Tribunal. Revista en Ciencias de la Educación y Ciencias Jurídicas / https://www.revistatribunal.org
Volumen 6 / N° 17 / octubre-diciembre / ISSN: 2959-6513 / pp. 1 – 18
http://doi.org/10.59659/revistatribunal.v6i17.585

Review Article

Legislación turística en educación superior: Revisión sistemática de la enseñanza de la Ley General peruana

Tourism Legislation in Higher Education: A Systematic Review of the Teaching of the Peruvian General Law

Patricia Elena Ramos La Rosa [1]
Ana Juliani Rodriguez Cadillo [2]
Claudia Pilar Ramos La Rosa [3]
Wilmer Huerta Hidalgo [4]

Resumen

Introducción: La enseñanza de la legislación turística en la educación superior suele centrarse en la memorización de normas y requisitos administrativos, pese a que el sector involucra derechos, patrimonio, sostenibilidad, seguridad y protección de poblaciones vulnerables. Esta situación plantea la necesidad de fortalecer una formación jurídica aplicada y orientada al desarrollo de competencias profesionales. **Objetivo:** Sintetizar la evidencia internacional sobre currículo, competencias y pedagogías en la educación superior turística y contrastarla con las exigencias formativas de la Ley N.° 32392, Nueva Ley General de Turismo del Perú. **Metodología:** Se realizó una revisión sistemática cualitativa siguiendo PRISMA 2020. La búsqueda reproducible se efectuó en Crossref mediante cuatro ecuaciones en inglés, considerando artículos arbitrados publicados entre 2000 y 2026. De 800 registros identificados, se eliminaron 18 duplicados, se evaluaron 353 informes para elegibilidad y se incluyeron 20 estudios. Debido a la heterogeneidad metodológica, se desarrolló una síntesis narrativa. **Resultados:** La evidencia se organizó en cuatro ejes: sostenibilidad y política pública; competencias profesionales y empleabilidad; pedagogías experienciales; y formación ética y gobernanza. Los estudios destacan la necesidad de vincular los contenidos normativos con situaciones profesionales, resolución de problemas, toma de decisiones y responsabilidades sociales y ambientales. **Conclusiones:** La legislación turística debe enseñarse desde un enfoque aplicado y basado en competencias, mediante casos, simulaciones, experiencias prácticas y evaluación auténtica. Esta orientación permitiría fortalecer el razonamiento normativo, la toma de decisiones responsable, la ética profesional y la sostenibilidad territorial, en correspondencia con las exigencias formativas derivadas de la Ley N.° 32392.

Palabras clave: Educación superior; Legislación turística; Currículo; Competencias; Sostenibilidad

Abstract

Introduction: The teaching of tourism legislation in higher education often focuses on memorizing regulations and administrative requirements, despite the sector's involvement with rights, heritage, sustainability, safety, and the protection of vulnerable populations. This situation highlights the need to strengthen applied legal education oriented toward the development of professional competencies. **Objective:** To synthesize international evidence on curricula, competencies, and pedagogical approaches in higher tourism education and contrast it with the educational requirements established by Law No. 32392, the New General Tourism Law of Peru.

[1,2,4] Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión. Lima, Perú; [3]Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. Lima, Perú
Artículo recibido 13 de agosto 2026 | Aceptado 31 de agosto 2026 | Publicado 1 de octubre 2026
Autor de correspondencia: pramos@unjfsc.edu.pe
Conflicto de interés: Los autores declaran no tener conflicto de intereses.
Cómo citar: Ramos La Rosa, P. E., Rodriguez Cadillo, A. J., Ramos La Rosa, C. P., & Huerta Hidalgo, W. (2026). Legislación turística en educación superior: Revisión sistemática de la enseñanza de la Ley General peruana. *TRIBUNAL, Revista en Ciencias de la Educación y Ciencias Jurídicas*, 6(17), 1-18. http://doi.org/10.59659/revistatribunal.v6i17.585

Methodology: A qualitative systematic review was conducted following the PRISMA 2020 guidelines. A reproducible search was performed in Crossref using four search strings in English, considering peer-reviewed articles published between 2000 and 2026. Of the 800 records identified, 18 duplicates were removed, 353 reports were assessed for eligibility, and 20 studies were included. Due to methodological heterogeneity, a narrative synthesis was conducted. **Results:** The evidence was organized into four thematic areas: sustainability and public policy; professional competencies and employability; experiential pedagogies; and ethics and governance education. The studies emphasize the need to connect regulatory content with professional situations, problem solving, decision-making, and social and environmental responsibilities. **Conclusions:** Tourism legislation should be taught through an applied, competency-based approach using case studies, simulations, practical experiences, and authentic assessment. This approach could strengthen legal reasoning, responsible decision-making, professional ethics, and territorial sustainability, in alignment with the educational requirements arising from Law No. 32392.

Keywords: Higher education; Tourism legislation; Curriculum; Competencies; Sustainability

Introducción

El turismo combina actividad económica, fenómeno sociocultural, interacción territorial y ejercicio de derechos. En consecuencia, la preparación universitaria de sus profesionales no puede agotarse en comercialización, operación, alojamiento, guiado o gestión de destinos. También debe permitir interpretar qué conductas autoriza, obliga, restringe o sanciona el ordenamiento jurídico; reconocer la jerarquía y articulación de normas; identificar autoridades competentes; comunicar derechos y deberes; anticipar daños; y tomar decisiones justificables cuando colisionan intereses empresariales, comunitarios, ambientales y de protección de personas. Desde esta perspectiva, la legislación turística no es un apéndice técnico del currículo, sino una dimensión transversal de la competencia profesional.

La investigación internacional describe desde hace más de una década una tensión persistente entre formación vocacional, demandas inmediatas de la industria y propósitos críticos de la universidad. Fidgeon (2010) indicó que la expansión de la educación turística exige revisar el diseño curricular, aclarar sus resultados de aprendizaje y superar la fragmentación entre propósitos académicos y profesionales. La comparación de perspectivas de estudiantes, docentes y empleadores también muestra que los contenidos de sostenibilidad y responsabilidad no se perciben ni priorizan de la misma manera, de modo que el rediseño curricular debe considerar a los grupos de interés. Después de la pandemia, esta tensión se hizo más visible: la educación turística enfrenta demandas de flexibilidad, alfabetización digital, resiliencia, colaboración con la industria y atención a riesgos sistémicos (Tiwari et al., 2021; Xu et al., 2022). Sin embargo, un rediseño que solo añada destrezas de empleabilidad puede reproducir una preparación instrumental y dejar en segundo plano el juicio ético, la responsabilidad pública y la comprensión de los efectos sociales y ecológicos del turismo.

La normativa turística peruana vigente ofrece un punto de entrada pertinente para discutir dicha tensión. La Ley N.° 32392 se presenta como marco integral para regular un turismo sostenible y competitivo, proteger patrimonio natural y cultural, promover inclusión,

equidad y calidad, y fortalecer el desarrollo nacional. En sus principios incorpora, entre otros, calidad, comercio justo, competitividad, conservación, cultura turística, formación continua, gobernanza, inclusión, innovación, interculturalidad, prevención, seguridad, sostenibilidad y compromiso contra la explotación sexual de niñas, niños y adolescentes (ESNNA). La ley no utiliza estos términos como simples declaraciones valorativas: los conecta con atribuciones del Ministerio de Comercio Exterior y Turismo (MINCETUR), gobiernos subnacionales, prestadores y actores de la cadena de valor. En consecuencia, cada principio puede transformarse en un resultado de aprendizaje verificable.

La cuestión adquiere especial densidad en los artículos relativos a recursos humanos. El artículo 45 dispone que el MINCETUR promueva recursos humanos idóneos y competentes mediante descentralización de la oferta educativa, formación gerencial de calidad, profesionalización y contenidos curriculares que permitan especialización. El artículo 55 ordena desarrollar y mejorar capacidades y competencias de personal técnico-productivo, técnico, profesional técnico, universitario y no universitario. El artículo 56 prevé estándares de competencia laboral y la coordinación con los sectores Educación y Trabajo, así como con colegios profesionales, para integrarlos en programas de formación, capacitación, especialización y certificación. Por tanto, la propia ley constituye un referente para pensar qué conocimientos jurídicos, habilidades de aplicación y disposiciones éticas deberían acreditarse en la educación superior.

No obstante, el reconocimiento normativo de la formación no garantiza un currículo pertinente. Los marcos de competencias de sostenibilidad recuerdan que el currículo debe articular capacidades sistémicas, normativas, estratégicas, interpersonales, críticas y de resolución integrada de problemas, y no limitarse a contenidos sectoriales. Mínguez et al. (2021), en un estudio con estudiantes y docentes de grados de turismo, encontraron carencias significativas en sostenibilidad y diferencias entre lo que perciben quienes enseñan y quienes aprenden. De modo análogo, Deale et al. (2009) y Teruel-Serrano y Vinals (2020) muestran que la sostenibilidad tiende a incorporarse de manera desigual, frecuentemente como contenido periférico. Si ocurre esto con una dimensión explícita de los discursos contemporáneos de turismo, es razonable indagar cómo se enseña una materia de naturaleza aparentemente más formal, como la legislación, y cómo se evita que quede reducida a nomenclaturas, definiciones y listados de requisitos.

La literatura no ofrece un conjunto abundante de estudios centrados específicamente en la enseñanza de la Ley General de Turismo peruana. Esta ausencia no justifica importar acríticamente modelos extranjeros ni inventar evidencia local inexistente. Exige, más bien, una revisión que recupere hallazgos transferibles sobre educación turística, explicite sus límites de transferibilidad y los contraste con los mandatos de la regulación peruana vigente. El propósito de este artículo es responder a la siguiente pregunta: ¿qué principios curriculares, competencias y estrategias pedagógicas, identificados por la investigación sobre educación superior turística, permiten estructurar una enseñanza aplicada de la legislación turística coherente con la Ley N.° 32392 del Perú?

Método

Se realizó una revisión sistemática cualitativa de literatura, diseñada y comunicada de acuerdo con los principios de transparencia de PRISMA 2020. La elección de una revisión como estrategia responde a su utilidad para integrar y estructurar conocimiento heterogéneo cuando el objetivo es comprender un campo y orientar investigación posterior, más que estimar un efecto único. PRISMA es una guía de reporte que orienta a explicar por qué se hizo una revisión, cómo se identificaron y seleccionaron los estudios, y qué se encontró; su lista de 27 ítems puede aplicarse a revisiones de intervenciones educativas y a síntesis con objetivos distintos a la estimación de efectos (Page et al., 2021). Asimismo, se siguieron las recomendaciones de PRISMA-P para declarar de forma anticipada la pregunta, los criterios de elegibilidad y el método de síntesis (Shamseer et al., 2015).

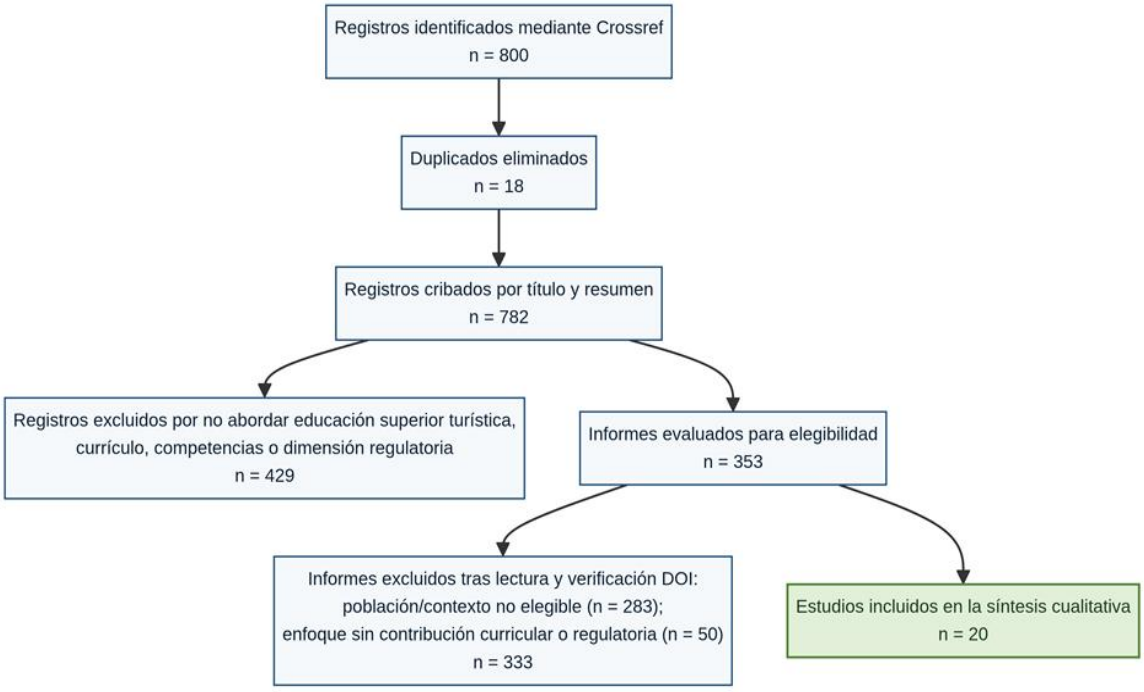
La revisión se delimitó mediante la estructura Contexto–Concepto–Evidencia. El contexto fue educación superior universitaria o técnico-profesional vinculada con turismo, hospitalidad, gestión de destinos o campos afines; el concepto incluyó currículo, formación, competencias, sostenibilidad, valores, ética, gobernanza, prácticas o pedagogías aplicables a la comprensión normativa; y la evidencia comprendió artículos revisados por pares, con DOI, que presentaran análisis conceptual, documental, cualitativo, cuantitativo, de caso, intervención pedagógica o revisión relevante. Se excluyeron tesis, actas sin DOI, entradas web, textos puramente promocionales, estudios sobre educación básica sin transferencia clara a turismo, y documentos que mencionaban turismo sin tratar formación, aprendizaje, currículo o competencias.

La búsqueda se ejecutó el 03 de agosto de 2026 en la API pública de Crossref. Se utilizó Crossref por su capacidad de recuperar metadatos normalizados y comprobar DOI; su uso no equivale a afirmar que se agotaron todas las bases comerciales, limitación que se retoma al final. Se emplearon cuatro ecuaciones: tourism education curriculum, tourism higher education sustainability, tourism student competencies y tourism pedagogy. Cada ecuación recuperó hasta 200 artículos de revista entre el 1 de enero de 2000 y el 18 de junio de 2026. La estrategia, fecha, fuente, filtros y consultas se guardaron en el archivo de apoyo busqueda_crossref_prisma.json. Esta trazabilidad responde al principio de describir con suficiente precisión las fuentes de información y el proceso de búsqueda, recomendado por PRISMA 2020 y por la extensión PRISMA-S (Page et al., 2021; Rethlefsen et al., 2021).

La identificación produjo 800 registros. Tras eliminar 18 duplicados por DOI, se cribaron 782 títulos y resúmenes. Se descartaron 429 registros porque no abordaban educación superior turística, currículo, competencias o una dimensión susceptible de vincularse con regulación y responsabilidad profesional. Se evaluaron 353 informes; 283 se excluyeron por población, nivel educativo o contexto no elegible, y 50 porque no aportaban una contribución curricular o regulatoria utilizable. La síntesis final comprende 20 estudios. La selección del número 20 atiende el alcance solicitado y se presenta como una muestra

final de evidencia elegible, no como una afirmación de que se haya agotado todo el universo de publicaciones.

Figura 1. *Diagrama de flujo de identificación, cribado, elegibilidad e inclusión.*



La extracción registró autoría, año, país o contexto cuando fue informado, tipo de diseño, población o material analizado, objeto de estudio, hallazgo relevante y contribución potencial para una enseñanza de legislación turística. Se aplicó una apreciación cualitativa de pertinencia basada en cuatro preguntas: si el propósito era explícito; si el diseño era coherente con el propósito; si se describían la fuente o participantes; y si el hallazgo podía informar una decisión curricular.

No se calculó una puntuación única de riesgo de sesgo porque los documentos son metodológicamente heterogéneos y comprenden ensayos conceptuales, revisiones, estudios de caso, encuestas, análisis documentales y diseños pedagógicos. La heterogeneidad también hizo inadecuado un metaanálisis. La síntesis narrativa siguió la lógica de agrupar estudios por foco y describir patrones, convergencias y tensiones, en consonancia con la guía SWiM para transparentar síntesis sin metaanálisis (Campbell et al., 2020).

El análisis normativo se desarrolló como lectura documental de la Ley N.° 32392 y de su reglamento vigente. Se identificaron principios, competencias institucionales, disposiciones sobre recursos humanos, cultura turística, conducta de prestadores, protección contra ESNNA, investigación estudiantil y sostenibilidad. El análisis no pretende ofrecer una opinión legal vinculante ni sustituir el estudio de normas especiales, reglamentos sectoriales, precedentes administrativos o normativa ambiental, laboral, penal y de protección al consumidor. Su función es pedagógica: convertir mandatos legales expresos en un marco razonado de competencias educativas.

Resultados

Los estudios incluidos muestran una producción internacional concentrada en sostenibilidad, competencias, adaptación curricular y aprendizaje activo. No se localizó un estudio indexado con DOI que evaluara de forma directa la enseñanza de la Ley N.° 32392 o de la derogada Ley N.° 29408 en universidades peruanas. Este resultado debe interpretarse como una brecha de investigación, no como prueba de ausencia de experiencias docentes locales. La evidencia disponible permite, no obstante, fundamentar una propuesta que conecte contenidos jurídicos con problemas profesionales reales.

La Tabla 1 presenta los 20 documentos incluidos. En cumplimiento del criterio de trazabilidad, la columna de hallazgos conserva el alcance del estudio y evita extender conclusiones más allá de su diseño. La tabla evidencia que la legislación turística aparece raramente como asignatura autónoma en la literatura internacional; sus exigencias se manifiestan, más bien, a través de sostenibilidad, derechos, valores, gobernanza, estándares de calidad, participación comunitaria y competencias de decisión.

Tabla 1. *Documentos incluidos en la revisión sistemática*

N.°	Autor y año	Hallazgos relevantes
1	Mínguez et al. (2021)	Un cuestionario validado con 393 estudiantes y docentes de turismo detectó una presencia insuficiente de sostenibilidad y brechas de percepción entre ambos grupos; se recomienda revisar los programas oficiales.
2	Phi y Clausen (2021)	En una maestría danesa, el aprendizaje basado en diseño y valores favoreció innovación, pensamiento sistémico, trabajo en equipo, creación de redes y orientación a objetivos.
3	Farsari (2022)	La pedagogía de turismo sostenible debe equilibrar reflexión y acción profesional con reflexión y acción ciudadana; el currículo requiere más aprendizaje experiencial y orientado a la transformación.
4	Wilson y von der Heidt (2013)	El currículo sobrecargado, la resistencia de docentes y estudiantes y la complejidad organizacional impiden transversalizar sostenibilidad de modo consistente.
5	Fernández-Villarán et al. (2024)	El análisis de titulaciones, empleo, egresados y panel experto plantea integrar sostenibilidad, pensamiento crítico, competencias profesionales y co-diseño con actores externos.
6	McGrath et al. (2021)	Una simulación de gestión de destinos hizo visible la complejidad de las decisiones, la interacción de actores y las consecuencias de la gobernanza turística.
7	Zehrer y Mössenlechner (2009)	Desde la perspectiva empresarial, comunicación, trato interpersonal, orientación al cliente y capacidades aplicadas son competencias centrales de graduados de turismo.
8	Deale et al. (2009)	La sostenibilidad está presente en programas de hospitalidad, pero se integra con intensidad variable y con frecuencia como componente aislado.

N.°	Autor y año	Hallazgos relevantes
9	Edelheim (2020)	Tras la crisis sanitaria, la educación turística debe transformar sus valores, superar un enfoque meramente instrumental y formar profesionales éticamente responsables.
10	Seraphin et al. (2021)	La adopción formal de principios de gestión responsable en instituciones turísticas europeas es heterogénea y no siempre se traduce en aprendizaje curricular consistente.
11	Chen et al. (2022)	La revisión de 32 artículos destaca aprendizaje basado en problemas, colaboración, interdisciplinariedad, casos y experiencias para desarrollar competencias de sostenibilidad.
12	Franklin et al. (2023)	El aprendizaje-servicio fortaleció colaboración, pensamiento de valores, acción, pensamiento sistémico y resolución integrada de problemas con actores comunitarios.
13	Shafieieh et al. (2024)	El pensamiento crítico media la relación entre conocimiento de sostenibilidad y capacidad de estudiantes de turismo para tomar decisiones sostenibles.
14	Maguire et al. (2024)	El alineamiento de programas de turismo con ODS es desigual; se requieren auditoría curricular, desarrollo docente y comunidades de práctica.
15	Ferreras-Garcia et al. (2020)	Las prácticas curriculares mejoran competencias; no obstante, revelan diferencias entre la formación universitaria y las exigencias de empresas y departamentos hoteleros.
16	Teruel-Serrano y Vinals (2020)	La responsabilidad ambiental y la sostenibilidad se incorporan de forma irregular en los estudios de turismo españoles, lo que exige enfoques pedagógicos explícitos.
17	Nyanjom y Wilkins (2021)	Las competencias emocionales son decisivas en hospitalidad y turismo, pero suelen quedar implícitas y sin evaluación deliberada en el currículo.
18	Jamal (2004)	La ética de la virtud y la phronesis permiten formar juicio práctico para resolver dilemas de turismo sostenible, más allá de la aplicación mecánica de principios.
19	McKercher et al. (2024)	La educación superior ofrece una base útil a los graduados, pero subsisten brechas entre la preparación recibida y el desempeño profesional.
20	Liburd et al. (2018)	El estudio de un máster europeo resalta valores, escepticismo crítico, reflexión y responsabilidad como dimensiones constitutivas de la gestión turística.

La primera línea de síntesis corresponde a la integración curricular de sostenibilidad y política pública. Mínguez et al. (2021), Wilson y von der Heidt (2013), Deale et al. (2009), Teruel-Serrano y Vinals (2020), Maguire et al. (2024) y Fernández-Villarán et al. (2024) coinciden en que los planes de estudio no garantizan, por el solo hecho de mencionar sostenibilidad, una integración real de conocimientos, capacidades y actitudes. La evidencia describe dispersión de contenidos, sobrecarga curricular, debilidades de

coordinación docente y diferencias entre intención institucional y experiencia del estudiantado. Esta convergencia es relevante para legislación turística: una sola asignatura de "normativa" difícilmente puede sostener por sí misma resultados de aprendizaje sobre derechos, seguridad, calidad, patrimonio, prevención, ambiente y gobernanza.

La segunda línea se vincula con competencias y empleabilidad. Zehrer y Mössenlechner (2009) subrayan el valor de la comunicación y las destrezas interpersonales desde la mirada de empleadores. Ferreras-Garcia et al. (2020) observan que las prácticas son espacios donde se desarrollan competencias, pero también donde aparecen desajustes entre lo enseñado y lo requerido. McKercher et al. (2024) llegan a una conclusión similar desde la percepción de graduados. Nyanjom y Wilkins (2021) añaden que las capacidades emocionales, indispensables para el trato con personas, suelen permanecer implícitas. En una materia jurídica, estos resultados invitan a desplazar la evaluación desde preguntas de memoria hacia la comunicación de obligaciones a usuarios y proveedores, el manejo de quejas, la escucha de comunidades, la mediación de conflictos y la justificación de decisiones.

La tercera línea reúne pedagogías activas y aprendizaje situado. Phi y Clausen (2021) muestran que combinar diseño y valores puede fortalecer capacidades de innovación y colaboración. McGrath et al. (2021) reportan que las simulaciones permiten visualizar relaciones entre actores y consecuencias no lineales de decisiones de destino. Franklin et al. (2023) aportan evidencia de aprendizaje-servicio con comunidades, donde los estudiantes desarrollan valores, acción y pensamiento sistémico. Chen et al. (2022) sintetizan la utilidad de casos, proyectos, problemas, experiencias y cooperación interdisciplinaria. En conjunto, estos hallazgos indican que la norma se aprende mejor cuando se utiliza para interpretar un conflicto o diseñar una solución verificable, no cuando se presenta como un repertorio descontextualizado de artículos.

La cuarta línea es la de ética, valores y gobernanza. Jamal (2004) plantea la phronesis como capacidad de deliberar prudentemente en contextos donde principios abstractos no resuelven por sí mismos el problema. Edelheim (2020) reclama formar profesionales capaces de enfrentar desigualdades y crisis con responsabilidad. Seraphin et al. (2021) advierten que la declaración formal de responsabilidad no basta si no se expresa en diseño y evaluación curriculares. Liburd et al. (2018) enfatizan valores, reflexión y escepticismo crítico. Estas posiciones convergen con la idea de que enseñar legislación turística no es solo enseñar obediencia. Es formar capacidad de reconocer la finalidad protectora de la norma, identificar personas y bienes jurídicos afectados, ponderar alternativas dentro de límites legales y explicar por qué una respuesta es justa, sostenible y técnicamente defendible.

El análisis de la Ley N.° 32392 muestra una correspondencia importante entre los cuatro núcleos y el derecho peruano. Su artículo 45 exige contenidos de especialización, profesionalización, oferta educativa descentralizada y formación gerencial de calidad. El artículo 55 extiende la política de recursos humanos a todos los niveles ocupacionales;

ello obliga a distinguir perfiles de egreso, no a asumir que la misma profundidad jurídica corresponde a técnico-productivo, técnico, profesional técnico y universitario. El artículo 56 prevé estándares de competencia laboral y coordinación intersectorial para integrar estos estándares en formación, capacitación, especialización y certificación. Esta formulación es especialmente significativa: ofrece una base legal para que universidades, institutos, CENFOTUR, gremios y entidades públicas dialoguen sobre evidencias de dominio, en vez de limitarse a enumerar cursos.

A ello se añaden artículos con alta potencia pedagógica. El artículo 46 dispone estrategias para incluir el aprendizaje del turismo en instituciones educativas y desarrollar cultura turística. Los artículos 49 y 50 establecen deberes de conducta de turistas y prestadores, difusión y denuncia frente a ESNNA, cooperación con autoridades y respeto de derechos fundamentales, diversidad cultural, patrimonio y entorno. El artículo 57 prevé facilidades para viajes de estudio e investigación de estudiantes de turismo, hotelería, gastronomía y carreras afines. Los artículos 58 a 61 conectan turismo sostenible, gestión de riesgos climáticos, economía circular, biodiversidad, gestión hídrica, residuos, participación ciudadana y fiscalización. Se trata de una arquitectura normativa idónea para convertir salidas de campo, prácticas, casos y proyectos en espacios de alfabetización legal aplicada.

Tabla 2. *Correspondencia entre la Ley N.° 32392 y resultados de aprendizaje de legislación turística*

Disposición o principio	Resultado de aprendizaje propuesto	Evidencia de desempeño	Estrategia didáctica congruente
Art. 45: recursos humanos y contenidos de especialización	Explica la relación entre política sectorial, perfiles profesionales y estándares de calidad.	Matriz que vincule cargo, función, norma aplicable y riesgo de incumplimiento.	Análisis de perfiles de puesto y de casos de calidad de servicio.
Arts. 55 y 56: capacidades, competencias y certificación	Distingue competencias laborales y responsabilidades según nivel formativo y función.	Informe técnico que justifique un mapa de competencias para un prestador o destino.	Taller con rúbrica co-diseñada con gremios, CENFOTUR o supervisores de práctica.
Art. 46 y principio de interculturalidad	Argumenta decisiones respetuosas de patrimonio, diversidad cultural y comunidades anfitrionas.	Protocolo de visita o interpretación turística con medidas interculturales.	Estudio de caso territorial y diálogo con actores comunitarios.
Arts. 49 y 50: conducta y ESNNA	Identifica deberes de prevención, información, denuncia y	Resolución fundamentada de un caso hipotético y protocolo de actuación.	Simulación de incidente, análisis de ruta de reporte y de responsabilidades.

Disposición o principio	Resultado de aprendizaje propuesto	Evidencia de desempeño	Estrategia didáctica congruente
	colaboración institucional.		
Art. 57: viajes de estudio e investigación	Diseña actividades de campo éticas, seguras y documentadas.	Plan de viaje con permisos, objetivos de investigación, riesgos y protección de datos.	Aprendizaje basado en proyecto y bitácora reflexiva.
Arts. 58–61: sostenibilidad y gestión ambiental	Aplica principios de sostenibilidad, prevención y gestión de impactos a un servicio o destino.	Expediente de medidas preventivas, indicadores y justificación normativa.	Simulación de gestión de destino, aprendizaje-servicio y auditoría de campo.
Principios de calidad, gobernanza y formación continua	Propone decisiones transparentes, participativas y verificables ante conflictos turísticos.	Audiencia simulada o informe de recomendación con argumentos, actores y alternativas.	Debate deliberativo, rol de comité consultivo y evaluación por pares.

Discusión

La síntesis permite sostener que la enseñanza de legislación turística debería estructurarse como una alfabetización jurídica profesional y no como un curso de reproducción normativa. La alfabetización jurídica profesional comprende, al menos, cuatro operaciones encadenadas: localizar y jerarquizar fuentes; interpretar reglas, principios y competencias institucionales; aplicar el marco jurídico a hechos incompletos y cambiantes; y justificar una decisión ante actores afectados. Esta definición no transforma al graduado de turismo en abogado ni desplaza la asesoría legal especializada. Define el umbral de comprensión que un profesional del sector requiere para actuar diligentemente, reconocer límites, comunicar riesgos, documentar procedimientos y solicitar asesoría cuando corresponda.

El primer hallazgo discutible es la distancia entre presencia curricular e integración real. La experiencia recogida por Deale et al. (2009), Mínguez et al. (2021) y Maguire et al. (2024) muestra que un contenido puede figurar en un programa sin producir una competencia transversal. En el caso peruano, un sílabo que dedique algunas semanas a leer la Ley N.° 32392 no asegura que el estudiante pueda reconocer la obligación de comunicar medidas de prevención de ESNNA, construir una ruta de actuación ante un posible caso, evaluar el riesgo ambiental de una actividad o comprender quién fiscaliza determinado servicio. La coherencia curricular exige que los resultados de aprendizaje, las actividades y la evaluación utilicen los mismos verbos de desempeño: interpretar, identificar, argumentar, diseñar, documentar, prevenir y derivar.

Esta coherencia puede representarse mediante una matriz de progresión. En el nivel inicial, el estudiante identifica la estructura del sistema turístico, principios de la ley, actores y normas complementarias. En el nivel intermedio, interpreta casos de servicios turísticos, derechos de usuarios, calidad, formalización, seguridad, patrimonio y ambiente. En el nivel avanzado, formula protocolos, participa en simulaciones de gobernanza, evalúa alternativas y fundamenta decisiones para un destino o empresa. El artículo 55 permite justificar esta progresión porque reconoce distintos niveles de recursos humanos; el artículo 56 permite vincularla con estándares y certificación. La progresión evita que "legislación turística" sea una experiencia terminal, desconectada de prácticas, proyectos de destino, gestión de operaciones y titulación.

El segundo hallazgo es que la sostenibilidad jurídica necesita deliberación y no solo conocimiento declarativo. Shafieieh et al. (2024) encontraron que el pensamiento crítico media entre conocimiento de sostenibilidad y decisiones sostenibles. Jamal (2004) explica por qué: la actividad turística enfrenta situaciones en las que una regla o un principio aislado no resuelve todo el caso. Por ejemplo, una propuesta de uso turístico puede generar empleo y, al mismo tiempo, afectar un ecosistema vulnerable, una práctica cultural o el acceso de población local. El aprendizaje debe enseñar a distinguir hechos, intereses, obligaciones, autoridades, riesgos y vías de prevención; pero también debe pedir al estudiante que exponga razones, reconozca incertidumbres y proponga medidas proporcionales.

En el marco peruano, esta deliberación se relaciona con los principios de conservación, inclusión, interculturalidad, sostenibilidad y gobernanza, así como con los artículos 58 a 61. Un caso pedagógico adecuado no plantea "¿qué artículo debe memorizarse?", sino "¿qué decisión puede adoptar un operador o gestor, qué información debe reunir, qué actores debe convocar, qué riesgos debe prevenir y qué obligaciones debe cumplir?". El expediente final puede incluir identificación de normativa, mapa de actores, matriz de impactos, protocolo de comunicación, alternativas de mitigación y una breve defensa oral. Así se evalúa razonamiento, no solamente recuerdo.

El tercer hallazgo es la necesidad de reconocer el componente de derechos humanos, protección y trato digno. La Ley N.° 32392 recoge el compromiso contra ESNNA y obliga a prestadores a difundir normas de prevención y sanción, denunciar hechos y colaborar con autoridades. Esto exige un abordaje docente particularmente responsable. La clase no debe usar situaciones de explotación como ejercicios anecdóticos ni poner al alumnado en el papel de "resolver" casos reales sin protocolos. Debe trabajar con supuestos pedagógicos protegidos, rutas institucionales de información y énfasis en prevención, deber de denuncia y derivación a autoridades competentes. La competencia resultante no es investigativa penal, sino de actuación responsable: reconocer indicadores, no revictimizar, documentar lo pertinente, comunicar por canales establecidos y activar los mecanismos apropiados.

Las habilidades emocionales y comunicativas, investigadas por Nyanjom y Wilkins (2021), se vuelven centrales en esta dimensión. Comunicar un deber de seguridad, una

restricción de acceso, una explicación ambiental o una medida de protección exige claridad, empatía, escucha y respeto. Zehrer y Mössenlechner (2009) ya habían mostrado que empleadores valoran competencias sociales y de comunicación. Por ello, una rúbrica de legislación turística debería calificar no solo la corrección de la cita normativa, sino la capacidad de explicar su sentido a un turista, una comunidad, un empresario o una autoridad, usando lenguaje comprensible y sin invisibilizar derechos.

El cuarto hallazgo se refiere a la gobernanza y el aprendizaje interinstitucional. La Ley N.° 32392 asigna un papel rector al MINCETUR y prevé coordinación con gobiernos regionales, locales, sector privado, sociedad civil y otras entidades. La formación superior no puede presentar esta red como una lista de siglas. Debe enseñar cómo se distribuyen competencias, cuándo se requiere coordinación, qué información debe circular y por qué la gobernanza transparente reduce riesgos de decisiones arbitrarias. Liburd et al. (2018) resaltan que los valores y la reflexión crítica son parte de una formación transformadora; Seraphin et al. (2021) advierten que declarar responsabilidad sin diseñar procesos de aprendizaje consistentes produce una implementación simbólica.

Una estrategia concreta es la simulación de un Comité Consultivo de Turismo o de una mesa de gestión de destino. En ella, grupos de estudiantes asumen roles de municipio, órgano regional, comunidad anfitriona, operador, guía, asociación de artesanos, representante ambiental y visitante. El caso puede versar sobre saturación de un atractivo, uso de espacio público, promoción de actividad de aventura, conflicto por residuos o implementación de un protocolo ESNNA. Cada rol debe presentar intereses, competencias, restricciones y evidencia. Esta actividad traduce el principio de gobernanza en una experiencia de negociación regulada, y responde a la utilidad de simulaciones descrita por McGrath et al. (2021).

El quinto hallazgo se relaciona con la vinculación entre aula, territorio y experiencia profesional. La Ley N.° 32392, mediante su artículo 57, legitima facilidades para viajes de estudio e investigación. No se trata de un beneficio accesorio; permite incorporar observación estructurada y reflexión situada. Las salidas de campo pueden incluir diagnóstico de señalización, accesibilidad, información al visitante, manejo de residuos, comunicación de normas, trato a comunidades y mecanismos de protección. La evaluación debe superar el informe descriptivo: se recomienda un portafolio de evidencia que integre notas de campo, fotografías autorizadas, mapa de riesgos, identificación de autoridades, análisis de cumplimiento y propuesta de mejora viable.

El aprendizaje-servicio ofrece una alternativa aún más robusta. Franklin et al. (2023) muestran que trabajar con comunidades puede desarrollar competencias de sistemas, valores, colaboración y acción. En Perú, un proyecto de servicio podría consistir en co-diseñar, con una organización local y siempre bajo supervisión docente, una guía de derechos y deberes para visitantes, un protocolo de información de seguridad, un material de sensibilización sobre patrimonio o una propuesta de mejora de accesibilidad. El principio de interculturalidad exige que estas actividades no extraigan conocimiento de

comunidades ni supongan que la universidad llega a "enseñar" unilateralmente; deben basarse en consentimiento, reconocimiento de saberes y beneficios compartidos.

La vinculación con prácticas también requiere cuidado. Ferreras-Garcia et al. (2020) indican que las prácticas permiten desarrollar competencias, pero exponen desajustes entre universidad y trabajo. En lugar de usar la práctica solo como requisito de horas, la enseñanza de legislación turística puede pedir al estudiante analizar, sin revelar información confidencial, un proceso operativo: recepción de reclamo, difusión de condiciones de servicio, gestión de residuos, protocolo de seguridad, tratamiento de datos, señalización o relación con proveedores. La evidencia no será una copia de documentos empresariales, sino una reflexión anonimizada que contraste práctica, riesgo y marco de actuación.

El sexto hallazgo es que los currículos precisan co-diseño y desarrollo docente. Fernández-Villarán et al. (2024) muestran el valor de consultar programas, empleo, egresados y profesionales antes de proponer cambios. Maguire et al. (2024) destacan la importancia de comunidades de práctica para integrar sostenibilidad. Esta recomendación se alinea con el artículo 56 de la Ley N.° 32392, que convoca a Educación, Trabajo y colegios profesionales en la implementación de estándares. Para un programa peruano, el rediseño del eje legal debería considerar al menos cuatro voces: docentes de turismo y derecho; empleadores o supervisores de prácticas; estudiantes y egresados; y representantes de instituciones públicas, comunidades u organizaciones pertinentes al territorio.

El co-diseño no significa delegar el currículo a la empresa ni sustituir criterios académicos por demandas coyunturales. La evidencia de Farsari (2022) y Edelheim (2020) advierte que la formación turística debe conservar espacio para ciudadanía, crítica y transformación. Por ello, el perfil de egreso debe conciliar competencias operativas —como comprender obligaciones, procedimientos y estándares— con capacidades deliberativas: cuestionar impactos injustos, reconocer desigualdades, proteger patrimonio, comunicar con respeto y sostener decisiones transparentes. El resultado no es una oposición entre "empleabilidad" y "pensamiento crítico", sino una profesionalización más completa.

A partir de estos hallazgos, se propone un modelo de eje curricular de legislación turística aplicada con cinco unidades articuladas. La primera, sistema y fuentes, trabaja la Ley N.° 32392, reglamento, normas especiales, jerarquía, competencias y búsqueda de fuentes oficiales. La segunda, calidad, derechos y deberes, aborda información, trato digno, seguridad, obligaciones de prestadores, protección de turistas y mecanismos de respuesta. La tercera, territorio, patrimonio y sostenibilidad, aplica los principios de conservación, prevención, interculturalidad, gestión ambiental, riesgos y economía circular. La cuarta, gobernanza y responsabilidad, desarrolla coordinación institucional, participación, transparencia, ética, turismo comunitario y prevención de ESNNA. La quinta, integración profesional, culmina en un expediente o clínica de caso para un servicio, empresa o destino.

Cada unidad debe incluir una lectura normativa breve, un problema contextualizado, una actividad de análisis y una evidencia auténtica. Por ejemplo, la unidad sobre derechos y deberes puede trabajar un reclamo de visitante por información insuficiente; la unidad ambiental, una propuesta de circuito en área sensible; la unidad de protección, una situación hipotética que activa protocolo; y la unidad de gobernanza, un conflicto entre desarrollo de producto, comunidad y conservación. Las evaluaciones pueden ser dictámenes breves, mapas de actores, protocolos, audiencias simuladas, rúbricas de comunicación y portafolios. En todos los casos se recomienda una regla de integridad académica: el estudiante debe citar la fuente oficial, diferenciar dato de interpretación, identificar vacíos de información y señalar cuándo el caso requeriría asesoría especializada.

El modelo debe incorporar evaluación de progresión. En el primer año, una prueba diagnóstica puede medir identificación de fuentes oficiales y comprensión básica de principios. En cursos intermedios, casos escritos y debates permiten verificar interpretación. En los finales, proyectos de destino, prácticas y defensas orales prueban aplicación integrada. Mínguez et al. (2021) encontraron diferencias entre percepciones de estudiantes y docentes; por eso la evaluación debe recoger ambas miradas, junto con retroalimentación de supervisores o socios comunitarios cuando resulte éticamente viable. McKercher et al. (2024) recuerdan que la percepción de graduados también es útil para detectar brechas.

Esta propuesta tiene límites. Primero, la búsqueda se concentró en Crossref y en artículos con DOI, por lo que puede excluir literatura latinoamericana de calidad indexada sin DOI, documentos institucionales y experiencias docentes no publicadas. Segundo, no se realizó un metaanálisis ni se estimaron efectos comparables, porque los estudios difieren en países, población, métodos y resultados. Tercero, la traslación de evidencia internacional al Perú requiere validación local; una competencia o actividad efectiva en Europa, Australia o Afganistán debe contextualizarse según territorio, idioma, régimen jurídico, capacidades institucionales y relaciones con comunidades. Cuarto, el análisis legal se limita al nivel pedagógico y no sustituye consejo jurídico para casos concretos. Estas limitaciones no invalidan la propuesta: definen las condiciones para usarla con prudencia y orientan investigación futura.

La principal agenda de investigación es evaluar empíricamente el estado de la enseñanza de legislación turística en universidades e institutos peruanos. Se requieren estudios de mapeo de sílabos, entrevistas con docentes, encuestas de alfabetización normativa, análisis de prácticas, evaluación de egresados y diseños cuasiexperimentales de simulación, casos o aprendizaje-servicio. También es necesario investigar cómo se integran en la formación la protección frente a ESNNA, accesibilidad, derechos de consumidores, manejo de información, patrimonio, ambiente, cambio climático y turismo comunitario. Finalmente, conviene analizar cómo la Ley N.° 32392 y su reglamento se traducen en estándares de competencia laboral y en acuerdos entre MINCETUR, universidades, institutos, CENFOTUR, gobiernos subnacionales y sector privado.

Conclusiones

La revisión de 20 documentos muestra que una enseñanza pertinente de legislación turística debe ser transversal, competencial, situada, ética y orientada a la gobernanza. La evidencia internacional no respalda una pedagogía reducida a transmisión expositiva de normas; favorece, en cambio, integración curricular, pensamiento crítico, proyectos, casos, simulaciones, aprendizaje-servicio, reflexión sobre valores y evaluación auténtica. La legislación cobra sentido profesional cuando permite anticipar riesgos, proteger derechos, dialogar con actores y justificar decisiones ante conflictos reales.

La Ley N.° 32392 ofrece una base explícita para esta transformación. Sus disposiciones sobre recursos humanos, estándares de competencia, formación, especialización, cultura turística, investigación estudiantil, sostenibilidad y protección frente a ESNNA habilitan un currículo legal aplicado que conecte universidad, territorio y sector. El desafío para la educación superior peruana no es añadir más contenidos jurídicos de forma acumulativa, sino organizar un trayecto donde el estudiante aprenda a interpretar fuentes oficiales, aplicar principios, reconocer límites de su rol y actuar responsablemente.

En suma, la enseñanza de la legislación turística debe concebirse como formación para la legalidad democrática del turismo: una práctica que articula calidad y derechos, competitividad y conservación, innovación y prevención, autonomía profesional y responsabilidad frente a comunidades, patrimonio y ambiente. La propuesta presentada constituye una base para discusión curricular y para investigación empírica local, no un currículo cerrado. Su valor dependerá de la co-creación con docentes, estudiantes, autoridades, empresas y comunidades, y de una implementación que convierta la norma en criterio para pensar y actuar, no solo en información para recordar.

Acerca de

Contribución de los autores: Los autores contribuyeron a la conceptualización del estudio, desarrollo metodológico, análisis e interpretación de los datos, redacción del manuscrito y revisión crítica de su contenido intelectual. Todos aprobaron la versión final para su publicación.

Financiamiento: Los autores declaran que no recibieron financiamiento para esta investigación.

Certificación ética: El estudio se basó en la revisión y síntesis de publicaciones científicas, respetando los principios de integridad académica, transparencia metodológica y reconocimiento de las fuentes consultadas.

Referencias

Barber, N., Deale, C., & Goodman, R. (2011). Environmental sustainability in the hospitality management curriculum: Perspectives from three groups of stakeholders.

Journal of Hospitality & Tourism Education, 23(1), 6–17. https://doi.org/10.1080/10963758.2011.10696994

Campbell, M., McKenzie, J. E., Sowden, A., Katikireddi, S. V., Brennan, S. E., Ellis, S., Hartmann-Boyce, J., Ryan, R., Shepperd, S., Thomas, J., Welch, V., & Thomson, H. (2020). Synthesis without meta-analysis (SWiM) in systematic reviews: Reporting guideline. *BMJ, 368*, l6890. https://doi.org/10.1136/bmj.l6890

Chen, M., Pei, T., Jeronen, E., Wang, Z., & Xu, L. (2022). Teaching and learning methods for promoting sustainability in tourism education. *Sustainability, 14*(21), 14592. https://doi.org/10.3390/su142114592

Congreso de la República del Perú. (2025, 27 de junio). Ley N.° 32392, Nueva Ley General de Turismo. Diario Oficial El Peruano. https://diariooficial.elperuano.pe/Normas/obtenerDocumento?idNorma=70004

Deale, C., Nichols, J., & Jacques, P. (2009). A descriptive study of sustainability education in the hospitality curriculum. *Journal of Hospitality & Tourism Education, 21*(4), 34–42. https://doi.org/10.1080/10963758.2009.10696958

Edelheim, J. (2020). How should tourism education values be transformed after 2020? Tourism Geographies, 22(3), 547–554. https://doi.org/10.1080/14616688.2020.1760927

Farsari, I. (2022). Pedagogy for sustainable tourism: Reflections on the curriculum space of a master programme in Sweden. *Journal of Teaching in Travel & Tourism, 22*(1), 6–35. https://doi.org/10.1080/15313220.2021.1978127

Fernández-Villarán, A., Guereño-Omil, B., & Ageitos, N. (2024). Embedding sustainability in tourism education: Bridging curriculum gaps for a sustainable future. *Sustainability, 16*(21), 9286. https://doi.org/10.3390/su16219286

Ferreras-Garcia, R., Sales-Zaguirre, J., & Serradell-López, E. (2020). Competences in higher education tourism internships. *Education + Training, 62*(1), 64–80. https://doi.org/10.1108/ET-04-2019-0074

Fidgeon, P. R. (2010). Tourism education and curriculum design: A time for consolidation and review? Tourism Management, 31(6), 699–723. https://doi.org/10.1016/j.tourman.2010.05.019

Franklin, K., Halvorson, S. J., & Brown, F. (2023). Impacts of service learning on tourism students' sustainability competencies in conflict-affected Bamyan, Afghanistan. *International Journal of Sustainability in Higher Education, 24*(6), 1328–1346. https://doi.org/10.1108/IJSHE-04-2022-0112

Jamal, T. B. (2004). Virtue ethics and sustainable tourism pedagogy: Phronesis, principles and practice. *Journal of Sustainable Tourism, 12*(6), 530–545. https://doi.org/10.1080/09669580408667252

Liburd, J. J., Mihalič, T., & Guia, J. (2018). Values in tourism higher education: The European master in tourism management. *Journal of Hospitality, Leisure, Sport & Tourism Education, 22*, 100–104. https://doi.org/10.1016/j.jhlste.2017.09.003

Maguire, K., O'Connor, N., Condron, R., Archbold, P., Hannevig, C., & Honan, D. (2024). Examining the alignment of tourism management related curriculum with the

United Nations Sustainable Development Goals (SDG's) in higher education institutions in Ireland. *Sustainability, 16*(19), 8554. https://doi.org/10.3390/su16198554

McGrath, G. M., Lockstone-Binney, L., Ong, F., Wilson-Evered, E., Blaer, M., & Whitelaw, P. (2021). Teaching sustainability in tourism education: A teaching simulation. *Journal of Sustainable Tourism, 29*(5), 795–812. https://doi.org/10.1080/09669582.2020.1791892

McKercher, B., Tolkach, D., Lee, A., Macionis, N., & Jin, X. (2024). How successfully do we educate tourism, hospitality, and events graduates? Journal of Hospitality & Tourism Education, 36(2), 182–191. https://doi.org/10.1080/10963758.2023.2172421

Mínguez, C., Martínez-Hernández, C., & Yubero, C. (2021). Higher education and the sustainable tourism pedagogy: Are tourism students ready to lead change in the post pandemic era? Journal of Hospitality, Leisure, Sport & Tourism Education, 29, 100329. https://doi.org/10.1016/j.jhlste.2021.100329

Nyanjom, J., & Wilkins, H. (2021). Emotional labor and the hospitality and tourism curriculum: The development and integration of emotion skills. *Journal of Human Resources in Hospitality & Tourism, 20*(4), 611–631. https://doi.org/10.1080/15332845.2021.1960118

Page, M. J., McKenzie, J. E., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, T. C., Mulrow, C. D., Shamseer, L., Tetzlaff, J. M., Akl, E. A., Brennan, S. E., Chou, R., Glanville, J., Grimshaw, J. M., Hróbjartsson, A., Lalu, M. M., Li, T., Loder, E. W., Mayo-Wilson, E., McDonald, S., et al. (2021). The PRISMA 2020 statement: An updated guideline for reporting systematic reviews. *Systematic Reviews, 10*(1), 89. https://doi.org/10.1186/s13643-021-01626-4

Page, M. J., Moher, D., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, T. C., Mulrow, C. D., Shamseer, L., Tetzlaff, J. M., Akl, E. A., Brennan, S. E., Chou, R., Glanville, J., Grimshaw, J. M., Hróbjartsson, A., Lalu, M. M., Li, T., Loder, E. W., Mayo-Wilson, E., McDonald, S., et al. (2021). PRISMA 2020 explanation and elaboration: Updated guidance and exemplars for reporting systematic reviews. *BMJ, 372*, n160. https://doi.org/10.1136/bmj.n160

Pálsdóttir, A., & Jóhannsdóttir, L. (2021). Key competencies for sustainability in University of Iceland curriculum. *Sustainability, 13*(16), 8945. https://doi.org/10.3390/su13168945

Phi, G. T., & Clausen, H. B. (2021). Fostering innovation competencies in tourism higher education via design-based and value-based learning. *Journal of Hospitality, Leisure, Sport & Tourism Education, 29*, 100298. https://doi.org/10.1016/j.jhlste.2020.100298

Rethlefsen, M. L., Kirtley, S., Waffenschmidt, S., Ayala, A. P., Moher, D., Page, M. J., Koffel, J. B., Blunt, H., Brigham, T., Chang, S., Clark, J., Conway, A., Couban, R., de Kock, S., Farrah, K., Fehrmann, P., Foster, M., Fowler, S. A., Glanville, J., et al. (2021). PRISMA-S: An extension to the PRISMA statement for reporting literature searches in systematic reviews. *Systematic Reviews, 10*(1), 39. https://doi.org/10.1186/s13643-020-01542-z

Seraphin, H., Yallop, A. C., Smith, S. M., & Modica, G. (2021). The implementation of the Principles for Responsible Management Education within tourism higher education institutions: A comparative analysis of European Union countries. *The International Journal of Management Education, 19*(3), 100518. https://doi.org/10.1016/j.ijme.2021.100518

Shafieieh, M., Ozturen, A., Rezapouraghdam, H., & Karatepe, O. M. (2024). Does critical thinking mediate the relationship between sustainability knowledge and tourism students' ability to make sustainable decisions? Sustainability, 16(13), 5655. https://doi.org/10.3390/su16135655

Shamseer, L., Moher, D., Clarke, M., Ghersi, D., Liberati, A., Petticrew, M., Shekelle, P., & Stewart, L. A. (2015). Preferred reporting items for systematic review and meta-analysis protocols (PRISMA-P) 2015: Elaboration and explanation. *BMJ, 349*, g7647. https://doi.org/10.1136/bmj.g7647

Snyder, H. (2019). Literature review as a research methodology: An overview and guidelines. *Journal of Business Research, 104*, 333–339. https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2019.07.039

Teruel-Serrano, M. D., & Vinals, M. J. (2020). Teaching environmental sustainability and responsibility in the Anthropocene: Overview of tourism studies in Spain. *Journal of Teaching in Travel & Tourism, 20*(3), 216–231. https://doi.org/10.1080/15313220.2020.1797610

Tiwari, P., Séraphin, H., & Chowdhary, N. R. (2021). Impacts of COVID-19 on tourism education: Analysis and perspectives. *Journal of Teaching in Travel & Tourism, 21*(4), 313–338. https://doi.org/10.1080/15313220.2020.1850392

Wilson, E., & von der Heidt, T. (2013). Business as usual? Barriers to education for sustainability in the tourism curriculum. *Journal of Teaching in Travel & Tourism, 13*(2), 130–147. https://doi.org/10.1080/15313220.2013.786337

Xu, J. B., Tavitiyaman, P., Kim, H. J., & Lo, S.-K. J. (2022). Hospitality and tourism higher education in the post-COVID era: Is it time to change? Journal of Hospitality & Tourism Education, 34(4), 278–290. https://doi.org/10.1080/10963758.2022.2056044

Zehrer, A., & Mössenlechner, C. (2009). Key competencies of tourism graduates: The employers' point of view. *Journal of Teaching in Travel & Tourism, 9*(3–4), 266–287. https://doi.org/10.1080/15313220903445215

Este artículo está bajo la licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional (CC BY 4.0).