

<https://doi.org/10.69639/arandu.v13i1.2103>

Implementación del inglés en la educación pública paraguaya: políticas, prácticas y preparación de los docentes

*Implementing English in Paraguayan Public Education: Policy, Practice, and Teacher
Preparation*

Valentina Canese

vcanese@fil.una.py

<https://orcid.org/0000-0002-1584-7322>

Instituto Superior de Lenguas – Universidad Nacional de Asunción
Asunción- Paraguay

Cynthia Rolón

crolon@filouna.edu.py

<https://orcid.org/0009-0002-5058-8925>

Instituto Superior de Lenguas – Universidad Nacional de Asunción
Asunción- Paraguay

Maura Zalimben

mjzalimben@filouna.edu.py

<https://orcid.org/0009-0005-2622-4058>

Instituto Superior de Lenguas – Universidad Nacional de Asunción
Asunción- Paraguay

Ignacio Giménez

igimenez@filouna.edu.py

<https://orcid.org/0009-0001-3248-6653>

Instituto Superior de Lenguas – Universidad Nacional de Asunción
Asunción- Paraguay

Fernando Esquivel

feresqui@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0001-1963-1879>

Instituto Superior de Lenguas – Universidad Nacional de Asunción
Asunción- Paraguay

*Artículo recibido: 18 febrero 2026-Aceptado para publicación: 20 marzo 2026
Conflictos de intereses: Ninguno que declarar.*

RESUMEN

La promulgación de la Ley n.º 5031/2013 en Paraguay, que obliga a la enseñanza del inglés desde la educación preescolar hasta el último año de la educación secundaria en las instituciones públicas, representa un hito significativo en la política lingüística nacional. Este estudio explora el alcance y la eficacia de las medidas públicas adoptadas para implementar esta ley, con un enfoque particular en la formación docente. Utilizando un enfoque de métodos mixtos, la investigación se basa en documentos oficiales de política, directrices curriculares y entrevistas con informantes clave de instituciones de formación del profesorado y organismos gubernamentales. Los resultados revelan esfuerzos significativos, incluidas reformas curriculares

y programas de formación en el marco de iniciativas como el programa de formación continua de docentes denominado PROCEMA. Sin embargo, el estudio también identifica limitaciones críticas: un número insuficiente de profesores de inglés cualificados, una implementación incoherente en los institutos de formación de profesores y una fuerte dependencia de las plataformas digitales cuando no se dispone de instrucción presencial. Los datos de las entrevistas subrayan que, si bien el inglés se ha introducido formalmente en la formación docente desde 2019, su implementación se ve obstaculizada por lagunas estructurales como la falta de materiales, un apoyo institucional insuficiente y una prioridad mínima dentro de la agenda de educación bilingüe más amplia. Esta investigación contribuye a un creciente cuerpo de trabajo sobre la educación en lenguas extranjeras en Paraguay, destacando tanto los logros como los desafíos persistentes. Los resultados pretenden informar a los responsables políticos, educadores e instituciones que buscan alinear la política de educación lingüística con el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4, promoviendo el acceso equitativo a una educación de calidad y mejorando la capacidad de los futuros docentes en un mundo cada vez más globalizado.

Palabras clave: políticas lingüísticas; políticas educativas; inglés como lengua extranjera; enseñanza de inglés

ABSTRACT

The enactment of Law No. 5031/2013 in Paraguay, which mandates the teaching of English from preschool to the final year of secondary education in public institutions, represents a significant milestone in national language policy. This study explores the scope and effectiveness of public measures taken to implement this law, with a particular focus on teacher education. Using a mixed-methods approach, the research draws on official policy documents, curricular guidelines, and interviews with key informants from teacher training institutions and government agencies. Findings reveal significant efforts, including curricular reforms and training programs under initiatives such as the in-service teacher education program named PROCEMA. However, the study also identifies critical limitations: insufficient numbers of qualified English teachers, inconsistent implementation across teacher training institutes, and heavy reliance on digital platforms where face-to-face instruction is unavailable. Interview data underscore that while English has been formally introduced into teacher education since 2019, its implementation is hampered by structural gaps such as lack of materials, insufficient institutional support, and minimal prioritization within the broader bilingual education agenda. This research contributes to a growing body of work on foreign language education in Paraguay, highlighting both achievements and persistent challenges. The results aim to inform policymakers, educators, and institutions seeking to align language education policy with Sustainable Development Goal 4,

promoting equitable access to quality education and enhancing the capacity of future teachers in an increasingly globalized world.

Keywords: language policies, education policies, English-as-a-Foreign-Language, English

Todo el contenido de la Revista Científica Internacional Arandu UTIC publicado en este sitio está disponible bajo licencia Creative Commons Attribution 4.0 International. 

INTRODUCCIÓN

En el marco de la implementación gradual del idioma inglés en la educación pública paraguaya, según lo establecido por la Ley N° 5031/13, el Ministerio de Educación y Ciencias (MEC) ha impulsado una serie de transformaciones en los Institutos de Formación Docente (IFD), con el objetivo de mejorar la calidad de los aprendizajes y fortalecer el perfil profesional de los futuros educadores. En este contexto, se ha determinado que los egresados de la formación docente inicial deben alcanzar un nivel mínimo de competencia lingüística B1 en inglés, conforme al Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas. Para ello, se exige la aprobación de un examen de competencia como requisito indispensable para presentarse al Examen de Estado y obtener la matrícula docente.

La propuesta curricular vigente contempla el desarrollo del inglés como lengua extranjera en modalidad independiente, con una dedicación mínima de una hora diaria durante cinco semestres, además de una hora semanal destinada a prácticas institucionales (MEC, 2019, p. 35). Esta estructura busca fomentar la autonomía del estudiante en el proceso de aprendizaje del idioma. Para facilitar este proceso, se ha previsto la adquisición de licencias digitales que permitan el acceso a plataformas de aprendizaje desde computadoras personales o dispositivos móviles (MEC, 2020, p. 19).

No obstante, la implementación del programa de inglés en los IFD ha enfrentado desafíos significativos. Diversos diagnósticos han evidenciado debilidades en esta área. El Proyecto Aula Pyahu (2021), que analizó 38 IFD de gestión oficial, identificó que las competencias y contenidos más deficitarios se encuentran precisamente en inglés como lengua extranjera (p. 103). De manera similar, Speratti et al. (2023), al estudiar 40 IFD, señalaron que Lengua Extranjera es una de las áreas transversales donde los docentes requieren mayor formación. Esta situación se agrava por el hecho de que muchos docentes de los IFD no cuentan con el perfil requerido, lo cual ha sido calificado como preocupante por el propio MEC (2021, p. 36).

A pesar de estos obstáculos, el MEC sostiene que el inglés debe recibir una atención especial durante la formación inicial, sin que ello implique una disminución en el desarrollo de competencias en las lenguas oficiales del país. Dado que los estudiantes tienen mayor exposición a estas lenguas, se considera necesario equilibrar la enseñanza con una diligencia particular hacia el inglés (MEC, 2019, p. 17).

Estas acciones se enmarcan en un plan más amplio de renovación educativa que busca transformar profundamente las políticas del sistema, especialmente en el primer y segundo ciclo de la Educación Escolar Básica (EEB). La Nueva Formación Docente propone una reconfiguración del modo de enseñar, orientada a que los estudiantes participen activamente en su propio proceso de aprendizaje, en consonancia con los fines y objetivos de la educación paraguaya (MEC, 2019, p. 11).

Fundamentación teórica

Políticas lingüísticas y reforma educativa en América Latina

Los estudios de Miranda (2020), Brovetto (2016), Veciño (2016), Banfi (2016) y Abrahams & Silva Ríos (2016) ofrecen una visión multifacética de cómo las políticas lingüísticas se entrelazan con procesos de reforma educativa en América Latina, revelando tensiones entre planificación centralizada, apropiación docente, innovación tecnológica y equidad educativa.

En Colombia, Miranda (2020) muestra cómo la política del Programa Nacional de Bilingüismo (PNB), diseñada desde una lógica tecnocrática y focalizada, es reinterpretada por el docente José en una escuela pública beneficiaria. Su práctica revela una apropiación crítica: adopta el enfoque comunicativo y el aprendizaje basado en tareas (TBLT), pero adapta los contenidos del libro oficial *English, Please!* a las necesidades reales de sus estudiantes. A pesar del acceso a recursos y formación, las limitaciones estructurales —tiempo insuficiente, interrupciones frecuentes y metas poco realistas— obligan a redefinir los objetivos institucionales. La focalización, aunque bien intencionada, puede profundizar desigualdades al asignar recursos de manera selectiva, dejando a otras escuelas sin condiciones mínimas para cumplir con los estándares nacionales.

En Uruguay, Brovetto (2016) analiza el programa “Ceibal en Inglés” como una respuesta innovadora a la escasez de docentes de inglés. Mediante videoconferencias y apoyo presencial, se redefine el rol del docente local como facilitador, mientras el profesor remoto modela el uso del idioma. La planificación explícita del multilingüismo —incluyendo inglés y portugués como lenguas obligatorias— se articula con una política de inclusión digital. La evaluación del programa muestra avances significativos en el aprendizaje y una tendencia a reducir brechas socioeconómicas, aunque también exige un proceso de reculturación docente y una planificación contextualizada para consolidar su impacto.

Veciño (2016), desde Argentina, documenta cómo la integración de tecnologías digitales en la formación docente puede transformar prácticas pedagógicas tradicionales. En el Instituto Lenguas Vivas, los cursos blended permiten a los futuros docentes experimentar con herramientas como blogs, wikis y Padlet, promoviendo autonomía, pensamiento crítico y colaboración. Sin embargo, los talleres aislados no generan cambios sostenibles; la apropiación tecnológica requiere formación continua, comunidades de práctica y apoyo institucional. La experiencia argentina subraya que la distribución de dispositivos debe ir acompañada de una transformación pedagógica profunda.

Abrahams & Silva Ríos (2016) analizan el caso chileno, donde la formación docente en inglés enfrenta fragmentación curricular, desconexión con la realidad escolar y sobrecarga laboral. El programa Inglés Abre Puertas ofrece desarrollo profesional y apoyo en aula, pero su impacto es limitado por la falta de participación obligatoria y la persistencia de prácticas tradicionales. La implementación de estándares y exámenes de salida (INICIA) genera tensiones

éticas y metodológicas, al evaluar competencias complejas mediante instrumentos reduccionistas. Los autores concluyen que la profesionalización docente requiere una reforma profunda, articulación efectiva entre universidades y escuelas, y un compromiso sostenido del Estado.

Finalmente, Banfi (2016) ofrece una visión regional comparativa, destacando que la expansión de la enseñanza del inglés en Sudamérica —Chile, Colombia, Uruguay, Argentina— ha sido impulsada por imperativos políticos más que por reflexión pedagógica. La fuerte presencia de actores externos (British Council, editoriales) influye en el diseño curricular y la evaluación, a menudo sin adaptación suficiente al contexto local. Aunque estas políticas han ampliado el acceso, persisten desafíos: escasa articulación entre niveles, débil participación de instituciones formadoras y adopción acrítica de estándares internacionales. Banfi aboga por una planificación contextualizada, con participación activa de docentes y comunidades educativas.

Políticas de enseñanza de inglés como lengua extranjera en Paraguay

Paraguay, como país oficialmente bilingüe, reconoce el español y el guaraní como lenguas oficiales según lo establecido en la Constitución Nacional de 1992. Estas lenguas han sido históricamente centrales en la vida cotidiana y en el sistema educativo nacional. Sin embargo, la creciente demanda de competencias globales ha impulsado la incorporación del inglés como lengua extranjera en el currículo escolar. En este contexto, la enseñanza del inglés ha adquirido mayor relevancia en los últimos años, especialmente a partir de la promulgación de la Ley N.º 5031/2013, que marca un hito en la política lingüística nacional (Constitución Nacional de Paraguay, 1992; MEC, 2015; Paraguay, 2013).

El marco legal que sustenta la inclusión de lenguas extranjeras en el sistema educativo paraguayo se remonta a la Ley General de Educación (Ley N.º 1264/1998), la cual establece la necesidad de incorporar el aprendizaje de idiomas en la formación de los estudiantes. Aunque esta ley no menciona explícitamente el inglés, proporciona las bases normativas para su posterior integración en la malla curricular nacional (MEC, 1998, p. 45). Complementariamente, la Ley de Lenguas (Ley N.º 4251/2010) regula el uso, protección y promoción de las lenguas en Paraguay, y aunque se centra en el español y el guaraní, también reconoce la importancia del aprendizaje de lenguas extranjeras como herramienta para el desarrollo nacional y la inserción internacional (Ley N.º 4251/2010, Art. 23).

La Ley N.º 5031/2013 establece la obligatoriedad de la enseñanza del inglés desde el nivel preescolar hasta el tercer curso de la educación media en instituciones públicas. Esta normativa reconoce el inglés como una competencia clave para mejorar las oportunidades académicas y profesionales de los estudiantes paraguayos, en un contexto global cada vez más competitivo (Paraguay, 2013; MEC, 2015). La implementación de esta ley por parte del Ministerio de Educación y Ciencias (MEC) ha sido gradual y enfrenta diversos desafíos, entre ellos la escasez de docentes capacitados y la falta de recursos adecuados. No obstante, el MEC ha adoptado

medidas para garantizar su aplicación efectiva, incluyendo la capacitación docente, el desarrollo de materiales didácticos y la creación de políticas de evaluación continua (MEC, 2015).

Entre las principales iniciativas del MEC se destacan los programas de formación docente. Estos programas han ofrecido cursos de actualización metodológica y fortalecimiento de competencias lingüísticas para docentes de inglés en escuelas públicas (MEC, 2019). Asimismo, el Programa Nacional de Formación Docente, implementado en 2019, ha sido fundamental para mejorar las capacidades de los educadores en el área de inglés. Paralelamente, se han creado nuevos recursos educativos, como libros de texto adaptados a los distintos niveles de aprendizaje, contextualizados para reflejar la cultura y realidad paraguaya, aunque basados en estándares internacionales (MEC, 2020; Sánchez, 2019).

La evaluación y el monitoreo de la implementación de la Ley N.º 5031/2013 también han sido prioritarios. El MEC ha establecido mecanismos de seguimiento que permiten valorar las competencias lingüísticas de los estudiantes y ajustar las políticas educativas en función de los resultados obtenidos. Estas acciones se enmarcan en el Sistema Nacional de Evaluación del Proceso Educativo (INEE, 2020). Además, se han incorporado tecnologías en la enseñanza del inglés, como el Programa de Inglés por Radio, lanzado en 2020, que busca superar las barreras de acceso en zonas rurales mediante transmisiones radiales que complementan el aprendizaje escolar (MEC, 2020).

El Programa de Competencias en el Marco de la Educación Multilingüe (PROCEMA) ha sido un actor clave en la implementación de la Ley N.º 5031/2013. Este programa se enfoca en la formación continua de docentes, la creación de recursos educativos y la mejora de la infraestructura escolar, especialmente en comunidades vulnerables. Su enfoque multilingüe, que incluye el guaraní como lengua materna, fortalece la enseñanza del inglés en un contexto bilingüe (MEC, 2020). Además, proyectos financiados por la Unión Europea han contribuido significativamente al desarrollo de infraestructura tecnológica y a la capacitación docente, cerrando brechas educativas en zonas rurales y mejorando la calidad de la educación pública (Comisión Europea, 2019; MEC, 2020). A pesar de estos avances, persisten desafíos como la escasez de docentes capacitados, la limitada infraestructura tecnológica y la insuficiencia de recursos didácticos. No obstante, el apoyo de organismos internacionales y las políticas del MEC ofrecen perspectivas alentadoras para el fortalecimiento futuro de la enseñanza del inglés en Paraguay.

MATERIALES Y MÉTODOS

Utilizando un enfoque de métodos mixtos, esta investigación se fundamenta en el análisis de documentos oficiales de política educativa, directrices curriculares nacionales y entrevistas con informantes clave pertenecientes a instituciones de formación del profesorado y organismos gubernamentales. La triangulación de estas fuentes permite no solo identificar las orientaciones

normativas que guían la formación docente en el país, sino también comprender cómo dichas directrices son interpretadas, adaptadas y aplicadas en contextos institucionales específicos. El estudio combina técnicas de análisis documental con herramientas cualitativas y cuantitativas, lo que posibilita un examen crítico del marco normativo y las prácticas reales. Teniendo en cuenta las entrevistas con informantes clave, luego del análisis cualitativo de contenido, se identificaron cinco categorías principales que permiten comprender los desafíos de la implementación del inglés en la educación pública paraguaya: cobertura e implementación parcial, uso de tecnología y autoaprendizaje, formación docente y desafíos estructurales, política versus práctica educativa y desigualdad en el acceso.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Esta sección presenta los resultados del análisis cualitativo considerando las categorías más arriba mencionadas. Primeramente, se pudo ver que uno de los grandes desafíos es la cobertura e implementación parcial del inglés en las instituciones públicas. La investigación evidencia que la incorporación del inglés como tercera lengua en la formación docente presenta un alcance restringido. De los 40 institutos oficiales, solo 10 disponen de profesores de inglés, lo que confirma la insuficiente expansión territorial y la ausencia de una estrategia de cobertura nacional. Como señaló un participante: “Solo 10 de los 40 institutos oficiales tienen profesores de inglés”. Este hallazgo revela una implementación fragmentada, que depende en gran medida de la ubicación geográfica y de los recursos institucionales disponibles.

En segundo lugar, los participantes se refirieron al uso de tecnología y autoaprendizaje que en ausencia de docentes formados, se recurre a plataformas digitales para suplir las carencias de recursos humanos. No obstante, los participantes notaron que su utilización se reduce a un modelo de autoaprendizaje, sin mediaciones pedagógicas ni procesos de evaluación. Un informante expresó: “Se implementa mayormente mediante autoaprendizaje en plataformas digitales”. Este escenario muestra un desajuste entre la intención política de democratizar el acceso al inglés y la práctica educativa real, en la cual el estudiante queda sin acompañamiento formativo.

En tercer lugar, los informantes clave se refirieron a los desafíos estructurales de la formación docente, ya que la formación inicial de los futuros docentes resulta insuficiente para garantizar un dominio lingüístico adecuado del inglés. Con apenas cinco semestres efectivos, los estudiantes deben afrontar lo que definieron como una “doble carga”: fortalecer simultáneamente su competencia lingüística y adquirir estrategias pedagógicas. Una docente en formación afirmó: “Tenemos que hacer doble trabajo: fortalecer la competencia lingüística y enseñar cómo enseñar”. Este testimonio revela la falta de especialización en el plan formativo y el riesgo de egresar con competencias parciales que afectan tanto la calidad de la enseñanza como la confianza profesional.

En cuarto lugar, un aspecto central identificado es la brecha entre la política en los documentos y el discurso oficial y la práctica curricular. Aunque los documentos de política educativa promueven la enseñanza del inglés, no existen evidencias claras de su aplicación en el aula. Como advirtió un participante: “Los documentos dicen una cosa, pero no tenemos registros claros de cómo se aplica”. Esta disonancia confirma que la política lingüística carece de mecanismos de seguimiento y evaluación, lo que compromete su sostenibilidad a largo plazo.

Por último, también destacaron la desigualdad en el acceso, notando que los resultados muestran que la implementación del inglés reproduce desigualdades estructurales ya presentes en el sistema educativo paraguayo. La posibilidad de acceder a formación docente de calidad en inglés varía según la región y el instituto, lo que afecta de manera diferenciada a los estudiantes y futuros profesores. Uno de los testimonios sintetizó esta realidad: “La formación inicial es corta y no prioriza suficientemente el inglés”. Esta percepción confirma que la oferta actual no solo es limitada, sino también inequitativa.

CONCLUSIONES

Los resultados de la investigación permiten afirmar que la implementación de la Ley n.º 5031/2013 en relación con la enseñanza del inglés en la educación pública paraguaya se encuentra en una etapa aún incipiente y marcada por importantes limitaciones estructurales. La cobertura parcial, la dependencia de plataformas digitales sin acompañamiento pedagógico y la insuficiencia de la formación inicial docente reflejan una brecha significativa entre la política educativa y su concreción en la práctica.

Si bien el discurso oficial reconoce la importancia del inglés como lengua extranjera en el sistema educativo, la ausencia de acciones curriculares sistemáticas, de mecanismos de seguimiento y de recursos humanos especializados impide avanzar hacia una implementación sostenible y equitativa. Las desigualdades territoriales y la sobrecarga que enfrentan los futuros docentes al tener que desarrollar simultáneamente competencias lingüísticas y pedagógicas constituyen obstáculos que limitan el impacto de la política pública.

En síntesis, los hallazgos muestran que, más allá de la voluntad política, el éxito de la implementación del inglés en Paraguay ponen en evidencia la necesidad de replantear las estrategias actuales para garantizar un acceso equitativo y una enseñanza efectiva del inglés en el sistema público paraguayo. Esto incluye una revisión de los programas de formación docente, una expansión territorial planificada y la creación de estrategias institucionales claras que aseguren coherencia entre lo que consta en la normativa y los que sucede en la práctica cotidiana en las aulas. Solo así será posible transformar el inglés en una herramienta efectiva de inclusión educativa y social, y no en un privilegio accesible únicamente para determinados sectores o regiones.

Reconocimientos

“Este trabajo está basado en el Proyecto PINV01-652 “POLÍTICAS PÚBLICAS Y ENSEÑANZA DE INGLÉS EN INSTITUCIONES DE GESTIÓN OFICIAL” que es cofinanciado por el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) con el apoyo del FEEI”.

“La presente publicación ha sido elaborada con el apoyo del CONACYT. El contenido de la misma es responsabilidad exclusiva de los autores y en ningún caso se debe considerar que refleja la opinión del CONACYT”.

REFERENCIAS

- Abrahams, M. J., & Silva Ríos, P. (2016). Innovating in initial teacher education: A new integrated curriculum for meaningful English learning. En P. Haworth & C. Craig (Eds.), *The career trajectories of English language teachers*. pp.141-150. Symposium Books Ltd.
- Bañfi, C. (2016). *English Language Teaching Expansion in South America: Challenges and Opportunities*. En C. Hamel (Ed.), *Language Policies in Latin America* (pp. 13–30). Multilingual Matters.
- Brovetto, C. A. (2016). *Language Policy and Language Practice in Uruguay: A Case of Innovation in English Language Teaching in Primary Schools*. En C. Hamel (Ed.), *Language Policies in Latin America* (pp. 54–71). Multilingual Matters.
- Comisión Europea. (2019). *Proyectos educativos en América Latina: Financiamiento de la enseñanza de lenguas extranjeras en Paraguay*. <https://www.europa.eu/>
- Constitución Nacional de Paraguay. (1992). *Constitución de la República del Paraguay*. <https://www.bcp.gov.py/userfiles/file/marcolegal/constitucion.pdf>
- Instituto Nacional de Evaluación Educativa [INEE]. (2020). *Resultados de la evaluación del programa de inglés en Paraguay*. <https://www.inee.gov.py/>
- Ley N.º 1264/1998. (1998). *Ley General de Educación*. Ministerio de Educación y Ciencias. <https://www.mec.gov.py/>
- Ley N.º 4251/2010. (2010). *Ley de Lenguas*. Ministerio de Educación y Ciencias. <https://www.mec.gov.py/>
- Ley N.º 5031/2013. (2013). *Implementación del inglés en la educación pública*. Ministerio de Educación y Ciencias. <https://www.mec.gov.py/>
- Ministerio de Educación y Ciencias [MEC]. (2015). *Reforma educativa: Inglés como lengua extranjera en la educación básica*. <https://www.mec.gov.py/>
- Ministerio de Educación y Ciencias [MEC]. (2019). *Nueva formación docente: Competencias en inglés para los niveles básicos*. <https://www.mec.gov.py/>
- Ministerio de Educación y Ciencias [MEC]. (2020a). *Plan Nacional de Educación 2024*. <https://www.mec.gov.py/>
- Ministerio de Educación y Ciencias [MEC]. (2020b). *PROCEMA: Programa de Competencias en el Marco de la Educación Multilingüe*. <https://www.mec.gov.py/>
- Miranda, N. (2020). *Appropriation of Colombian ELT Policy in a Targeted School*. En C. Hamel (Ed.), *Language Policies in Latin America* (pp. 72–83). Multilingual Matters.
- Paraguay. (2013). *Ley N.º 5031/2013: Implementación del inglés en la educación pública*. <https://www.mec.gov.py/>
- Sánchez, M. (2019). La enseñanza del inglés en las escuelas públicas de Paraguay: Un estudio comparativo. *Revista de Educación Comparada*, 14(2), 25–38.

Veciño, P. (2016). *Integrating Technology in Argentine Classrooms: The Case of a Buenos Aires Teacher Education School*. En C. Hamel (Ed.), *Language Policies in Latin America* (pp. 123–137). Multilingual Matters.