



<http://10.5380/jpe.v20i0.102472>

DOSSIÊ

Programas de Linguagem Dual em Massachusetts: benefícios, desafios e políticas educacionais

Programas de Lenguaje Dual en Massachusetts: Beneficios, Desafíos y Políticas Educativas

Dual Language Programs in Massachusetts: benefits, challenges, and educational policies

*Amaya Puertas*¹

Citação: PUERTAS, Amaya. Programas de Lenguaje Dual en Massachusetts: Beneficios, Desafíos y Políticas Educativa. *Jornal de Políticas Educacionais*. V. 20, e102472, maio de 2026.

Submetido em: 10 de dezembro de 2025
Aprovado em: 15 de fevereiro de 2026

Resumen: Este artículo analiza la evolución histórica, política y educativa de los programas de lenguaje dual en los Estados Unidos, con especial atención al caso de Massachusetts. El estudio adopta un enfoque cualitativo de carácter documental y analítico. A partir del análisis de literatura académica especializada, documentos legislativos federales y estatales, informes institucionales y estudios etnográficos previamente publicados, se reconstruye la evolución normativa y se examinan las características de implementación de los programas duales en Massachusetts, con especial atención al periodo posterior a la Question 2 (Massachusetts, 2002) y a la aprobación de la LOOK Act (Massachusetts, 2017). Asimismo, se describen los principales beneficios asociados a estos modelos, como el desarrollo bilingüe y la alfabetización, la equidad educativa y el reconocimiento de repertorios lingüísticos diversos, junto con los desafíos actuales relacionados con la disponibilidad de profesorado bilingüe, la coherencia programática, la financiación y las tensiones sociopolíticas que rodean la educación multilingüe. El texto concluye subrayando la necesidad de políticas estables, marcos de evaluación adecuados y condiciones institucionales que garanticen un acceso equitativo a la educación bilingüe de calidad.

Palabras-clave: Educación bilingüe; Programas de lenguaje dual; Equidad educativa; Políticas lingüísticas.

¹ Doctora en Investigación Transdisciplinar en Educación. Profesora del CES Don Bosco, adscrito a la Universidad Complutense. Madrid/España. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-6458-4509> E-mail: apuertas@cesdonbosco.com

Resumo: Este artigo analisa a evolução histórica, política e educativa dos programas de ensino dual nos Estados Unidos, com especial destaque para o caso de Massachusetts. O estudo adota uma abordagem qualitativa de caráter documental e analítico. A partir da análise de literatura acadêmica especializada, documentos legislativos federais e estaduais, relatórios institucionais e estudos etnográficos previamente publicados, reconstrói-se a evolução normativa e examinam-se as características de implementação dos programas dual em Massachusetts, com especial atenção ao período posterior à *Question 2* (2002) e à aprovação da LOOK Act (2017). Apresentam-se igualmente os principais benefícios associados a estes modelos, como o desenvolvimento bilíngue e a bialfabetização, a equidade educativa e o reconhecimento de repertórios linguísticos diversificados, juntamente com os desafios atuais relacionados à disponibilidade de docentes bilíngues, à coerência programática, ao financiamento e às tensões sociopolíticas que envolvem a educação multilíngue. O texto conclui sublinhando a necessidade de políticas estáveis, quadros de avaliação adequados e condições institucionais que garantam um acesso equitativo a uma educação bilíngue de qualidade.

Palavras-chave: Educação bilíngue; Programas de ensino dual; Equidade educativa; Políticas linguísticas.

Summary: This article examines the historical, political, and educational development of dual language programs in the United States, with particular attention to Massachusetts. The study adopts a qualitative documentary and analytical approach. Drawing on specialized academic literature, federal and state legislative documents, institutional reports, and previously published ethnographic studies, it reconstructs the normative evolution of bilingual education and analyzes the current implementation features of dual language programs in Massachusetts, with special attention to the period following Question 2 (2002) and the enactment of the LOOK Act (2017). It also outlines the main benefits associated with these models, including bilingual development and biliteracy, educational equity, and the recognition of diverse linguistic repertoires, alongside current challenges related to the availability of qualified bilingual teachers, program coherence, funding, and the sociopolitical tensions surrounding multilingual education. The article concludes by emphasizing the need for stable policies, appropriate assessment frameworks, and institutional conditions that ensure equitable access to high-quality bilingual education.

Keywords: Bilingual education; Dual language programs; Educational equity; Language policy.

Introducción

Los programas de lenguaje dual han adquirido una presencia significativa en el panorama educativo estadounidense durante las últimas décadas. Los trabajos de Gándara y Escamilla (2016); Genesee y Gándara (1999) y Nieto (2009) muestran cómo la relación entre educación y diversidad lingüística en Estados Unidos ha oscilado entre momentos de apertura y periodos de restricción. Esta oscilación se manifiesta tanto en las políticas que han regulado el uso de lenguas distintas del inglés como en las interpretaciones sociales y pedagógicas sobre el bilingüismo. En este contexto, los programas duales combinan la instrucción en inglés con la enseñanza en una segunda lengua, teniendo como objetivos el bilingüismo, la bialfabetización y la competencia académica en ambas lenguas.

Para García (2009) e García y Sánchez (2015), estos programas se vinculan a nociones como el “*translanguaging*” y el bilingüismo dinámico, que cuestionan las visiones monoglosicas tradicionales, valorando el repertorio lingüístico completo de los estudiantes. Desde esta perspectiva, la educación bilingüe deja de entenderse como la convivencia

estricta de dos códigos separados y pasa a concebirse como un espacio en el que las prácticas lingüísticas de los estudiantes son reconocidas, legitimadas y utilizadas para el aprendizaje.

Como desarrollan Flores y García (2017), la evolución de la educación bilingüe en Estados Unidos no puede entenderse únicamente como una sucesión de políticas lingüísticas, sino como un proceso atravesado por dinámicas de racialización, estratificación social y cambios en el valor simbólico del bilingüismo. Las autoras describen un desplazamiento histórico “de los sótanos a las boutiques”: de programas compensatorios y marginalizados dirigidos a estudiantes minoritarios hacia modelos duales atractivos para familias de clase media, especialmente angloparlantes. Este giro, insertado en una lógica educativa cada vez más competitiva, sitúa al bilingüismo como un capital cultural que puede reforzar inequidades si no se acompaña de medidas explícitas de acceso y justicia lingüística (Flores; García, 2017).

Diversos estudios coinciden en que la configuración histórica de las políticas lingüísticas en Estados Unidos ha estado influida por dinámicas de desigualdad que han limitado el reconocimiento de las lenguas minorizadas dentro del sistema escolar (Gándara; Escamilla, 2016; Nieto, 2009). Esta perspectiva resulta útil para contextualizar las transformaciones recientes en la educación bilingüe.

Desde una perspectiva federal, las fuentes permiten observar cómo distintos hitos legislativos contribuyeron a redefinir el papel de los programas bilingües y duales en el sistema educativo estadounidense. La introducción del Título VII y su evolución hacia el Título III bajo *No Child Left Behind* (United States Congress, 2022) supusieron cambios sustanciales en las obligaciones de los estados respecto a la atención del alumnado que no dominaba el inglés, estableciendo nuevos criterios de responsabilidad y estrechando el margen de actuación de los distritos (Gándara; Escamilla, 2016; Office of English Language Acquisition - OELA, 2015). Estas reformas de comienzos del siglo XXI reorientaron prioridades y condicionaron la disponibilidad, diseño y continuidad de los programas bilingües, dando lugar a variaciones significativas entre estados según su capacidad normativa y sus políticas lingüísticas.

El caso de Massachusetts muestra un recorrido particular: tras la aprobación de la iniciativa conocida como *Question 2* en (Massachusetts, 2002), la oferta de educación bilingüe quedó fuertemente restringida, privilegiando modelos de inmersión en inglés. Sin embargo, que el panorama cambió con la promulgación de la LOOK Act (*Language Opportunity for Our Kids Act*) en (Massachusetts, 2017), que devolvió a los distritos la

posibilidad de implementar programas de lenguaje dual, reconociendo su potencial para promover la bialfabetización y la competencia multicultural.

Concretamente en Boston, los informes realizados (Díez; Karp, 2013) detallan los resultados esperados de los programas *two-way*, así como las condiciones organizativas, pedagógicas y comunitarias que favorecen su desarrollo. De igual manera el informe de la Office of English Language Acquisition, (OELA, 2015) destaca los desafíos estructurales identificados a nivel federal, como la disponibilidad de profesorado bilingüe cualificado, las limitaciones de los sistemas de evaluación centrados en el inglés, la sostenibilidad financiera de los programas y la necesidad de una mayor coherencia curricular entre los estados.

El objetivo de este artículo es analizar la evolución histórica y normativa de la educación dual en Estados Unidos, centrándose en el caso de Massachusetts y, especialmente, en el ciclo legislativo inaugurado con la *Question 2* (Massachusetts, 2002) y su transformación posterior tras la aprobación de la *LOOK Act* (Massachusetts, 2017) hasta el período 2017–2025. Desde una perspectiva de política educativa, el estudio examina los marcos legales, las dinámicas de implementación y los beneficios y desafíos asociados a estos programas, con el fin de comprender sus implicaciones en términos de equidad, sostenibilidad institucional y acceso a oportunidades educativas en contextos multilingües.

Metodológicamente, el artículo se inscribe en un enfoque cualitativo de análisis documental. Se examinan fuentes legislativas federales y estatales, informes institucionales (OELA, 2015; Irizarry-Ramos, 2024/2025; Latinos for Education, 2024), así como investigaciones académicas y estudios etnográficos desarrollados en Massachusetts y otros estados. El propósito no es generar datos primarios, sino analizar y articular evidencias previamente publicadas para ofrecer una interpretación contextualizada desde el campo de la política educativa. En este sentido, el estudio contribuye al debate sobre la relación entre legislación lingüística, implementación programática y equidad educativa, al examinar cómo los cambios normativos condicionan la estabilidad institucional, el acceso a los programas y la distribución de oportunidades en contextos multilingües.

Contexto histórico y conceptual de la educación bilingüe y dual en Estados Unidos

Historia de la educación bilingüe y dual en EE.UU.

La historia educativa estadounidense se caracteriza por la coexistencia permanente de múltiples lenguas. Nieto (2009) recuerda que en el territorio se han hablado más de doscientos idiomas, entre lenguas indígenas y las traídas por inmigraciones sucesivas, y que la diversidad lingüística es una constante histórica, anterior incluso a la formación del propio Estado. Sin embargo, esta pluralidad convivió con políticas que, especialmente desde finales del siglo XIX, promovieron la rápida asimilación lingüística y la hegemonía del inglés como herramienta de cohesión nacional.

Durante el siglo XIX convivieron prácticas educativas bilingües relativamente toleradas. Estados como Ohio (1839), Luisiana (1847) o el territorio de Nuevo México (1850) aprobaron legislaciones que permitían la enseñanza en dos lenguas, reflejando la normalización del alemán, el francés o el español como lenguas de instrucción (Gándara; Escamilla, 2016). No obstante, el nacionalismo lingüístico vinculado a las crisis económicas, los grandes procesos migratorios y los conflictos bélicos internacionales, chocó con esta apertura. Entre 1918 y 1923, más de treinta estados adoptaron leyes que exigían instrucción exclusivamente en inglés. Aunque la sentencia Meyer v. Nebraska (1923) supuso un límite legal a estas prohibiciones, el clima sociopolítico siguió favoreciendo la “monolingüización” de la escuela. La represión lingüística afectó de manera desigual a los diferentes grupos. Las lenguas indígenas, africanas y las habladas por comunidades del suroeste fueron objeto de políticas especialmente coercitivas. Nieto (2009) señala que esta imposición produjo sentimientos de desconexión identitaria y afectó al rendimiento académico de generaciones de estudiantes sometidos a una educación que ignoraba sus repertorios lingüísticos y culturales.

Un giro significativo se produjo en los años sesenta, en el marco de los movimientos por los derechos civiles. La aprobación de la *Bilingual Education Act*, en (United States Congress, 1968), reconoció por primera vez la necesidad de atender a estudiantes con un dominio limitado del inglés mediante programas que utilizaran su lengua de origen. Gándara y Escamilla (2016) explican cómo esta legislación supuso una ruptura con décadas de políticas asimilacionistas y abrió la puerta a modelos bilingües de transición, diseñados para proporcionar acceso inicial al currículo a través de la lengua materna. Aun así, estos programas tenían una duración limitada y se planteaban como una medida de carácter compensatorio. Por su parte, Thomas y Collier (2019) demostraron que el tiempo requerido para que los estudiantes bilingües emergentes alcanzaran niveles académicos comparables al alumnado angloparlante era mucho mayor, de cinco a siete años, y que los modelos duales

producían resultados académicos superiores y más equitativos para todo tipo de alumnado, tanto de origen inmigrante como monolingüe inglés. En paralelo, investigaciones como las de Genesee y Gándara (1999) mostraron que los programas bilingües bien implementados podían reducir prejuicios, mejorar las relaciones interétnicas y fortalecer la cohesión social, especialmente cuando integraban al alumnado angloparlante y al bilingüe emergente en un mismo entorno de aprendizaje. Estos cambios históricos prepararon el terreno para una evaluación más sistemática de los modelos bilingües.

Modelos actuales de educación dual: definiciones y fundamentos

A partir de los años 90, los programas duales experimentaron una expansión notable. El informe de OELA (2015) mostraba que para el curso 2012–2013, 39 estados y el Distrito de Columbia informaban de la existencia de programas de lenguaje dual financiados con fondos del Título III, con más de treinta lenguas como lenguas asociadas; el español era la más común, seguida del chino y varias lenguas indígenas. Este crecimiento respondió a tres tendencias principales:

1. La evidencia empírica acumulada, que mostraba mejores resultados académicos, lingüísticos y socioemocionales para estudiantes de todas las procedencias (Thomas; Collier, 2019).
2. La creciente demanda de familias angloparlantes, que comenzaron a percibir el bilingüismo como un capital cultural y académico.
3. La acción de algunos estados, como Utah o Delaware, que desarrollaron marcos normativos favorables y modelos prescriptivos que facilitaron la expansión.

No obstante, la OELA (2015) también planteaba que la heterogeneidad de las políticas estatales generaba diferencias significativas en las definiciones, ratios de uso lingüístico, requisitos de certificación docente y sistemas de evaluación, lo que impactaba en la coherencia de los modelos. Además, en años recientes, los programas duales han experimentado tensiones derivadas de las políticas de *school choice*. Bernstein et al. (2021) muestran cómo la competencia entre centros ha impulsado la creación de programas duales como estrategia de captación de alumnado, pero también ha favorecido procesos de gentrificación educativa que pueden desplazar las necesidades del alumnado bilingüe emergente si no cuentan con una planificación equitativa.

En paralelo a esta evolución normativa, Flores y García (2017) sostienen que estos cambios deben leerse también en el marco de un giro ideológico más amplio: el desplazamiento desde políticas compensatorias orientadas a corregir desigualdades históricas hacia enfoques que promueven el bilingüismo como capital económico y recurso competitivo en un mercado global. Desde esta perspectiva, la expansión contemporánea de los programas duales no responde únicamente a argumentos pedagógicos, sino a la reconfiguración del valor social del bilingüismo, que en ocasiones puede reproducir desigualdades si no se acompaña de medidas explícitas de justicia lingüística y acceso equitativo (Flores; García, 2017).

Este ciclo de reformas federales ayuda a contextualizar los cambios legislativos que tuvieron lugar posteriormente en estados como Massachusetts, analizados posteriormente.

3. Políticas y situación actual de la educación bilingüe y dual en Massachusetts

3.1 Evolución normativa y contexto político (1971–2017)

La evolución de la política lingüística de Massachusetts debe situarse dentro de los ciclos nacionales de apertura y restricción que han marcado la historia de la educación bilingüe en Estados Unidos. Tras los avances de la década de 1970, y en línea con la *Bilingual Education Act* federal, Massachusetts se convirtió en el primer estado del país en exigir que los estudiantes sin dominio suficiente del inglés recibieran instrucción en su lengua materna (Fenn; Kenny, 2016). Sin embargo, esta orientación progresista se revirtió de manera drástica con la aprobación de la iniciativa electoral **Question 2** en 2002, que introdujo un marco de inmersión estructurada en inglés (*Sheltered English Immersion*, SEI) como modelo por defecto para todos los estudiantes clasificados como *English Learners*. La normativa limitaba el uso educativo de otras lenguas a situaciones excepcionales mediante *waivers*, lo que supuso de facto la desaparición de la mayoría de los programas bilingües y duales en el estado. Durante este periodo, Massachusetts pasó a situarse entre los estados con políticas más restrictivas en materia de educación bilingüe, tal como recoge el informe de la Office of English Language Acquisition (OELA, 2015).

Aunque la ley imponía un modelo único, su implementación no fue homogénea. Algunos distritos aplicaron el marco de inmersión de forma estricta, mientras que otros, amparados en la ambigüedad legislativa y en las necesidades de sus comunidades escolares, mantuvieron prácticas bilingües de facto (Fenn; Kenny, 2016).

El cambio legislativo que condujo a la LOOK Act se produjo en un escenario demográfico en constante transformación. En 2025, Massachusetts escolariza a más de

90.204 English Learners, equivalentes al 9,5% del alumnado estatal, casi el doble que a comienzos de los años 2000 (Language Opportunity Coalition, s.d.). A ello se suma que el 18,5% del estudiantado utiliza una lengua distinta del inglés en el hogar y que el 90% de los distritos cuenta con al menos un alumno ELL. Sin embargo, solo un 3% de este alumnado accede a programas bilingües o duales, pese a la diversidad lingüística documentada. Este desequilibrio se vincula a las políticas educativas previas a 2017, que favorecieron modelos de inmersión en inglés.

El panorama comenzó a transformarse con la aprobación de la LOOK Act en 2017. Esta ley no eliminó el modelo SEI (*Sheltered English Immersion*), pero devolvió a los distritos la capacidad de diseñar programas educativos acordes con sus necesidades lingüísticas y socioculturales, permitiendo la reintroducción de programas bilingües y duales basados en evidencia. La *Legal Foundation of Bilingual Education* subraya que la LOOK Act amplió las opciones para los distritos, fortaleció la participación familiar en la selección de modelos educativos y promovió objetivos de alfabetización, competencia lingüística avanzada y desarrollo multicultural.

Este giro legislativo tuvo un impacto inmediato. Massachusetts pasó de un periodo de quince años de *English-only legislation* a convertirse en un escenario propicio para la expansión de programas duales, especialmente en comunidades con una presencia significativa de familias portuguesas y brasileñas (Oliveira, et al., 2020; Becker; Oliveira, 2023). Estos estudios etnográficos documentan cómo los nuevos programas, particularmente los modelos Two-Way Immersion (TWI), revalorizaron lenguas como el portugués, colocando a los estudiantes inmigrantes como figuras clave para la construcción de entornos bilingües. De manera paralela, siguen identificándose tensiones, como un estatus social desigual de las lenguas minoritarias, dinámicas de privilegio hacia el inglés y desafíos en la disponibilidad de materiales curriculares y del profesorado bilingüe (Oliveira et al., 2020; Becker; Oliveira, 2023).

La expansión de estos programas se ha hecho especialmente visible en distritos como Boston, Chelsea, Lynn o Framingham, donde la composición lingüística del alumnado ha cambiado de forma notable en los últimos años. En estos escenarios, la educación dual no solo responde a las necesidades de las comunidades inmigrantes, sino que también abre vías de aprendizaje demandadas por estudiantes angloparlantes que buscan experiencias académicas más amplias. El resultado son espacios educativos que tienden a ser más equitativos y cohesionados desde el punto de vista lingüístico. Diversos estudios muestran

asimismo que los discursos públicos y escolares sobre inmigración y pertenencia condicionan la vida cotidiana de estos programas y, en algunos casos, dificultan que se aborden con naturalidad cuestiones sociopolíticas sensibles (Becker; Oliveira, 2023).

Al mismo tiempo, la incorporación del *State Seal of Biliteracy*, una acreditación oficial que reconoce un dominio avanzado de inglés y otra lengua, ha contribuido a consolidar el bilingüismo como un logro académico y como una credencial valorada en el acceso a estudios superiores y en el ámbito profesional.

En conjunto, estos cambios normativos y sociales revelan un marco estatal caracterizado por un movimiento pendular entre políticas de restricción y políticas de reconocimiento. Con la *LOOK Act*, Massachusetts se ha alineado con tendencias nacionales que consideran el bilingüismo un recurso académico y comunitario, avanzando hacia modelos más flexibles, inclusivos y orientados a la equidad lingüística.

Los cambios normativos descritos no solo redefinieron el marco legal, sino que configuraron las condiciones actuales de expansión y funcionamiento de los programas duales en el estado.

Situación actual de los programas: expansión, perfil del alumnado y distribución lingüística

La situación actual de los programas bilingües y duales en Massachusetts se caracteriza por una fase de **crecimiento sostenido**, impulsado por la *LOOK Act* (2017) y por los cambios demográficos que han transformado el perfil del alumnado del estado. Tras más de una década bajo un marco restrictivo, los distritos han comenzado a reconstruir y ampliar sus ofertas de educación bilingüe, dando lugar a un panorama heterogéneo donde conviven programas incipientes, modelos consolidados y comunidades educativas en proceso de adaptación. A continuación, se describen tres dimensiones clave: la expansión de los programas, el perfil del alumnado que los integra y la distribución lingüística que configura su funcionamiento actual.

Expansión de los programas duales tras la LOOK Act (2017–presente)

La aprobación de la *LOOK Act* en 2017 marcó un punto de inflexión en la política lingüística estatal al devolver a los distritos la capacidad de diseñar modelos alternativos a la inmersión estructurada en inglés. A partir de entonces, numerosos distritos comenzaron

a implementar o reactivar programas Two-Way Immersion (TWI) y Dual Language Bilingual Education (DLBE).

Oliveira et al. (2020) destacan que la LOOK Act permitió la creación rápida de programas de DLBE, particularmente en comunidades con una presencia demográfica significativa de familias lusófonas. De manera complementaria, Becker y Oliveira (2023) documentan el surgimiento y consolidación de programas TWI en escuelas de educación primaria, enfatizando que la recuperación de modelos bilingües no solo responde a cambios normativos, sino también al interés de familias inmigrantes y angloparlantes por un aprendizaje que valore la diversidad lingüística.

Los datos estadísticos respaldan esta expansión. El Migration Policy Institute indica que Massachusetts cuenta con una población estudiantil multilingüe en rápido crecimiento, con una proporción de English Learners (ELs) del 10% en 2017–2018 y una tendencia ascendente que supera la media nacional (Sugarman; Geary, 2018). Esta realidad demográfica ha impulsado a varios distritos —entre ellos Boston, Chelsea, Framingham, Everett, Lynn y Holyoke— a abrir nuevos programas duales o ampliar los existentes para responder a las necesidades de sus comunidades.

En conjunto, los datos indican que la LOOK Act no solo ha catalizado un incremento sostenido en la creación de programas duales, sino que dicha expansión refleja tanto el impacto directo del cambio legislativo como la profunda transformación sociolingüística del estado, marcada por una creciente diversidad lingüística y una mayor demanda social de educación bilingüe.

Este crecimiento cuantitativo se acompaña de transformaciones significativas en el perfil lingüístico y sociocultural del alumnado participante.

Perfil del alumnado de los programas duales

El alumnado participante en los programas duales y bilingües representa la diversidad lingüística del estado. En 2025, el 18,5% de los estudiantes emplea una lengua distinta del inglés en el hogar y más de 90.000 han sido identificados como English Learners (Latinos for Education, 2025). Esta diversidad se refleja en la composición de los programas duales, activos en más de cuarenta centros de primaria y secundaria según el registro actualizado del Massachusetts Department of Elementary and Secondary Education (Irizarry-Ramos, 2024). La mayoría de estos programas están asociados a español e inglés, aunque también existen modelos en portugués, mandarín, vietnamita, haitiano, francés y lengua de signos americana (ASL), lo que confirma una expansión multilingüe creciente. La

participación combinada de alumnado angloparlante y de estudiantes multilingües pone de manifiesto la necesidad de modelos pedagógicos que reconozcan y aprovechen repertorios lingüísticos diversos.

La población lusófona, especialmente de origen brasileño, ocupa un lugar destacado en la configuración actual de los programas duales. Oliveira et al. (2020) muestran que, en varios distritos, los estudiantes brasileños constituyen una parte sustancial del alumnado del programa, aportando conocimientos lingüísticos avanzados y actuando como portadores de la lengua de herencia. Sin embargo, estos estudios también revelan tensiones: los estudiantes brasileños no siempre reciben el mismo reconocimiento pedagógico que sus pares angloparlantes, incluso cuando poseen mayor competencia en la lengua meta.

Los hallazgos de Becker y Oliveira (2023) refuerzan esta idea al describir cómo los estudiantes inmigrantes participan activamente en las dinámicas de los programas TWI y cómo sus experiencias están atravesadas por discursos sociales más amplios sobre inmigración y pertenencia. Los autores argumentan que los estudiantes bilingües emergentes contribuyen de manera fundamental a la sostenibilidad de los programas duales, a pesar de los desafíos estructurales y sociopolíticos que enfrentan.

En conjunto, estos datos evidencian que los programas DLBE en Massachusetts atienden a una población caracterizada por una gran diversidad lingüística, cultural y socioeconómica, donde convergen estudiantes angloparlantes interesados en adquirir una segunda lengua, estudiantes inmigrantes recién llegados, y hablantes nativos de lenguas minoritarias que buscan mantener su patrimonio lingüístico. Esto subraya la necesidad de modelos flexibles capaces de atender realidades educativas heterogéneas sin reducirlas a un grupo lingüístico dominante. Asimismo, la diversidad del alumnado no solo justifica la expansión de los programas duales, sino que también plantea necesidades específicas en términos de equidad de acceso, formación docente y sostenibilidad institucional.

Distribución lingüística de los programas

La distribución lingüística de los programas duales en Massachusetts presenta particularidades que distinguen al estado del panorama nacional. Aunque el español continúa siendo la lengua más común en los programas bilingües del país, tendencia documentada también en el informe de OELA (2015), Massachusetts destaca por la

presencia de programas duales Portuguese–English, un modelo mucho menos frecuente en otros estados.

Los estudios de Oliveira et al. (2020) analizan en detalle estos programas, describiendo modelos de distribución lingüística 80/20 (predominio del portugués en los primeros cursos) y 50/50. Asimismo, muestran cómo el estatus social del portugués puede verse influido por dinámicas comunitarias y escolares, lo que afecta la participación de los estudiantes y la percepción de la lengua en la comunidad educativa.

Becker y Oliveira (2023) apuntan que los programas duales del estado se desarrollan conforme a las directrices del Massachusetts Department of Elementary and Secondary Education (DESE), que exige que los modelos TWI reserven al menos la mitad del tiempo de instrucción diaria a la lengua minoritaria. A ello se suma la convivencia de programas Spanish–English y Portuguese–English en un sistema educativo donde se hablan más de 150 lenguas (Language Opportunity Coalition, s.f.), un escenario que convierte a Massachusetts en un espacio especialmente facilitador para la innovación educativa multilingüe. Esta configuración lingüística tiene consecuencias directas para la planificación educativa, tanto en el acceso equitativo a los programas como en la dotación de recursos y personal, cuestiones que se examinan en la sección siguiente al abordar los beneficios y los desafíos asociados a estos modelos.

Estas características configuran el escenario sobre el que deben analizarse los beneficios y desafíos de la educación dual, desarrollados a continuación.

Beneficios y desafíos de la educación dual

Las fuentes examinadas ofrecen una imagen matizada de los programas de lenguaje dual y permiten apreciar, de forma conjunta, sus aportaciones pedagógicas y socioculturales, así como las dificultades que acompañan su desarrollo.

Beneficios

El informe del Office of English Language Acquisition (OELA, 2015) constituye uno de los referentes más útiles para comprender los beneficios asociados a la educación dual. Según este documento, los programas posibilitan que el alumnado alcance niveles elevados de competencia en dos lenguas mediante una integración efectiva entre contenido académico y desarrollo lingüístico. En el caso de los modelos *two-way*, el uso compartido de

ambas lenguas favorece interacciones auténticas entre estudiantes con repertorios distintos, de modo que la lengua minoritaria adquiere un papel visible y distribuido socialmente entre todo el grupo, en lugar de quedar circunscrita a quienes la hablan en casa (OELA, 2015).

El informe añade que diversas investigaciones recogidas en su revisión apuntan a que los aprendices de inglés suelen beneficiarse de manera particular en programas duales, tanto en su progreso académico como en su acceso al currículo. Aunque los materiales no ofrecen datos específicos para el contexto de Massachusetts, sí señalan tendencias generales: una progresión conceptual más sólida, una participación más continuada en la escuela y, en términos amplios, un mayor equilibrio entre el aprendizaje lingüístico y el contenido disciplinar (OELA, 2015).

Los trabajos de Díez y Karp (2013) refuerzan este enfoque al describir los programas duales —en especial los *two-way immersion*— como propuestas con un fuerte componente de equidad. Sus análisis muestran que estos modelos legitiman la lengua de las comunidades migrantes, promueven la implicación de las familias y fomentan dinámicas colaborativas basadas en expectativas académicas compartidas (Díez; Karp, 2013; Sugarman; Geary, 2018). En los programas de Boston, destacan que la lengua de origen no se interpreta como un obstáculo a superar, sino como un recurso que contribuye a construir un clima escolar más abierto al reconocimiento cultural.

Estas prácticas coinciden con enfoques sociolingüísticos contemporáneos, que conciben el bilingüismo como un repertorio dinámico y contextualizado. Desde una perspectiva sociolingüística, estos autores conciben el bilingüismo como un repertorio en constante cambio y el translanguaging como una práctica legítima mediante la cual los estudiantes articulan sus recursos lingüísticos para aprender y participar. Estas ideas encuentran traducción directa en el funcionamiento cotidiano de los programas duales, en los que la circulación flexible de las lenguas permite interacciones más complejas y ajustadas a los contextos de aula.

Pese a que estas aportaciones no se plantean como evaluaciones cuantitativas del impacto de los programas, sí proporcionan una base conceptual sólida para entender cómo estos modelos pueden configurarse como entornos de aprendizaje inclusivos, culturalmente sostenidos y fértiles desde el punto de vista académico.

Los materiales revisados también incorporan evidencia procedente del campo del desarrollo cognitivo. Espinosa (2013) documenta que la exposición continuada a dos

lenguas desde edades tempranas se relaciona con mejoras en las funciones ejecutivas, entre ellas la memoria de trabajo, el control inhibitorio y la flexibilidad cognitiva, y sostiene que estos beneficios son plenamente compatibles con la adquisición del inglés. De hecho, pueden reforzarla cuando ambas lenguas reciben apoyo coherente en contextos educativos bien estructurados.

Por último, investigaciones recientes incluidas en los materiales, como la tesis doctoral de Mireles (2024), muestran que los programas duales, cuando se implementan con criterios claros y estabilidad institucional, no solo favorecen el rendimiento académico, sino que fortalecen la identidad cultural del alumnado, apoyan el mantenimiento de la lengua familiar y contribuyen a estrechar la relación entre escuela, familias y comunidad.

En cualquier caso, estos beneficios deben leerse junto a las condiciones necesarias para sostenerlos. Su continuidad depende de factores operativos, profesionales y políticos que se abordan a continuación.

4.2. Desafíos

Aunque la literatura coincide en señalar los beneficios de los programas de lenguaje dual, los documentos revisados también ponen de relieve una serie de obstáculos que condicionan su crecimiento y su estabilidad. El informe de OELA (2015) subraya uno de los problemas más persistentes: la falta de profesorado con la preparación necesaria para impartir enseñanza en ambas lenguas. Para que estos modelos funcionen adecuadamente, se requieren docentes con un dominio sólido de las dos lenguas de instrucción, formación específica en pedagogía bilingüe y experiencia en enfoques que integren contenidos académicos y desarrollo lingüístico. Esta combinación de requisitos complica los procesos de contratación y puede comprometer la continuidad de los programas, sobre todo en distritos con márgenes presupuestarios reducidos.

Otra cuestión destacada es la referente a la evaluación del rendimiento académico. En muchos estados, las pruebas estandarizadas se administran exclusivamente en inglés, lo que dificulta valorar el avance en la lengua asociada y captar con precisión el desempeño de los estudiantes bilingües (OELA, 2015). Para los programas duales, esta limitación es especialmente problemática, ya que deben evidenciar progresos en ambas lenguas y, al mismo tiempo, demostrar la alineación con unos estándares estatales que no siempre tienen en cuenta las particularidades del aprendizaje bilingüe.

La financiación es otro desafío recurrente. OELA (2015) recuerda que, aunque los programas pueden beneficiarse de fondos federales como Title III, los costos derivados de

materiales bilingües, formación docente, contratación de personal especialista y diseño curricular suelen superar los recursos disponibles en muchos distritos.

La literatura reciente también subraya las dificultades de expansión de estos programas en un contexto nacional de recursos limitados. En el artículo de Education Week, Vilcarino (2025) señala que la escasez de profesorado bilingüe genera un “círculo vicioso”: sin suficientes programas duales no se forman docentes bilingües, pero sin docentes no pueden ampliarse los programas. Aunque se trata de un análisis periodístico, el reportaje de Vilcarino (2025) sintetiza entrevistas con especialistas en educación bilingüe y directores de programas duales, lo que refuerza la validez de su interpretación sobre el “círculo vicioso” que dificulta la expansión de estos modelos. En este sentido, expertos como Proctor y Hurwitz, citados en el artículo, advierten que los retos de acceso, continuidad y equidad no son inherentes a los programas duales, sino reflejo de desigualdades estructurales más amplias en el sistema educativo estadounidense. Por ejemplo, problemas como la pobreza, la inseguridad alimentaria o el temor a acciones migratorias afectan significativamente el aprendizaje, independientemente del modelo educativo. Los estudios de caso incluidos en las fuentes refuerzan esta perspectiva. La investigación de Mireles (2024) identifica variabilidad interna entre las escuelas de un mismo distrito, falta de alineación curricular y dificultades de coordinación como obstáculos para el funcionamiento óptimo de los programas duales. Al tratarse de un estudio de caso desarrollado en Texas, sus conclusiones no se trasladan al contexto de Massachusetts, sino que se emplean para ilustrar dificultades que la literatura ha identificado en distintos escenarios. En este sentido, las observaciones guardan relación con los informes de Díez y Karp (2013) sobre Boston, que apuntan que la falta de políticas lingüísticas coherentes entre centros puede derivar en prácticas dispares y, en última instancia, afectar a la calidad del modelo.

Otros documentos amplían este diagnóstico. El informe *Challenging Common Myths About Dual Language Learners* de Espinosa (2013) recuerda que, pese a la amplia evidencia disponible sobre los beneficios del bilingüismo, continúan circulando ideas erróneas que influyen tanto en las decisiones de las familias como en la elaboración de políticas, y que pueden limitar el respaldo a los programas duales. Asimismo, algunos de los estudios incluidos entre los materiales (*Successes and Challenges of a Dual Language Program; Challenges and Empowerment Strategies*) muestran que la participación familiar,

una de las fortalezas potenciales de estos modelos, requiere mecanismos estables de comunicación que sean accesibles y sensibles a la diversidad cultural.

Finalmente, varias fuentes insisten en el peso que tienen los marcos legislativos restrictivos. En el caso de Massachusetts, medidas como la *Question 2* (Massachusetts, 2002) redujeron durante más de una década la continuidad de los programas bilingües, con efectos sobre la estabilidad de los equipos docentes, el desarrollo curricular y la percepción social del bilingüismo. La literatura coincide en que estas interrupciones generan desafíos estructurales que rebasan el ámbito escolar y condicionan la posibilidad de consolidar programas de lenguaje dual de forma sostenida.

Beneficios y desafíos de la educación dual en Massachusetts

Los programas de educación dual en Massachusetts presentan un conjunto de beneficios, junto con desafíos que condicionan su desarrollo y sostenibilidad. La evidencia disponible, procedente tanto de informes institucionales como de estudios etnográficos y análisis comunitarios, permite trazar un panorama complejo en el que los logros pedagógicos conviven con tensiones estructurales, políticas y sociolingüísticas.

Beneficios de la educación dual en Massachusetts

Diversas fuentes coinciden en que los programas duales constituyen una respuesta educativa con un alto potencial de equidad, especialmente en distritos con poblaciones lingüísticamente diversas. En *Two-Way Bilingual Education in Boston Public Schools*, Díez y Karp (2013) señalan que el modelo TWI promueve una participación equilibrada entre estudiantes angloparlantes y bilingües emergentes, otorga valor institucional a la lengua del hogar y genera entornos donde el bilingüismo se concibe como un recurso para todos los estudiantes.

El informe de OELA (2015) apunta en la misma dirección al señalar que una integración cuidada entre la enseñanza de contenidos y el desarrollo bilingüe puede traducirse en trayectorias más consistentes para los aprendices de inglés, facilitar su acceso al currículo y ampliar los repertorios lingüísticos y culturales del conjunto del alumnado.

Los estudios etnográficos realizados en Massachusetts complementan este planteamiento. Oliveira et al. (2020) muestran que los programas Portuguese-English no solo impulsan el desarrollo bilingüe, sino que contribuyen a otorgar un nuevo valor a lenguas que han sido tradicionalmente relegadas en el sistema educativo. Esta dinámica

favorece un entorno escolar en el que el alumnado inmigrante se percibe como un recurso lingüístico legítimo, y donde sus repertorios se integran de manera activa en los procesos de aprendizaje del grupo.

Asimismo, Becker y Oliveira (2023) documentan que la educación dual posibilita prácticas pedagógicas más inclusivas, con mayor apertura hacia experiencias culturales diversas y hacia formas heterogéneas de uso del lenguaje, en consonancia con enfoques contemporáneos sobre bilingüismo dinámico.

Finalmente, los datos comunitarios del informe *The Power of Language* subrayan que las familias latinas y multilingües muestran un fuerte interés en modelos que reconozcan y mantengan su lengua y cultura, lo que sitúa a la educación dual como una vía para fortalecer la relación entre escuela y comunidad (Latinos for Education, 2024).

Desafíos de la educación dual en Massachusetts

A pesar de sus beneficios documentados, los programas duales en el estado enfrentan desafíos significativos que condicionan su expansión.

Uno de los problemas señalados con mayor frecuencia es la **escasez de profesorado bilingüe**. OELA (2015) identifica la disponibilidad de docentes certificados en ambas lenguas como un obstáculo estructural, especialmente en programas que requieren altas competencias lingüísticas y formación especializada. Este reto aparece reiterado en estudios locales y nacionales, incluyendo el análisis de Díez y Karp (2013), que describen el fenómeno como un “círculo vicioso”: sin suficientes programas duales no se forma profesorado bilingüe, pero sin profesorado no pueden abrirse nuevos programas (Vilcarino, 2025).

Los estudios en escuelas de Massachusetts también revelan **tensiones sociopolíticas** que afectan la implementación. Becker y Oliveira (2023) documentan que discursos públicos asociados al neonacionalismo generan presión sobre docentes bilingües, quienes deben justificar continuamente el valor del bilingüismo y proteger espacios de instrucción en la lengua minoritaria frente a expectativas sociales que privilegian el inglés. Estas tensiones pueden afectar el clima escolar, la percepción del programa y la estabilidad del personal.

Por otro lado, informes como *The Power of Language* muestran que las familias latinas se enfrentan a **barreras de comunicación y acceso**, ya que un 46% reporta recibir comunicaciones escolares solo en inglés, y solo el 22% percibe suficiente personal bilingüe

en sus escuelas. Estas barreras pueden limitar la participación familiar en los programas duales y reducir su potencial equitativo (Latinos for Education, 2024).

Los desafíos también incluyen factores estructurales asociados a la evaluación y estandarización. OELA (2015) advierte que sistemas de evaluación centrados únicamente en inglés dificultan medir la progresión en la lengua asociada, lo que genera tensiones entre las exigencias estatales y la naturaleza del aprendizaje bilingüe.

Finalmente, la llegada reciente de estudiantes recién llegados y SLIFE plantea nuevos desafíos de implementación, que requieren ajustes en los apoyos lingüísticos y en la organización de los programas duales. El informe de AIR y DESE (Kray; Burns, 2024) muestra que más de 2.000 *newcomers* fueron escolarizados en 74 distritos durante el curso 2023–2024, muchos con trayectorias educativas interrumpidas. Aunque estos datos no se refieren específicamente a programas duales, sí indican que los distritos deberán fortalecer apoyos lingüísticos, ampliar servicios y adaptar modelos para atender a una población más diversa y móvil.

En conjunto, estos elementos configuran un escenario complejo que exige una lectura en clave de política educativa.

Conclusiones

A partir del recorrido histórico, jurídico y sociopolítico analizado, pueden plantearse varias conclusiones sobre la situación actual de la educación de lenguaje dual en Massachusetts y sus perspectivas de futuro.

En primer lugar, la evolución de los programas bilingües en el estado debe entenderse en el marco de las dinámicas nacionales que han alternado entre políticas de restricción y reconocimiento del multilingüismo. El ciclo legislativo inaugurado con la *Question 2* y reconfigurado mediante la *LOOK Act* demuestra que las decisiones normativas influyen directamente en la continuidad de los programas, la estabilidad institucional y las oportunidades educativas disponibles para el alumnado multilingüe. La experiencia de Massachusetts pone de relieve que los cambios legislativos no solo modifican modelos lingüísticos, sino que reconfiguran las condiciones de implementación y acceso.

En segundo lugar, el crecimiento reciente de los programas duales en distintas ciudades del estado refleja tanto una mayor valoración social del bilingüismo como la

creciente complejidad lingüística del alumnado. Esta realidad exige modelos educativos adaptables y coherentes, capaces de responder a contextos diversos sin perder claridad en los objetivos del programa ni en sus mecanismos de evaluación.

En tercer lugar, los beneficios documentados, como el desarrollo bilingüe, la bialfabetización, la ampliación del acceso al currículo y el fortalecimiento de identidades lingüísticas, respaldan la educación dual como una vía potencialmente equitativa. Sin embargo, la sostenibilidad de estos resultados depende de condiciones estructurales que trascienden el plano pedagógico: la disponibilidad de profesorado cualificado, la coherencia entre objetivos y sistemas de evaluación, la estabilidad normativa y la asignación adecuada de recursos.

Desde la perspectiva de la política educativa, el caso de Massachusetts ofrece implicaciones claras para la formulación e implementación de políticas públicas. La consolidación de la educación dual requiere marcos legislativos estables que eviten interrupciones pendulares, estrategias sostenidas de formación y certificación docente, sistemas de evaluación que contemplen el progreso académico en ambas lenguas y criterios de acceso orientados a la equidad. Sin estas condiciones, la expansión de los programas duales corre el riesgo de reproducir desigualdades preexistentes o de perder coherencia institucional.

Referencias

BECKER, Mariana Lima; OLIVEIRA, Gabrielle. “This is a very sensitive point”: Bilingual teachers’ interactions with neo-nationalism in a two-way immersion program in the United States. **TESOL Quarterly**, v. 57, n. 3, p. 890–914, 2023.

BERNSTEIN, Katie. A.; SCHWENKE, Amy M.; POTTERTON, Sarah. U.; PORTER, Rosalie Pedalino. Parental choice, gentrification, and dual-language programs. **Journal of Latinos and Education**, v. 20, n. 3, p. 1–15, 2021.

COMMONWEALTH OF MASSACHUSETTS. (2002). Chapter 386 of the Acts of 2002: An Act relative to children’s educational opportunity. Massachusetts General Court. Disponible en: <https://malegislature.gov>. Acceso en: 10 mayo 2025.

COMMONWEALTH OF MASSACHUSETTS. (2017). Language Opportunity for Our Kids (LOOK) Act, Chapter 199 of the Acts of 2017. Massachusetts General Court. Disponible en: <https://malegislature.gov>. Acceso en: 10 mayo 2025.

DÍEZ, Virginia; KARP, Faye. **Two-way bilingual education in Boston Public Schools: Required features, guidelines and recommendations** (Gastón Institute Publication No. 180). The Mauricio Gastón Institute for Latino Community Development and Public

Policy, University of Massachusetts Boston, 2013. Disponible en: https://scholarworks.umb.edu/gaston_pubs/180. Acceso en: 10 mayo 2025.

ESPINOSA, Linda M; **PreK-3rd: Challenging common myths about dual language learners: An update to the seminal 2008 report** (PreK-3rd Policy to Action Brief No. 10). Foundation for Child Development, 2013. Disponible en: <https://www.fcd-us.org/wp-content/uploads/2016/04/Challenging-Common-Myths-Update.pdf>. Acceso en: 10 mayo 2025.

ESPINOSA, Linda M. Challenges and benefits of early bilingualism in the United States' context. **Global Education Review**, v. 2, n. 1, p. 14–31, 2015.

FENN, Brigid; KENNY, Kelsey. Bilingual education never really left Massachusetts, but it's been changing. **MassLive**, 1 set. 2016. Disponible en: https://www.masslive.com/news/2016/09/bilingual_education_never_real.html. Acceso en: 10 mayo 2025.

FLORES, Nelson; GARCÍA, Ofelia. A critical review of bilingual education in the United States: From basenents and boutiques to equity classrooms. **Annual Review of Applied Linguistics**, v. 37, p. 14–29, 2017.

GÁNDARA, Patricia; ESCAMILLA, Kathy. Bilingual education in the United States. In: García, O.; Lin, A.; May, S. (eds.). **Bilingual and multilingual education**. Springer, 2016.

GARCÍA, Ofelia. **Bilingual education in the 21st century: A global perspective**. Wiley-Blackwell, 2009.

GARCÍA, Ofelia; SÁNCHEZ, Malte T. Transforming the education of emergent bilingual students: Policies, programs, and practices. **Review of Research in Education**, v. 39, p. 373–403, 2015.

GENESEE, Fred; GÁNDARA, Patricia. Bilingual education programs: A cross-national perspective. **Journal of Social Issues**, v. 55, n. 4, p. 665–685, 1999.

IRIZARRY-RAMOS, Elenita. **Two-way immersion & one-way immersion dual language programs in Massachusetts**. Massachusetts Department of Elementary and Secondary Education, 2024. Disponible en: <https://www.doe.mass.edu/ele/programs/dle.html>. Acceso en: 10 mayo 2025.

KRAY, Fernanda Marinho; BURNS, Mary Brigted. **Learning with the field: Findings from statewide engagements about students with limited or interrupted formal education (SLIFE)**. American Institutes for Research; Massachusetts Department of Elementary and Secondary Education, 2024.

LATINOS FOR EDUCATION. **The power of language: Educational transformation through the lens of Latino parents and educators**. 2024. Disponible en: <https://latinosforeducation.org>. Acceso en: 10 mayo 2025.

LANGUAGE OPPORTUNITY COALITION (s.d). **English language learners in Massachusetts**. Disponible en: <https://languageopportunity.org/supporters/english-language-learners-in-massachusetts/>. Acceso en: 10 mayo 2025.

MIRELES, Mariela. **Understanding the successes and challenges of a dual language program**. 2024. Tese (Doutorado) – George Fox University. Digital Commons @ George Fox University. Disponible en: <https://digitalcommons.georgefox.edu/edd>. Acceso en: 10 mayo 2025.

NIETO, David A brief history of bilingual education in the United States. **Perspectives on Urban Education**, v. 6, n. 1, p. 61–72, 2009.

OFFICE OF ENGLISH LANGUAGE ACQUISITION (OELA). (2015). **Dual language education programs: Current state policies and practices**. U.S. Department of Education. Disponible en: <https://www2.ed.gov/about/offices/list/oela/>. Acceso en: 10 mayo 2025.

OLIVEIRA, Gabrielle; BECKER, Mariana Lima; CHANG-BACON, Chris K. “Eu sei, I know”: Equity and immigrant experience in a Portuguese–English dual language bilingual education program. **TESOL Quarterly**, v. 54, n. 3, p. 572–601, 2020.

SUGARMAN, Julie; GEARY, Courtney. **English learners in Massachusetts: Demographics, outcomes, and state accountability policies**. Migration Policy Institute, 2018.

THOMAS, Wayne P.; COLLIER, Virginia. P. Why dual language schooling works. In: De Matthews, David. E.; Izquierdo, Elena. (eds.). **Dual language education: Teaching and leading in two languages**. Springer, 2019. p. 91–105.

UNITED STATES CONGRESS. (1968). **Bilingual Education Act of 1968** (Title VII of the Elementary and Secondary Education Act, Pub. L. No. 90–247, 81 Stat. 783). U.S. Government Printing Office.

UNITED STATES CONGRESS. (2002). **No Child Left Behind Act of 2001** (Pub. L. No. 107–110, 115 Stat. 1425). U.S. Government Printing Office. Disponible en: <https://www.govinfo.gov/content/pkg/PLAW-107publ110/html/PLAW-107publ110.htm>. Acceso en: 10 mayo 2025.

VILCARINO, J. Dual-language programs are hobbled by a catch-22. **Education Week**, 24 out. 2025. Disponible en: <https://www.edweek.org/teaching-learning/dual-language-programs-are-hobbled-by-a-catch-22>. Acceso en: 10 mayo 2025.

Licença: Copyright é retido pelo/a autor/a (ou primeiro co-autor) que outorga o direito da primeira publicação ao Jornal de Políticas Educacionais. Mais informação da licença de Creative Commons encontram-se em <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0>. Qualquer outro uso deve ser aprovado em conjunto pelo/a/s autor/a/es/as e pelo periódico.