: Fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, 12(34), 152-180.
- Severino, A. J. (2016). **Metodologia do trabalho científico** (24ª ed., rev. e atual.). Cortez.
- Silveira, C. E., Medaglia, J., & Gonçalves Gândara, J. M. (2012). Quatro décadas de ensino superior de turismo no Brasil: Dificuldades na formação e consolidação do mercado de trabalho e a ascensão de uma área de estudo com efeito colateral. **Turismo - Visão e Ação**, 14(1), 6–18.
- Solha, K. T. (2002). **Evolução do turismo no Brasil**. In: M. Rejowski (Org.), Turismo no percurso do tempo. Aleph.
- Trigo, L. G. G. (2000). **A importância da educação para o turismo**. In: B. H. G. Lage & P. C. Milone (Orgs.), Turismo: Teoria e prática. Atlas.
- Trigo, L. G. G. (2015). Regulamentação profissional em turismo: Um erro histórico. **Revista Turismo: Estudos e Práticas**, 4(2), 96-106.
- Ueno, G., Czajkowski, A., & Hernandez C. A. Transformações no Ensino de Turismo: a expansão da EaD e a formação profissional (2025). **Revista Brasileira Dos Observatórios De Turismo – ReBOT**, 4 (1), Redes colaborativas no turismo. Disponível em: <https://periodicos.apps.uern.br/index.php/ReBOT/article/view/7207>. Acesso em: 23 mar. 2026.
- World Tourism Organization (UNWTO). (1997). **An Introduction to TEDQUAL: a methodology for quality in tourism education and training**. Madrid, Spain: World Tourism Organization, 1997.

Disponível

em:

[https://sete.gr/files/Media/Ebook/110304\\_An%20Introduction%20to%20Tedqual%20%20A%20Methodology%20for%20Quality%20in%20Tourism%20Education%20and%20Training.pdf](https://sete.gr/files/Media/Ebook/110304_An%20Introduction%20to%20Tedqual%20%20A%20Methodology%20for%20Quality%20in%20Tourism%20Education%20and%20Training.pdf).

Acesso em: 20 abr. 2025.

#### INFORMAÇÕES DO ARTIGO

*Contribuição dos autores:* Stella Maria de Carvalho: Concepção do projeto; Metodologia; Escrita.

Neli Teresinha Galarce Machado: Orientação; Revisão.

*Histórico:* Submetido/Received: 06 mai 2026      Aprovado/Accepted: 17 mar 2026