

LA IMPLEMENTACIÓN DEL TURNO ÚNICO EM LAS ESCUELAS DE RÍO DE JANEIRO: PERCEPCIONES DE LOS DIRECTIVOS ESCOLARES Y EDUCATIVOS

A IMPLEMENTAÇÃO DO TURNO ÚNICO NAS ESCOLAS DO MUNICÍPIO DO RIO DE JANEIRO: PERCEPÇÕES DOS GESTORES ESCOLARES E EDUCACIONAIS

THE IMPLEMENTATION OF SINGLE SHIFT IN SCHOOLS IN RIO DE JANEIRO: PERCEPTIONS OF SCHOOL AND EDUCATIONAL MANAGERS



Rosângela Cristina Rocha Passos FELIX¹
e-mail: rosacris.passos@gmail.com



Elisangela da Silva BERNADO²
e-mail: efelisberto@yahoo.com.br

Cómo hacer referencia a este artículo:

FELIX, R. C. R. P.; BERNADO, E. S. La implementación del turno único en las escuelas de la ciudad de Río de Janeiro: Percepciones de los gestores escolares y educativos. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 18, n. 00, e023118, 2023. e-ISSN: 1982-5587. DOI: <https://doi.org/10.21723/riace.v18i00.16731>



| Enviado en: 30/04/2022
| Revisiones requeridas el: 20/02/2023
| Aprobado el: 13/05/2023
| Publicado el: 02/12/2023

Editor: Prof. Dr. José Luís Bizelli
Editor Adjunto Ejecutivo: Prof. Dr. José Anderson Santos Cruz

¹ Universidad Federal del Estado de Río de Janeiro (UNIRIO), Rio de Janeiro – RJ – Brasil. Maestría por el Programa de Posgrado en Educación.

² Universidad Federal del Estado de Río de Janeiro (UNIRIO), Rio de Janeiro – RJ – Brasil. Profesora Asociada del Curso de Pedagogía y del Programa de Posgrado en Educación. Doctorado en Educación (PUC-RIO).

RESUMEN: Este artículo presenta un análisis de la percepción de los gestores escolares y educativos sobre la implementación de la política de Turno Único en Río de Janeiro. A partir de entrevistas semiestructuradas con estos actores, este artículo presenta su visión de los procesos para su implementación, los conceptos de educación presentes en la política y sus objetivos. Este estudio cualitativo se basa en los resultados de la investigación realizada en Unirio de 2019 a 2021. A partir del análisis de las entrevistas y la observación de documentos legales sobre la implementación del Turno Único, basado en la perspectiva del Tema (FONTOURA, 2011) para el análisis de datos, percibimos en esta política un trazo diferente al de la anteriores, partiendo de una visión más focal y compensatoria, y aportando una mirada universalista. A pesar de mencionar algunos puntos que requieren atención, la política es bien vista por los actores involucrados y tiene expectativas potenciales de expansión para toda la Red.

PALABRAS CLAVE: Turno único. Tiempo integral. Política educativa.

RESUMO: O presente artigo apresenta uma análise sobre a percepção dos gestores escolares e educacionais acerca da implementação da política de Turno Único na Rede Municipal do Rio de Janeiro. A partir de entrevistas semiestructuradas com esses atores, este escrito apresenta o olhar deles sobre os processos para a sua implementação, as concepções de educação presentes na política e seus objetivos. Este estudo, de cunho qualitativo, tem como base os resultados da pesquisa realizada na Unirio de 2019 a 2021. A partir da análise das entrevistas e a observação de documentos legais sobre a implementação do Turno Único, pautada na perspectiva da Tematização (FONTOURA, 2011) para análise dos dados, percebemos nessa política um delinear distinto das anteriores, saindo da visão mais focal e compensatória, e trazendo um olhar universalista. Apesar de serem citados alguns pontos que precisam de atenção, a política é bem vista pelos atores sociais envolvidos e tem potencial expectativa de expansão para toda a Rede pública municipal.

PALAVRAS-CHAVE: Turno único. Tempo integral. Política educacional.

ABSTRACT: This article presents an analysis of the perception of school and educational managers on the implementation of the Single Shift policy in Rio de Janeiro. Based on semi-structured interviews with these actors, this article presents their view of the processes for its implementation, the concepts of education present in the policy and its objectives. This qualitative study is based on the results of the research carried out at Unirio from 2019 to 2021. From the analysis of the interviews and the observation of legal documents on the implementation of the Single Shift, based on the perspective of Theme (FONTOURA, 2011) for data analysis, we perceive in this policy a different outline from the previous ones, leaving of the more focal and compensatory vision, and bringing a universalist look. Despite mentioning some points that need attention, the policy is well regarded by the actors involved and has potential expansion expectations for the entire Network.

KEYWORDS: Single shift. Full-time. Educational politics.

Introducción

La Red Municipal de Río de Janeiro atiende actualmente a 641.544 estudiantes en un total de 1.542 escuelas³; por lo tanto, es la 2ª red educativa municipal más grande de América Latina. De este total, el 35% de los estudiantes son atendidos a tiempo integral, con 7 horas diarias, a través del Turno Único (TU).

Al observar lo que trata la Ley de Implementación del Turno Único en la ciudad de Río de Janeiro, es posible identificar que los lugares con bajos Índices de Desarrollo Humano (IDH) fueron tratados como prioritarios en la implementación de la política⁴.

A partir de 2010, con la Ley n.º 5.225/2010 (RIO DE JANEIRO, 2010), se percibe un nuevo esbozo en el paradigma de la implantación de la educación a tiempo integral en Río de Janeiro, ya que la ley prevé su ampliación a toda la Red Municipal de Educación Pública, lo que la diferencia de experiencias anteriores, que tuvieron un carácter compensatorio. Además, los textos comenzaron a abordar objetivos que también difieren de programas anteriores, como el descrito en la Ley N.º 5.550, de 10 de enero de 2013 (RIO DE JANEIRO, 2013a), en lo que respecta a la educación:

ESCUELA CARIOCA DE TIEMPO INTEGRAL

Descripción: La Escola Carioca em Tempo Integral es la 2ª generación de inversión en el salto de calidad de la educación pública municipal en Río de Janeiro. La nueva Escuela Carioca en Turno Único funcionará a tiempo integral con un plan de estudios específico, con más clases para las asignaturas básicas, así como tiempo dedicado a la Educación en Valores y al Estudio Dirigido. Se organizará en grupos por grupos de edad: Casas de Alfabetización (1º a 3º grado), Primaria (4º a 6º grado) y Gimnasio (7º a 9º grado), con el fin de obtener una mayor utilización del alumnado y especialización del profesorado para cada etapa del aprendizaje. Buscará la Excelencia Académica formando jóvenes competentes, autónomos, solidarios y con un proyecto de vida, protagonistas de su futuro.

Resultados esperados: Mejora de la calidad de la educación pública con el logro de niveles de desempeño equivalentes a los de los países de la OCDE - Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos - y adaptación a la legislación de Río de Janeiro, con escuelas municipales adoptando el estándar de 7 horas de enseñanza. Obtener el mejor puntaje en el Prova Brasil en 2015 entre los sistemas de educación municipal del país.

De acuerdo con este y otros documentos posteriores, el TU tendría como objetivo central el mejoramiento de la calidad de la educación, desde la perspectiva de mejorar los resultados

³ Disponible en: <http://www.rio.rj.gov.br/web/sme/educacao-em-numeros>. Fecha de acceso: 06 de junio de 2020.

⁴ § 2º Se dará prioridad a las escuelas ubicadas en las Áreas de Planificación (AP), donde se encuentran los Índices de Desarrollo Humano (IDH) más bajos.

de evaluaciones e indicadores educativos a gran escala, como el Índice de Desarrollo de la Educación Básica (IDEB).

En este sentido, este artículo tiene como objetivo presentar la percepción de los Gestores Escolares y Educativos, es decir, los Gestores que trabajan dentro de una de las Unidades Escolares de la Red Pública Municipal de Río de Janeiro, y los Gestores que actúan en el Nivel Central de la Secretaría Municipal de Educación de Río de Janeiro, sobre sus perspectivas sobre el proceso de implementación del Turno Único en la Red Carioca, las concepciones de la educación a tiempo integral, los moldes y objetivos de esta política.

La Red Municipal de Educación de Río de Janeiro

La Red Municipal de Educación Pública de Río de Janeiro está compuesta por 1.543 escuelas y atiende a un total de 644.138 estudiantes desde el jardín de infantes hasta el final de la educación fundamental II⁵. Para el servicio educativo de estos estudiantes, el Departamento Municipal de Educación (SME) cuenta con una estructura de 52.788 empleados, de los cuales 39.178 son docentes. En el cuadro 1 se detallan las funciones, la carga de trabajo y el número de profesores y personal de la red.

Cuadro 1 – Cuadro de Empleados de la Red Pública Municipal de Río de Janeiro

Posición	Función	Cuantitativo
Agente de Apoyo a la Educación Especial (AAEE)	Brindar apoyo en las actividades realizadas por el Maestro Regente y/o Director, contribuyendo a la provisión de un espacio físico y vital adecuado para la seguridad, el desarrollo y el bienestar social, físico y emocional de los estudiantes con discapacidad, incluidos en clases regulares o matriculados en Clases Especiales o Escuelas de la Red Municipal de Educación Pública de Río de Janeiro.	1.262
Agente de Educación Infantil (AEI)	Prestar apoyo y participar en la planificación, ejecución y evaluación de las actividades sociopedagógicas y contribuir a la provisión de un espacio físico y vital adecuado para la seguridad, el desarrollo, el bienestar social, físico y emocional de los niños y	4.453

⁵ Datos de enero de 2021, según el *sitio web oficial* de la ciudad. Disponible en: <https://www.rio.rj.gov.br/web/sme/educacao-em-numeros>. Fecha de acceso: 06 ene. Año 2021.

	niñas en las instalaciones de las unidades de atención municipal o en sus inmediaciones.	
Agente Temporal de Educación Infantil (AEI)	Tiene la misma función que el AEI efectivo. Puesto temporal.	24
Agente Educador II	Brindar apoyo a las actividades educativas a través de la orientación, inspección y observación de la conducta del estudiante y atender la seguridad de los niños, niñas y jóvenes en las instalaciones y en las inmediaciones de las unidades escolares de la red oficial del Municipio.	1.801
Agente Educador Temporal II.	Tiene la misma función que el eficaz Agente Educador II. Puesto temporal.	01
Mayordomo	No se especifica.	44
Inspector Estudiantil	No se especifica.	70
Señora del almuerzo	Ejecución de actividades relacionadas con la preparación de meriendas y otros alimentos para escolares.	3.100
Secretaria de la escuela	Planificar, coordinar y ejecutar, de acuerdo con las normas y plazos establecidos y con las directrices del Consejo Escolar, las actividades de la secretaría escolar, siendo responsable de su funcionamiento.	1.003
Otro personal de apoyo operativo	No se especifica.	1415
Otras categorías funcionales.	No se especifica.	437
Total		13.610

Fuente: Sitio web oficial de la SME (enero, 2021)

El Cuadro 2 muestra el cargo, la función, la carga de trabajo, la especialidad y el número de docentes que trabajan en la Red Municipal de Educación Pública de Río de Janeiro.

Cuadro 2 – Docentes de la Red Municipal de Río de Janeiro

Posición	Función	Carga de trabajo/h	Especialidad	Cuantitativo
Profesora de Educación Infantil (PEI)	Planificar, ejecutar y evaluar, junto con los demás profesionales de la enseñanza y el equipo directivo, las actividades de la unidad de Educación Infantil y proporcionar las condiciones para la provisión de un espacio físico y vital adecuado para la seguridad, el desarrollo, el bienestar social, físico y emocional de los niños.	22,5	Educación Infantil	2.335
		40		3.684
Profesora Adjunta de Educación Infantil (PAEI)	Planificar, ejecutar y evaluar, junto con los demás profesionales de la enseñanza y el equipo directivo, las actividades de la unidad de Educación Infantil y proporcionar las condiciones para la provisión de un espacio físico y vital adecuado para la seguridad, el desarrollo, el bienestar social, físico y emocional de los niños.	40	Educación Infantil	1.908
Profesora de educación Fundamental – Últimos Años (PEF - Últimos Años)	Actividades de planificación, orientación, seguimiento y evaluación del alumnado, relacionadas con la docencia de 1° a 8° grado (1° a 8° grado) ⁶ Primaria – últimos años, de 6° a 9° grado.	40	Idioma portugués Francés Inglés Español Matemáticas Biología Ciencias Geografía Historia Artes escénicas Educación musical Educación física Educación artística	3.531
Profesora de educación Fundamental - Primeros Años (PEF - Primeros Años)	Actividades de planificación, orientación, seguimiento y evaluación del alumnado.	40	Escuela Primaria I y 6° grado en Río de Janeiro.	3.843

⁶ Texto redactado de acuerdo con el contenido disponible en el sitio web oficial de SME (enero, 2021)

Profesor I (PI)	Actividades de planificación, orientación, seguimiento y evaluación del alumnado, relacionadas con la docencia de 1º de primaria (1º a 8º de primaria). ⁷	16	Idioma portugués Francés Inglés Español Matemáticas Biología Ciencias Geografía	11.210
		30	Historia Artes escénicas Educación musical Educación física Educación artística	72
Profesor II (PII)	Actividades de planificación, orientación, seguimiento y evaluación del alumnado.	22,5	De la Educación Infantil a la Escuela Primaria I	10.933
		40		1.662
Total				39198

Fuente: Sitio web oficial de la SME (enero, 2021)

La información presentada en los Cuadro 1 y 2 muestra no solo la amplitud de la red, sino también la diversidad de cargos y funciones de los recursos humanos que componen la Secretaría Municipal de Educación de Río de Janeiro, algunos de los cuales se han extinguido a lo largo de los años, y otros han sido creados recientemente, como es el caso del Profesor Adjunto de Educación Infantil. instituida a partir de la Ley No. 6.433/2018 (RIO DE JANEIRO, 2018).

La Red Municipal de Educación Pública de Río de Janeiro está dividida en 11 regiones que son administradas por los Coordinadores Regionales de Educación (CRES), que actúan como actores de la SME, intermediando las relaciones SME – Escuelas/Escuelas – PYME. El mapa de la Figura 1 muestra la cobertura de cada CRE por región.

⁷ Texto redactado de acuerdo con el contenido disponible en el sitio web oficial de SME (enero, 2021)

Figura 1 – Mapa de Coordinadores Regionales de Educación y Barrios



Fuente: Oliveira (2022)

A partir del mapa presentado, construimos una tabla con los nombres de los barrios y regiones atendidos por cada Coordinación, como se muestra en el Gráfico 3:

Cuadro 3 – División de barrios por CRE

Leg.	No. de las escuelas	CRE	Región	Barrios
	97	1°	Centro y alrededores	Praça Mauá, Gamboa, Santo Cristo, Caju, Centro, Cidade Nova, Bairro de Fátima, Estácio, Santa Teresa, Rio Comprido, São Cristóvão, Catumbi, Mangureira, Benfica e Paquetá.
	153	2°	Zona Sur y alrededores	Glória, Flamengo, Laranjeiras, Catete, Urca, Cosme Velho, Botafogo, Humaitá, Praia Vermelha, Leme, Copacabana, Ipanema, São Conrado, Rocinha, Vidigal, Gávea, Leblon, Jardim Botânico, Horto, Alto da Boa Vista, Tijuca, Praça da Bandeira, Vila Isabel, Andaraí e Grajaú.
	134	3°	Zona Norte	Higienópolis, Engenho Novo, Rocha, Riachuelo, Del Castilho, Méier, Maria da Graça, 166Inhaúma, Engenho da Rainha, Tomás Coelho, Bonsucesso, Piedade, Sampaio, Jacaré, Cachambi, Todos os Santos, Pilares, Lins, Engenho de Dentro, Água Santa, Encantado, Abolição, Jacarezinho e Alemão.
	166	4°	Zona Norte	Manguinhos, Bonsucesso, Maré, Ramos, Olaria, Penha, Brás de Pina, Vila da Penha, Cordovil, Parada de Lucas, Vigário Geral e Jardim América.
	130	5°	Zona Norte	Vicente de Carvalho, Vila Kosmos, Vila da Penha, Irajá, Vista Alegre, Vaz Lobo, Colégio, Marechal Hermes, Rocha Miranda, Turiaçu, Oswaldo Cruz, Bento Ribeiro, Guadalupe, Madureira, Honório Gurgel, Campinho, Quintino, Cavalcante e Cascadura

	114	6°	Zona Norte	Parque Anchieta, Anchieta, Ricardo de Albuquerque, Guadalupe, Acari, Coelho Neto, Irajá, Honório Gurgel, Costa Barros, Pavuna e Barros Filho.
	180	7°	Zona Oeste	Barra da Tijuca, Itanhangá, Vargem Pequena, Vargem Grande, Recreio dos Bandeirantes, Jacarepaguá, Taquara, Cidade de Deus, Freguesia, Rio das Pedras, Tanque, Curicica, Pechincha, Praça Seca e Vila Valqueire
	188	8°	Zona Oeste	Guadalupe, Deodoro, Padre Miguel, Bangu, Senador Camará, Jabour, Santíssimo, Guilherme da Silveira, Vila Kennedy, Vila Militar, Jardim Sulacap, Magalhães Bastos e Realengo
	165	9°	Zona Oeste	Inhoaíba, Campo Grande, Cosmos, Santíssimo, Augusto Vasconcelos e Benjamin Dumont
	197	10°	Zona Oeste	Santa Cruz, Paciência, Cosmos, São Fernando, Guaratiba, Ilha de Guaratiba, Barra de Guaratiba, Pedra de Guaratiba, Sepetiba e Jardim Maravilha.
	43	11°		Ilha do Governador

Fuente: Elaboración propia a partir de datos oficiales de la SME⁸

El mapa presentado en la Figura 1 y el Cuadro 3 nos ayudan a comprender el tamaño de la Red Municipal de Educación Pública de Río de Janeiro y su organización. Además, es posible identificar que una de las regiones con mayor número de escuelas, la Zona Oeste, es la misma que tiene uno de los peores Índices de Progreso Social de Río de Janeiro – IPS.

Teniendo en cuenta el contexto explícito de la ciudad donde realizamos el campo de este estudio, nos dimos cuenta de que más que la diversidad – que es común esperar de las grandes capitales – Río de Janeiro tiene como un gran desafío las desigualdades sociales, y esto se refleja en la educación, contribuyendo también a las desigualdades educativas.

Aspectos metodológicos

El abordaje de este estudio se define como cualitativo, pues consideramos que la comprensión de los significados de los datos, para esta investigación, se vuelve más relevante que la cuantificación. Minayo, Deslandes y Gomes (2016, p. 21, nuestra traducción) enfatizan que este enfoque "profundiza en el mundo de los significados. [...] [que] necesita ser expuesta e interpretada, en primera instancia, por los propios investigadores [...] y, en segunda instancia, por un proceso contextualizado comprensivo e interpretativo".

La elección del estudio de campo se debe a que consideramos que el contacto con los actores involucrados en la política de TU es esencial para esta investigación. Para ello, delimitamos la investigación en una escuela con clases en los primeros años de la escuela

⁸Disponible en: <http://webapp.sme.rio.rj.gov.br/jcartela/publico/pesquisa.do?cmd=listCres>. Fecha de acceso: 27 feb. 2021.

primaria, denominada en los documentos legales como Primaria Carioca. El diseño de este estudio se llevó a cabo utilizando las siguientes técnicas e instrumentos de investigación, tales como: revisión bibliográfica, análisis documental y entrevistas semiestructuradas.

Con el fin de indagar en las percepciones de los actores de la escuela y del entorno de la comunidad escolar, se definieron los siguientes entrevistados: 1 director general; 1 Director Adjunto; 1 coordinador pedagógico y 2 actores del organismo central - SME.

Destacamos que esta investigación fue aprobada por el Comité de Ética y que todos los participantes firmaron el Terminó de Consentimiento Libre e Esclarecido - TCLE.

Para llevar a cabo el análisis de las entrevistas, construimos un marco que incluye a los actores entrevistados como dimensiones/sujetos y, como ejes, los sujetos a abordar.

Cuadro 4 – Ejes temáticos para el análisis de las entrevistas

Sujetos/Dimensiones	Ejes temáticos
Percepciones del equipo directivo de la escuela	Percepciones sobre la Educación Integral y el Tiempo Integral.
	Consideraciones sobre la organización del tiempo y el espacio escolar.
	Consideraciones para la implementación de la política de TU.
	Consideraciones sobre la concepción de la Educación a Tiempo Integral insertas en la política de la TU.
	Percepciones sobre la relación: Turno único – Derecho a la educación – Desigualdades
Percepciones de los Actores del Organismo Central - SME sobre la política de Turno Único	Percepciones sobre la Educación Integral y el Tiempo Integral.
	Consideraciones sobre la organización del tiempo y el espacio escolar.
	Consideraciones para la implementación de la política de TU.
	Consideraciones sobre la concepción de la Educación a Tiempo Integral insertas en la política de la TU.
	Percepciones sobre la relación: Turno único – Derecho a la educación – Desigualdades

Fuente: Elaboración propia

Como base para esta metodología de análisis, tenemos los estudios de Fontoura (2011), quien toma como referencia el método aplicado por Paulo Freire para la alfabetización.

Estas contribuciones pueden ampliar la visión de nuestra propuesta de análisis: ¿qué tendrían en común una propuesta de alfabetización de adultos y una propuesta de análisis de datos cualitativos? Creemos que los puentes se delinearán cuando pensamos en la alfabetización de los investigadores y en el análisis de los signos escritos (o hablados y transcritos), los procesos de codificación, aprendizaje y construcción de conocimiento, que, en última

instancia, producen ciudadanía y educación (FONTOURA, 2011, p. 6, nuestra traducción).

Así, nuestro estudio siguió los pasos del método defendido por la autora:

Esquema 1 – Etapas de análisis por Tematización



Fuente: Elaboración propia a partir de los estudios de Fontoura (2011)

A partir de la metodología de tematización, el análisis de los discursos de los actores involucrados a partir de los ejes abordados en el cuadro 4 nos llevó a las respuestas a los objetivos de esta investigación.

Las técnicas, la metodología y los instrumentos elegidos tienen relevancia en el campo de la investigación social, evidenciando el contexto y el lugar de habla de los sujetos involucrados en la investigación, en este caso, directores, actores del órgano central (SME), lo que nos permite ampliar la implementación del Turno Único en la Red Pública Municipal de Río de Janeiro, desde la perspectiva de los gestores públicos.

Percepciones en análisis: La implementación del Turno Único desde la perspectiva de los Gestores Educativos y Escolares

En esta sesión, analizamos las percepciones de los participantes de esta investigación de campo sobre la implementación del Turno Único, ocurrida a partir de la Ley Municipal N.º 5.225, del 5 de noviembre de 2010 (RIO DE JANEIRO, 2010). Con el fin de comprender cómo se produjo este cambio, nos centramos en las declaraciones de los entrevistados que estuvieron al frente de la política durante este proceso, y de aquellos que trabajaron dentro de la escuela, con el objetivo de comprender las visiones macro y micro.

Como se anunció en nuestro objetivo, con el fin de indagar en las percepciones de los actores de la escuela, definimos como entrevistados: 1 director general; 1 Director Adjunto; 1 coordinador pedagógico y 2 actores del Nivel Central - SME.

Para una mejor identificación del discurso de los actores, los nombramos de la siguiente manera, como se muestra en el Cuadro 5:

Cuadro 5 – Identificación e información sobre los actores sociales que participan en el estudio

Actores de las SMES:	Actores de la Escuela Z:
<p>SME 1: "Fui director de la red, trabajé como conductor a tiempo integral en la implementación de los CIEP. Fui maestra de escuela primaria, como todavía se llamaba en ese momento, y luego dirigí algunas escuelas. Fui a la secretaria a trabajar en una propuesta que ya estaba trabajando en la coordinación, estuve en la coordinación, salí de la escuela, me invitaron a ir a la coordinación a trabajar con alfabetización, también gestión, formación docente. Cuando llegué a la secretaria, [...] Más Educación surgió y la persona responsable de la implementación del Turno Único [...] fue a [...] otra propuesta de trabajo. Así que, [...] Me invitaron a hacerme cargo del turno único, lo cual fue un gran desafío [...]". (SME1)</p>	<p>Director 1: "[...] Ya era licenciada en Ciencias Sociales por la UFF y licenciada en Historia y Geografía. Bueno, también en este ambiente, yo había estudiado Psicología en la UFRJ [...] En 2010, entré en el municipio [...] para un nuevo proyecto, que fue el proyecto innovador que 49 La Escuela Primaria Carioca forma parte del Turno Único. 117 era el turno único. [...] y luego tuve que enfrentar nuevos desafíos con colegas que iniciaron la implementación de GEC - Gimnasio Experimental Carioca (Director 1)".</p> <p>El Director 1 revela que su carrera académica comenzó cuando ejercía otra profesión, fuera del área de la educación. Después de 35 años, se incorporó a la ciudad de Río de Janeiro para enseñar, y comenzó este camino en el año en que se aprobó la Ley de Turno Único. Trabajó en una de las escuelas pioneras, de lo que inicialmente se consideró un proyecto.</p>
<p>SME2: [...] desde 2012, 2013 cuando se instituyó la Escuela Primaria Carioca y en ese momento yo era directora de escuela [...] En 2017, me uní al equipo de Single Shift, que en ese momento se dividía en Primaria Carioca y Gimnasio Carioca. Y me fui a trabajar en el equipo del Gimnasio Carioca debido a la expansión. A finales de 2016 había 38 unidades escolares funcionando como Gimnasio Carioca, para 2017 este número se amplió a 104 y entonces se sintió la necesidad de tener más personas en el equipo y fui a participar en este equipo. "</p>	<p>Director 2: "Mi área de formación es la Educación Física, tengo toda una trayectoria deportiva [...]. Y me incorporé a la municipalidad en 2003. Ya empecé en el municipio en una escuela de tiempo integral. Entonces, he estado en una escuela de tiempo integral durante 17 años, con un solo turno, por lo que hay tres proyectos diferentes. Uno que yo empecé, el otro que luego fue modificado en esta misma escuela y este de aquí. Por lo tanto, hay tres realidades muy diferentes que estamos tratando de ajustar tanto como sea posible".</p> <p>Inicialmente, cuando el Director 2 habla de comenzar su carrera en una escuela de tiempo integral, pensamos que sería en un CIEP. Sin embargo, reveló que la escuela tenía su propio proyecto de tiempo integral, debido al proyecto pedagógico político de la escuela, donde trabajó como docente. Cuando se refirió a la segunda experiencia con la Escuela de Tiempo Integral (ETI), se debió a que esta misma escuela luego albergó el Turno Único, y la tercera experiencia es en la escuela donde se desempeña como director, con el Turno Único más consolidado, debido a su expansión en el sistema escolar municipal.</p>
	<p>Coordinadora: "Empecé en la educación a los 18 años, actualmente tengo 48 años, mi trayectoria fue un poco complicada porque no quería enseñar y luego me descubrí. Luego me fui a estudiar Biología, Ciencias con especialidad en Biología; y luego opté por Matemáticas, Ciencias y Calificación en Matemáticas y comencé a trabajar como maestra de 6° a 9° grado</p>

	<p>en una escuela privada. [...] Estudié Contabilidad [...]. Y cuando dejé el municipio de São Gonçalo, donde era coordinador del Programa Más Educación, la educación integral, el Turno Único, aún no se había implementado".</p>
--	---

Fuente: Elaboración propia

Iniciamos esta investigación a partir del discurso de los profesionales de las SME's, con la intención de comprender cómo se llevó a cabo el proceso de planificación de políticas hasta la llegada a las escuelas.

Entonces, en este contexto, hubo una reorganización de la Red en términos de territorios. Reorganización por regiones administrativas. En este territorio, por región administrativa y luego por área de criterios, entonces, digamos de paso de un barrio a otro, de niños, de movilidad incluso, de no poder ir de un barrio a otro, más cerca de conducir, más cerca de las construcciones que se estaban construyendo, Minha Casa Minha Vida, ya existía esta posibilidad y expansión incluso de barrios [...]. Luego también se pensó en agrupar para que los niños tuvieran un flujo más actual de la escuela primaria a la secundaria, los primeros años, los últimos años, la guardería, también se involucró la guardería. Entonces, este territorio fue pensado en este círculo. Guardería, primeros y últimos años. Y luego, a partir de esta reorganización, que también fue un cambio, empezamos a implementar el Turno Único [...] [con] siete horas (SME 1, 2020, nuestra traducción).

Esta reorganización se menciona en la Cartilla de Políticas Públicas del municipio, publicada en 2016.

Con el fin de lograr los resultados deseados en la educación de los cariocas, en 2009 la ciudad de Río lanzó un ambicioso proyecto para reorganizar toda la red. Las unidades se están reformulando de acuerdo con los tres ciclos de desarrollo del niño y el adolescente, con un aumento de la carga de trabajo. Esta reestructuración de ciclos y unidades tiene como objetivo favorecer la aplicación de un currículo específico para los grupos de edad y proporcionar más tiempo para el estudio de las asignaturas básicas. De este modo, los profesores pueden tener una mayor especialización para las etapas del aprendizaje de los estudiantes en cada etapa de la vida. Y los gestores obtienen la posibilidad de monitorear los resultados con un enfoque más preciso en los segmentos y unidades en cada región de la ciudad. En 2013, el equipo que coordina el programa realizó un estudio detallado de las regiones, que resultó en la división de la ciudad en 232 microrregiones. Cada uno de ellos contará con el número adecuado de EDIs, Escuelas Primarias y Gimnasios, para que las familias puedan elegir colegios en sus barrios. Las renovaciones y la construcción de nuevas escuelas crean la estructura necesaria para la consolidación del Turno Único de 1º a 9º grado (CADERNO DE POLÍTICAS PÚBLICAS DO RIO DE JANEIRO, 2016, p. 04, nuestra traducción).

El documento de la alcaldía señala que incluso antes de la ley de Turno Único, aprobada en 2010, ya existía un movimiento en la Red Municipal de Educación Pública de Río de Janeiro

para reorganizar los territorios y reestructurar los espacios escolares con el objetivo de ofrecer la extensión del tiempo en las escuelas.

Echemos un vistazo a la línea de tiempo presentada en el Esquema 2:

Esquema 2 – Linha do tempo de legislações sobre o tempo integral no Rio de Janeiro



Fuente: Félix (2021)

Cuando observamos el cronograma presentado en el Esquema 2, nos damos cuenta de que en 2009 se implementó el Programa Escuelas del Mañana, que también tenía el objetivo de ofrecer más tiempo de enseñanza a los estudiantes en la escuela. Sin embargo, esta reorganización por microrregiones se completó en 2013, año de la expansión del TU a la Escuela Primaria I, llamada en ese período como Primaria Carioca.

En 2013, después de la conclusión de la reorganización por microrregiones, la ciudad de Río de Janeiro instituyó el Programa Fábrica de Escuelas del Mañana, con el objetivo de "construir en serie las unidades necesarias para implementar, hasta 2016, el Turno Único para el 35% de los alumnos de la Red" [...]. "La Fábrica de la Escuela fue diseñada para desarrollar, con estructuras modulares, unidades educativas modernas, con menor tiempo de construcción, y obras de acuerdo con los preceptos de la sustentabilidad" (CADERNO DE POLÍTICAS PÚBLICAS DO RIO DE JANEIRO, 2016, p. 49, nuestra traducción).

Con esto, nos damos cuenta de que el primer movimiento de la alcaldía se dio con relación a la reorganización de territorios y espacios escolares. Esto se debe a que, al ofrecer clases a tiempo integral, las escuelas dejaron de trabajar con dos turnos y la oferta de matrículas se redujo a la mitad, cuando ahora tiene la mitad del número de clases. Además, creemos que la preocupación por la infraestructura se debe a la inspiración de la política en el modelo de los CIEP, con la concepción de que, al ofrecer más tiempo de clase, también ofrecen espacios para realizar actividades diversificadas enfocadas en la ciencia, el deporte y la cultura.

La SME 1 (2020, nuestra traducción) continuó con su informe sobre la implantación del TU en la red municipal:

Empezamos a implementar y luego tuvimos muchas reuniones y después de esta implementación realmente con el monitoreo, la gestión de la evaluación, la aproximación y creo que veo mucha diferencia también en términos de acogida, todo cambió [...]. Así, cuando se produjo la implementación de los gimnasios experimentales en Río de Janeiro⁹. La implementación en diez escuelas fue un experimento para ver qué era posible, qué era factible, qué era productivo y qué era replicable.

Como ya se mencionó en este estudio, antes del Turno Único, la Red Pública Municipal de Río de Janeiro operaba con algunos programas dirigidos a la educación a tiempo integral. Los Gimnasios Experimentales Cariocas (GEC) fueron creados meses antes de la aprobación de la ley del TU. Este programa estaba destinado únicamente a estudiantes del segundo segmento del ensino fundamental¹⁰.

De acuerdo con el SME 1 (2020), la implementación de GECs sirvió de referencia para la implementación de TU en las escuelas de la red. Luego señaló que "*A partir de ahí, se creó un desafío y una escucha al campo. Esto se le preguntó a la cancha, a los directivos, a la comunidad escolar si les gustaría convertirse en un Turno Único*".

Era una voz, una bandera que se había trabajado, pero son retos que solo entendemos, solo nos movemos mejor cuando vamos al campo y escuchamos. Creo que escuchar en este proceso es muy bueno. Tanto es así que, por ejemplo, tenemos que empezar por el pequeño. No se puede hacer así, ahora, toda la red va a trabajar con escuelas de tiempo integral. No pueden, amigos. Primero, que la gente no tiene este entendimiento (SME 1, 2020, nuestra traducción).

Por lo tanto, entendemos que, inicialmente, la adhesión al Turno Único era opcional para las escuelas. Es decir, la comunidad escolar tenía la opción de aceptar o no la ampliación de la jornada laboral a jornada completa.

A continuación, SME 1 (2020, nuestra traducción) destaca otro paso que consideramos importante en la implementación del TU:

⁹ El Decreto No. 3.2672, del 18 de agosto de 2010 (RIO DE JANEIRO, 2010), crea el Gimnasio Experimental Carioca.

Art.5: El Gimnasio Experimental Carioca será una instancia dinámica e irradiadora en educación para el 2º segmento, con el objetivo de buscar la excelencia académica, una enseñanza más adecuada para los adolescentes y promover la educación en valores (RIO DE JANEIRO, 2010).

¹⁰ No profundizamos en esta experiencia, porque nuestro estudio se centra en el primer segmento de la Escuela Primaria.

Creo que fue una experiencia de aprendizaje en términos de planificación. La reorganización fue una gran experiencia de aprendizaje. El tema de los concursos para cubrir las vacantes, y creo que la implementación fue una ganancia, porque después de eso la gente empieza a entender la educación integral como un derecho y como un tiempo productivo para aprender.

En esta declaración, se refiere a la realización de un concurso para docentes de 40 horas, instituido por la Ley n.º 5.623/2013 (RIO DE JANEIRO, 2013b), de 1 de octubre de 2013.

Notamos que la planificación para la implementación de la política de Turno Único estaba bien elaborada en el sentido de organizar los territorios, estructurar y reestructurar los espacios para el servicio de los estudiantes de tiempo integral. El concurso para profesores de 40 horas y el Programa Fábrica de Escuelas del Mañana también fueron factores relevantes para la expansión de la educación a tiempo integral en la Red Municipal de Educación Pública de Río de Janeiro.

Continuamos con la entrevista, y buscamos identificar, a través de las declaraciones de los entrevistados, cuál es su percepción sobre la concepción de la educación en la que se basa el Turno Único. Iniciamos con el discurso de las SME's entrevistadas, con el objetivo de comprender la percepción de quienes trabajaron en la planificación y evaluación de la política.

Todos los estudiantes tienen derecho a tener más tiempo en la escuela. Es un derecho de aprendizaje que tiene y el gobierno tiene que garantizar una política pública para que esto suceda. Esta es nuestra corresponsabilidad, la de la población, pero es responsabilidad de una política pública más amplia. Invertir en educación de calidad, equidad [...]

El Single Shift, se produjo en una construcción académica anclada también en aquellos filósofos anteriores que pensaron en la cuestión de las artes, la cuestión del cuerpo, la cuestión de la integralidad, del conocimiento, del aprendizaje múltiple, pero también, el Single Shift, se adaptó a la nueva condición económica que nos impuso el capitalismo (SME 1, 2020, nuestra traducción).

Continuó informando que:

El Turnos Único vino a unificarse, a no tener esta ruptura, a no romperse, y así los teóricos anteriores también pensaron en esta educación integral. A las escuelas de gimnasia se les compraron hornos para trabajar con la comida, una estufa diferente, para trabajar en una propuesta que integrara las matemáticas con la comida.

El Single Shift tenía y tiene este aspecto. Atiende al hombre en su totalidad. No solo en el aspecto académico, no solo en la cuestión de la necesidad de su madre de trabajar y dejarlo más tiempo en la escuela. El Turno Único, vino a garantizar el aprendizaje y no a replicar vicios que teníamos antes (SME 1, 2020, nuestra traducción).

En la percepción de este Agente, el Turno Único estaría alineado con los principios de una educación a tiempo integral y (en) tiempo integral, de acuerdo con los estudios de Coelho (2009). Esto se debe a que los objetivos señalados por este actor social estarían enfocados en la formación del estudiante en sus diversos aspectos, y no enfocados solo en los contenidos considerados como la "base".

SME 2 (2020, nuestra traducción) expuso su punto de vista sobre la concepción de la educación por parte del TU:

Para mí, hay dos aspectos, que llamamos la Pedagogía de la Presencia. Eso es esencial, es por lo que luchamos todo el tiempo, es el profesor que está allí 40 horas, 40 horas y el alumno que está allí más tiempo. Esto favorece el establecimiento de una serie de vínculos y otras relaciones y también una matriz diferenciada porque de nada sirve tener al alumno allí durante siete horas para que tenga más de lo mismo.[...]

Las escuelas, muchas escuelas desarrollan un excelente trabajo exactamente a partir de estos dos pilares, que es la Pedagogía de la Presencia y este establecimiento de vínculos entre estudiantes y maestros, maestros con estudiantes, la comunidad escolar con la escuela, la gestión con maestros y estudiantes, esto tiene un impacto muy grande.

A pesar de que la percepción de la SME 2 no encaja en ninguna de las concepciones señaladas en este estudio, se observó un énfasis en la valoración del factor tiempo. Aun con todos los beneficios de la ampliación del tiempo, más aún cuando esta ampliación afecta a todos los actores involucrados en esta educación, sigue siendo necesario tener objetividad respecto a la calidad de este tiempo para poder clarificar los objetivos a alcanzar con esta política de "más tiempo".

A partir de ahora, dirigimos nuestra mirada a las percepciones de los entrevistados que trabajan en la Escuela Z.

La educación a tiempo integral creo que resuelve un problema social, ¿verdad? No sólo... no es una cuestión de, "Oh, voy a mejorar el...", mi opinión, "Voy a mejorar los contenidos". Porque tenemos una idea muy orientada al contenido: "Voy a aumentar la carga de trabajo en matemáticas porque se va a convertir en un buen matemático". Hay que ver el lado social de la escuela, la escuela también es una institución social, a la que no puede escapar de este plan de la comunidad donde vive (Director 1, 2020, nuestra traducción).

Cuando analizamos el discurso de este director, nos damos cuenta de que su percepción se acerca a la concepción de la educación señalada por Cavaliere (2014) como compensatoria. Esto se debe a que entiende en la educación a tiempo integral una oportunidad para que el

Estado resuelva algunos problemas sociales: al ofrecer más tiempo, puede garantizar la realización de derechos que a menudo se niegan a los estudiantes en situación de vulnerabilidad.

La escuela de tiempo integral permite que estos estudiantes permanezcan más tiempo dentro de esta escuela y luego termina dándoles más oportunidades para adquirir otros comportamientos y conocer otras realidades, otras formas de lidiar [...]. [...] Vienen mucho por la comida, eso ayuda mucho. Tenemos alumnos que desaparecen todo el día, pero a la hora de la merienda están justo en la fila, a la hora de la comida vienen bien (Director 2, 2020, nuestra traducción).

El inicio del discurso de este director toma los contornos de lo que podríamos considerar como una educación integral. Esto se debe a que en su discurso enfatiza el tema de ofrecer oportunidades en un sentido de formación para la vida. Sin embargo, al continuar con su narrativa, la percepción del director se dirige al concepto de educación compensatoria, con el foco principal en garantizar el derecho a la alimentación. Por lo tanto, consideramos que la visión del Director 2 sobre el Turnos Único abarca las dos concepciones señaladas por Cavaliere (2014). Es decir, política compensatoria y educación integral.

La escuela de turno único donde el estudiante dice: "Oh, me voy a quedar atascado", hay muy pocos estudiantes que vemos que esto suceda. Cuando sucede, son estudiantes nuevos que vienen de una escuela que no es de tiempo integral, ¿verdad? Para el padre es maravilloso porque la mayoría de los tutores tienen que trabajar, llegan tarde a casa y saben que el alumno está en el colegio. El estudiante tiene todas las comidas necesarias aquí y muy buenas, ¿verdad? (Coordinadora, 2020, nuestra traducción).

En esta afirmación, la Coordinadora demuestra una percepción centrada en la concepción de la educación a tiempo integral como una política compensatoria, en un contenido asistencial, donde la institución escolar es vista como un espacio de protección social para los estudiantes mientras los padres trabajan. Además, también cita el tema de la seguridad alimentaria como un factor importante. Luego aborda otro aspecto:

Además, estudia a tiempo integral, cuyas asignaturas a tiempo integral, no están separadas. Tenemos las disciplinas que se intercalan con las disciplinas básicas, disciplinas que... el proyecto de vida, la educación física, por lo que siempre intercalamos para que no se convierta en algo cansado, se convierta en algo placentero y nuestro principal objetivo en la educación integral es hacer entender al estudiante que todas las disciplinas interactúan, hablan entre sí y que es necesario que todas sean importantes (Coordinadora, 2020, nuestra traducción).

En este discurso se percibe una mayor aproximación a una concepción de la educación integral, que también mencionó. Se destacan algunos diferenciales del TU, como la integración

de las disciplinas, que en otros modelos de educación a tiempo integral en Brasil se dividió en turnos y contra turnos, en un contenido de jerarquización de las disciplinas.

Consideraciones finales

Frente al estudio realizado, observamos que, a pesar de que la política del TU ha tenido una planificación detallada en cuanto a la infraestructura de las instituciones escolares y la estructura de los profesionales para trabajar durante 40 horas dentro de la misma institución, algunos aspectos aún necesitan ser repensados, replanificados y reestructurados. Estos aspectos son muy importantes para su efectividad.

Cuando buscamos comprender el concepto de educación a tiempo integral presente en la política de TU, nos damos cuenta de que este aspecto debe ser visto como una prioridad por los gestores públicos responsables de la implementación y evaluación de esta política. Esto se debe a que tal cuestión no aparece claramente en los documentos legales del Turno Único. En algunos documentos, notamos un contenido orientado a mejorar la calidad (medible) y, en otros, observamos la expresión "educación integral". También notamos el uso de "educación integral" para designar la extensión de la jornada laboral.

Al escuchar a los actores involucrados en esta investigación, identificamos este mismo desajuste en las declaraciones. Algunos consideraron la extensión del tiempo como educación integral, otros la vieron como una política compensatoria y otros argumentaron que el Turno Único tenía como concepción la educación integral, de acuerdo con el concepto de Coelho (2009).

A juicio de los gestores educativos que trabajan en la SME, la educación a tiempo integral favorece la formación integral del estudiante, contribuyendo a su formación en varios aspectos. Además, estos actores destacan que la Educación a tiempo integral establece la creación y mantenimiento de vínculos entre los estudiantes y la escuela, además de los diversos actores que trabajan en ella. Al hablar de vínculos, se destacó la Pedagogía de la presencialidad como uno de los pilares del Turno Único, que prioriza el desempeño del docente de 40 horas en una sola escuela.

En la percepción de los directivos escolares, la educación a tiempo integral es señalada como un factor relevante en la vida de los estudiantes, en vista de la realidad que ellos retratan, donde muchos se encuentran en una *"situación de abandono por parte del Estado y de la familia"* (dice el Director 2). Los directores explicaron sus percepciones, que en ocasiones están

en línea con una perspectiva más asistencialista, pero refuerzan que la ampliación del tiempo favorece la ampliación de las oportunidades educativas relacionadas con el desarrollo cognitivo, la práctica deportiva y el ejercicio de la ciudadanía, que consideran importantes para el proyecto de vida de los estudiantes.

En la percepción de la Coordinadora, como parte del equipo directivo de la Escuela Z, la educación a tiempo integral es capaz de minimizar la desigualdad social. Lo afirma en una de sus líneas. Para él, el horario de tiempo integral favorece el aprendizaje de los estudiantes, lo que amplía sus posibilidades en su vida social. Consideramos importante destacar que este actor social afirma que esta visión se basó en su actuación en el Turno Único en la Red Pública Municipal de Río de Janeiro.

En el escenario brasileño, marcado por varias experiencias destinadas a extender el tiempo de escolarización, más específicamente en Río de Janeiro, con políticas y programas notables, como el Cieps de Darcy Ribeiro, el Turno Único emerge como un nuevo paradigma de educación a tiempo integral. Lo consideramos así porque, a la vista de experiencias previas, la mayoría de las cuales se basan en perspectivas compensatorias, dirigidas solo a una parte de la población, el Turno Único se basa en una visión universalista. Su objetivo es llegar a todos los estudiantes matriculados en un plazo de 10 años (RIO DE JANEIRO, 2010).

A pesar de que esta meta no ha sido alcanzada en 10 años, Río de Janeiro se mantiene por delante de la meta nacional del Plan Nacional de Educación (BRASIL, 2014-2024), atendiendo actualmente al 35% de los estudiantes a tiempo integral (10% más que la meta nacional).

Consideramos como pilar para la efectividad de esta política que toda la Red Pública Municipal se mueva en la misma dirección. En este sentido, es urgente elaborar un documento que regule el Turno Único, y exprese en él los objetivos a alcanzar por el proyecto. Además, destacamos la importancia de la educación continua ofrecida por la Secretaría Municipal de Educación, que involucra a todos los actores sociales que constituyen la gestión y ejecución de esta política, con el objetivo de alinear los objetivos y acciones de la actual política de Educación a Tiempo Integral en la Red Pública Municipal de Río de Janeiro.

REFERENCIAS

- CAVALIERE, A. M. V. Escola de Tempo Integral no Brasil: Filantropia ou Política de Estado. **Em: Educação e Sociedade**, Campinas, v. 35, n. 129, p. 1205-1222, out./dez. 2014.
- COELHO, L. M. C. Histórias da educação integral. **Em: Em Aberto**, Brasília, v. 22, n. 80, p. 83-96, abr. 2009.
- FELIX, R. C. R. P. **O Direito à Educação e o Tempo Integral: o Turno Único em Cena**. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2021.
- FONTOURA, H. A. Tematização como proposta de análise de dados na pesquisa qualitativa. *In: Formação de professores e diversidades culturais: Múltiplos olhares em pesquisa* Niterói, RJ: Intertexto, 2011. p. 61-82.
- MINAYO, M. C. S.; DESLANDES, S. F.; GOMES, R. **Pesquisa Social**. Teoria Método e Criatividades. Petrópolis, RJ: Vozes, 2016.
- OLIVEIRA, R. Projeto aluno presente atua em toda a cidade do Rio de Janeiro. **Projeto Aluno Presente**, Rio de Janeiro, 2022. Disponível em: <https://www.alunopresente.org.br/projeto-aluno-presente-atua-em-toda-a-cidade-do-rio-de-janeiro/>. Fecha de acceso: 10 enero 2023.
- RIO DE JANEIRO (cidade). **Lei n. 5225, de 05 de novembro de 2010**. Dispõe sobre a implantação de turno único no ensino público nas escolas da rede pública municipal. Rio de Janeiro: Câmara Municipal, 2010. Disponível em: [http://mail.camara.rj.gov.br/APL/Legislativos/contlei.nsf/c8aa0900025feef6032564ec0060dff5bc8a6fa147caf4a832577d500523d68?OpenDocument#:~:text=Disp%C3%B5e%20sobre%20a%20implanta%C3%A7%C3%A3o%20de,escolas%20da%20rede%20p%C3%BAblica%20municipal](http://mail.camara.rj.gov.br/APL/Legislativos/contlei.nsf/c8aa0900025feef6032564ec0060dff5bc8a6fa147caf4a832577d500523d68?OpenDocument#:~:text=Disp%C3%B5e%20sobre%20a%20implanta%C3%A7%C3%A3o%20de,escolas%20da%20rede%20p%C3%BAblica%20municipal.). Fecha de consulta: 30 de abril de 2022. Fecha de acceso: 18 jul. 2023
- RIO DE JANEIRO (cidade). **Lei n. 5.550, de 10 de janeiro de 2013**. Altera a Lei no 5.215, de 2 de agosto de 2010, e dá outras providências. Rio de Janeiro: Câmara Municipal, 2013a. Disponível em: <https://mail.camara.rj.gov.br/APL/Legislativos/contlei.nsf/50ad008247b8f030032579ea0073d588/0ddb7b4edb32fd3603257af0006cff49?AbrirDocumento50>. Fecha de acceso: 18 jul. 2023
- RIO DE JANEIRO (cidade). **Lei n. 5.623, de 01 de outubro de 2013**. Dispõe sobre o Plano de Cargos, Carreiras e Remuneração dos funcionários da Secretaria Municipal de Educação e dá outras providências. Rio de Janeiro: Câmara Municipal, 2013b. Disponível em: <http://mail.camara.rj.gov.br/APL/Legislativos/contlei.nsf/50ad008247b8f030032579ea0073d588/d80e5d992b53402803257bf90059dc60?OpenDocument>. Fecha de acceso: 18 jul. 2023.
- RIO DE JANEIRO (cidade). **Caderno de Políticas Públicas do Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro: Câmara Municipal, 2016.

RIO DE JANEIRO (cidade). **Lei n. 6.433/2018, de 21 de dezembro de 2018.** Cria no Quadro Permanente de Pessoal do Poder Executivo do Município do Rio de Janeiro a categoria funcional de Professor Adjunto de Educação Infantil e dá outras providências. Rio de Janeiro: Câmara Municipal, 2018. Disponible en:

<http://aplicnt.camara.rj.gov.br/APL/Legislativos/contlei.nsf/50ad008247b8f030032579ea0073d588/4b4bff2316b286f18325836f00703387?OpenDocument#:~:text=Cria%20no%20Quadro%20Permanente%20de,Infantil%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%AAs.>

Fecha de acceso: 18 jul. 2023.

CRediT Author Statement

Reconocimientos: Agradecemos al Grupo de Investigación en Políticas, Gestión y Financiamiento en Educación (Pogefe/Unirio) por sus contribuciones en cada reunión de investigación y estudio y por el financiamiento a través de dos proyectos aprobados por la Fundación Carlos Chagas Filho de Apoyo a la Investigación del Estado de Río de Janeiro (FAPERJ) en los siguientes avisos públicos: AVISO No. 04/2018 - PROGRAMA DE JÓVENES CIENTÍFICOS DE NUESTRO ESTADO, coordinado por el Profa. Dra. Elisangela da Silva Bernado, y AVISO PÚBLICO No. 29/2021 - APOYO A PROGRAMAS Y CURSOS DE POSGRADO STRICTO SENSU EN EL ESTADO DE RÍO DE JANEIRO, coordinado por el Profa. Dra. Mônica Dias Peregrino Ferreira.

Financiación: FAPERJ.

Conflictos de intereses: No hay conflictos de intereses.

Aprobación ética: La investigación original de este artículo fue aprobada por el Comité de Ética de la Plataforma Brasil, obteniendo la aprobación el 20/07/2020.

Disponibilidad de datos y materiales: Las referencias para el acceso a los datos y materiales utilizados en esta investigación se citan en el cuerpo del texto y en las referencias bibliográficas.

Contribuciones de los autores: Autora 1 - **Rosângela Cristina Rocha Passos Felix** realizó la investigación en la que se inserta este artículo durante la Maestría Académica en Educación, en la línea de investigación: Políticas, Historia y Cultura en la Educación, bajo la guía de la autora 2 - **Elisangela da Silva Bernado**. Con base en la disertación, los autores construyeron este artículo, que trata sobre la perspectiva de los gestores escolares y educativos sobre la política de Turno Único en la Red Pública Municipal de Río de Janeiro.

Procesamiento y edición: Editora Iberoamericana de Educación - EIAE.
Corrección, formateo, normalización y traducción.

