

**Lenguas en contacto en la Educación Superior.
El contacto con lenguas indígenas en estudiantes
ingresantes**

Paola V. PEREIRA

En este trabajo, nos proponemos problematizar la enseñanza de la escritura académica en la universidad a la luz de los aportes de las teorías de la variación lingüística, fundamentalmente en relación con las situaciones de contacto lingüístico quechua-castellano y guaraní-castellano. Para ello, desarrollaremos sucintamente algunos aportes de las teorías que estudian la variación lingüística. Luego, nos centraremos en el impacto de las situaciones de contacto con lenguas originarias en la educación superior; de modo particular, el bajo porcentaje de personas graduadas que se reconocen como pertenecientes a pueblos originarios respecto del porcentaje de graduados del resto de la población. Por último, ejemplificaremos las distintas huellas del contacto con trabajos de estudiantes ingresantes a la Universidad Nacional de Moreno que manifestaron estar en contacto con lenguas originarias. Como resultado de este análisis, proponemos una actividad didáctica para usar en espacios de enseñanza de lectura y escritura, cuyo objetivo es abordar algunas cuestiones gramaticales y sintácticas típicas de hablantes en contacto con lenguas originarias, desde una perspectiva intercultural.

En primer lugar, la problemática del contacto lingüístico tiene que ser siempre considerada en el contexto amplio del contacto cultural, dado que las lenguas hacen parte de las culturas y es impensable sólo el contacto lingüístico. De este modo, siempre el contacto entre culturas produce necesariamente conflicto. Por otra parte, desde el punto de vista sociolingüístico también hay que considerar el tipo de lenguas que están en contacto, por ejemplo, el estatus nacional o internacional de las mismas, ya que depende de este estatus la dirección de los préstamos, entre otros fenómenos de contacto. (Elizaicin, 2008:106) Elizaicin señala que las personas bilingües tienen en la mente las gramáticas de las lenguas que hablan, por eso, habla de gramáticas en conflicto, porque tiene que ver con las condiciones sobre las cuales dos sistemas gramaticales dinámicos por naturaleza, coexisten y se integran. En este caso, el propio sistema gramatical en conflicto, en el que el desequilibrio es producido por el contacto, tiene que ser restituido. En consecuencia, el contacto siempre es el responsable de la variación y esta es una etapa previa al cambio en una lengua.

Por otra parte, el estudio de la variación en el uso de la lengua tiene como objetivo analizar la motivación de las selecciones lingüísticas y determinar la relación entre el aporte significativo de las mismas y el mensaje que se infiere en el discurso. (Martínez, 2009:199) Este enfoque privilegia una visión socio-funcional-cogniti-

va del lenguaje dado que la Etnopragmática parte de la consideración de que las combinaciones sintácticas y su evidente regularidad son motivadas por principios cognitivos generales a los que el hablante apela para lograr relevancia y coherencia comunicativas. Así, la frecuencia relativa del uso de las formas constituye un síntoma de la perspectiva cognitiva del hablante y refleja pautas culturales. Más específicamente, el uso alternante de las formas lingüísticas se sustenta en la noción de equivalencia referencial que supone “dos maneras distintas de remitir al mismo referente”. (García, 1985; citado por Martínez y Speranza, 2009:92) Dichas perspectivas se vinculan con procesos cognitivos implícitos en el uso del lenguaje, los cuales impulsan a los hablantes de una comunidad determinada a desarrollar su capacidad creativa en directa relación con las potencialidades de la propia lengua. En consecuencia, el contacto entre dos culturas puede rastrearse en el uso de la lengua y el efecto de una lengua sobre otra debe buscarse en el análisis del uso variable y su relación con el grado de contacto lingüístico.

En este marco, Martínez y Speranza (2009) estudian la variación lingüística producto del contacto entre lenguas, las autoras señalan que la variación sistemática que presentan las distintas variedades de una misma lengua, específicamente el español en contacto con lenguas indígenas, puede deberse a procesos de transferencia mediante los cuales se pone de manifiesto el perfil cognitivo que el individuo adopta ante la escena representada. De este modo, el fenómeno de transferencia se constituye en un síntoma de procesos cognitivos mediante los cuales los sujetos de una comunidad resuelven sus necesidades comunicativas. En este contexto, las autoras señalan que las características gramaticales de la lengua de origen cumplen un rol significativo puesto que promueven la utilización creativa de las potencialidades gramaticales de la lengua de contacto, en el caso que ellas analizan, el español. De este modo, caracterizan los fenómenos de transferencia más frecuentes en los casos de contacto quechua-castellano y guaraní-castellano, como concordancia atípica de género y número, desplazamiento en el uso de preposiciones, entre otros.¹

En segundo lugar, respecto del impacto de la problemática del contacto lingüístico en la educación, Arnoux y Martínez (2007) señalan la importancia de investigar las transferencias lingüísticas que se advierten en el empleo del castellano escrito en contextos etnodiversos, ya que su desconocimiento trae aparejados el fracaso escolar generalizado, prejuicios por parte de la comunidad monolingüe, entre otras cuestiones. Al respecto,

1 Otros estudios, amplían esta caracterización de los fenómenos de transferencia con estudios sobre la evidencialidad (Speranza, 2012 y 2014).

Casas, Gurvit y Pereira (2019) analizan una encuesta realizada a los estudiantes ingresantes de la Universidad Nacional de Avellaneda inscriptos a los cursos preparatorios de febrero y junio de 2017. Allí, 17 personas de las que respondieron dicha encuesta dijeron que su lengua materna era el guaraní y 2 el quechua. De estos 19 estudiantes, 2 (cuya lengua materna era el guaraní) abandonaron el curso preparatorio. De los restantes, 10 ingresaron a la Universidad con la indicación de sus docentes de realizar el Taller de Lectura y escritura académica, puesto que se evaluó que presentaban dificultades en estas prácticas. En resumen, de este grupo hablante de lenguas originarias (más precisamente, de los que declararon este dato en la encuesta suministrada), el 10,52% abandonó y el 58,82% tuvo indicaciones de hacer el taller para fortalecer aspectos de lectura y escritura. En esta investigación, las autoras también analizan el último censo de 2010 y observan allí que el porcentaje de la población indígena con estudios secundarios completos en el Gran Buenos Aires y en la ciudad de Buenos Aires es similar al del resto de la población (En el Gran Buenos Aires, la tasa general de personas de 20 años o más con secundario completo es de 24,5 %; entre la población indígena es de 24,4 %; en la ciudad de Buenos Aires tanto la tasa general como la de población indígena es del 27 %). Sin embargo, respecto de la educación superior o universitaria, completaron sus estudios en la ciudad de Buenos Aires 32 %, mientras la población originaria, 24,1 %; en el Gran Buenos Aires, la población general tiene una tasa de 11,2 % y la población originaria, 10,6 %. En síntesis, estos datos muestran que los estudiantes en contacto con lenguas originarias tienen más dificultades, respecto del resto de la población, para acceder y permanecer hasta graduarse en nuestras universidades.

Por último, debemos considerar que el estatus de las lenguas en contacto no es equivalente. Godenzzi (2007) en su trabajo sobre las políticas de lenguas en América Latina, señala que las lenguas de poder y las otras entran en tensión en una situación diglósica. Como consecuencia, las otras lenguas suelen debilitarse o aún desaparecer:

Suele predominar un mecanismo excluyente, cuyo resultado es la consolidación de unas lenguas a expensas de otras. Y, en relación con los hablantes de esas lenguas, se ha generado un imaginario y una práctica social en la que se distinguen categorías de “ciudadanía”, con diversos

niveles en el acceso a los derechos democráticos. (Godenzzi, 2007:25)

De esta manera, este trabajo busca visibilizar la problemática de las lenguas en contacto, además de poner en foco la enseñanza de la escritura en la Universidad, con el objetivo de que esta no erosione el acceso al derecho a la educación de nuestros estudiantes.

En el Proyecto de Investigación “La lectura y la escritura en la Universidad: un abordaje para el desarrollo de prácticas sociodiscursivas tendientes a la inclusión y el desarrollo profesional” que llevamos adelante en la Universidad Nacional de Moreno dirigido por Adriana Speranza, se realizó una encuesta para relevar la composición cultural y lingüística de los alumnos ingresantes a la Universidad en el Curso de Orientación y Preparación Universitaria: Lectura y Escritura Académicas del ciclo lectivo 2018. En estas encuestas, un grupo de estudiantes informó estar en situación de contacto con las lenguas quechua y guaraní. A partir de esta información, construimos nuestro corpus con las producciones escritas de estos estudiantes en su pasaje por el Taller de Lectura y Escritura Académicas del Curso de Orientación y Preparación Universitaria Extensivo.² En resumen, a partir de la información relevada de las encuestas, trabajamos con los portfolios de aquellos estudiantes que manifestaron estar en contacto de lenguas, identificamos cada caso y analizamos la producción escrita de cada uno.

En este sentido, vamos a caracterizar de manera general algunas transferencias prototípicas producidas por el contacto quechua-castellano y guaraní-castellano y mostrar el modo en que aparecen en nuestro corpus, dado que nos interesa documentar el impacto de esta problemática en la educación superior. De este modo, mostraremos a continuación ejemplos de (in)concordancia en número, orden de las palabras, (in)concordancia en género y elisión de verbo en hablantes de castellano en contacto con el quechua y con el guaraní, de nuestro corpus.

(In) concordancia en número

En sus trabajos sobre la concordancia en número de alumnos de nivel medio con experiencia de contacto lingüístico quechua-castellano, Arnoux y Martínez (2000 y 2007) señalan que la doble perspectiva singular y plural en relación con una entidad conformada por

2 En el Taller de Lectura y Escritura Académicas se trabaja con géneros discursivos académicos y se evalúa el proceso de escritura por parte de los estudiantes, por ello, contamos con el portfolio de cada uno, es decir, las escrituras y reescrituras de los trabajos prácticos. Los ejemplos que vamos presentar son de las primeras entregas. A partir de las correcciones de estas versiones por parte de los docentes, los estudiantes entregan la versión final, la reescritura de acuerdo con las orientaciones de la corrección.

varios individuos se debe a conceptualizaciones distintas, motivadas por el punto de vista que se adopta en cada caso. De acuerdo con sus estudios, el 100 % de los estudiantes bolivianos con los que trabajaron presentaron algún uso del número gramatical no contemplado por la norma, mientras que de los estudiantes santiagueños que manifiestan contacto con la lengua quichua sólo el 37 % evidenció tal tipo de empleo. Por otra parte, en su análisis del periódico *Vóceros Boliviano* y de la Revista *El Shanti* de la comunidad de Santiago del Estero, concluyen que el origen de las vacilaciones que encuentran en el uso de la concordancia es la compleja relación entre las distintas identidades que conviven en estos grupos: “las originarias”, las construidas por los Estados Nacionales y las conformadas por la situación de inmigrantes. En un trabajo reciente, Martínez (2018) explica que la sistematicidad en la (in) concordancia de número entre el sujeto y el verbo en los hablantes de español en general y de español en contacto con lenguas indígenas en particular dan cuenta del centro de atención o entidad en foco. En otras palabras, al hablante se le presentan dos oportunidades para expresar su perspectiva sobre la asignación de número a la entidad en foco, una de ellas, en el momento de decidir su expresión léxica y la otra, cuando selecciona el número del verbo. Así, a veces, por motivos comunicativos, opta por expresar el quiebre de la concordancia. En los ejemplos analizados, observa que con la disrupción de la concordancia los hablantes conceptualizan la dualidad, el número dual, es decir, encuentran creativamente la manera de producirlo ante la ausencia de morfemas específicos. (Martínez, 2018)

Por otra parte, en la lengua quechua no es obligatorio que las palabras concuerden entre sí en género y número. Incluso, no es obligatoria la concordancia entre sujeto y verbo (Martínez y Speranza, 2009:96).

Además, los adjetivos nunca se presentan en plural. Asimismo, es una lengua aglutinante, porque organiza la información en la palabra concatenando distintos morfemas y cada uno de ellos aporta información diferente con límites claros entre sí; y sufijante, porque los morfemas que adjunta son siempre sufijos. (Cahuana, 2007) Por ejemplo, el sufijo *-kuna* significa plural.

A continuación, detallamos en los ejemplos 1 y 2, (in) concordancia entre sujeto y verbo:

1. Los escritores maduros poseen conocimientos y adquieren nuevos, ya que constantemente **es-tá**generando nuevas ideas, **asocia** conocimientos con otros que ya posee. (Encuesta N° 134)
2. La dificultad que se presenta para encarar un

género conceptual es que **carece**nde un registro formal formado. (Encuesta N° 134)

En el ejemplo 3, vemos que el plural se señala en un elemento de la frase, tal como se hace en la lengua materna:

3. **Los género discursivo** también se van a estar dando la identidad del género. (Encuesta N° 155)

Por otra parte, en guaraní, el plural se agrega mediante el morfema *kuéra*. La presencia de este morfema no es necesaria si el sentido de pluralidad se expresa a través de otros recursos. Asimismo, los verbos siempre contienen un prefijo que indica la persona: *a-karu* (yo como). Además, el guaraní no tiene artículos como categoría léxica. (Academia de la Lengua Guaraní, 2018)

En el siguiente ejemplo, vemos que el hablante al mencionar la persona gramatical, no marca el número en el verbo.

4. **Ustedes hatomado** apuntes sobre la noción de sentido y lenguaje, ahora redacte a partir de esos apuntes un texto coherente reformulado con sus palabras. (...) **La** reformulaciones que hagan sirven para reponer datos faltantes o aclararlos. (Encuesta N° 123)

En 5 y 6, podemos observar otros ejemplos de (in) concordancia verbal.

5. Dado que cuando un negocio crece, los procesos efectivos **ayuda** a la toma de decisiones, en el cual se hacen mucho más complejas, ya que los directivos tienen dificultades para obtener toda la información que **necesita**. (Encuesta N° 162)
6. Vale destacar la importancia de los Talleres que nos da herramientas que nos **facilita** en la transición de la apropiación de nuevos conocimientos. (Encuesta N° 162)

En los ejemplos 7 y 8, los hablantes marcan el plural en un solo elemento de la construcción.

7. Dentro de una carrera universitaria se espera que los alumnos tengan la capacidad de componer **texto afines** a las distintas materias que componen el programa. (Encuesta N° 136)
8. Es decir, los escritores expertos o maduros tienen la habilidad de transformar su conocimiento a partir de una representación retórica y esto les

permite construir *enunciadores diverso* y adecuarse a diferentes auditorios. (Encuesta N° 136)

En suma, vemos que en los ejemplos de contacto quechua-castellano y guaraní-castellano, la (in)concordancia es un síntoma de la situación de contacto/conflicto lingüístico.

Orden de las palabras

El quechua y el guaraní organizan las oraciones en sujeto – objeto – verbo, es decir, el verbo va hacia el final de la oración. Dietrich (2009) señala que en las lenguas tupí-guaraníes, dado que la posición del sujeto es relativamente libre, es tradicional también el empleo de objeto-sujeto-verbo³. Además, en guaraní el poseedor precede a la cosa poseída⁴. (Academia de la Lengua Guaraní, 2018; Cerrón Palomino, 2017) En el ejemplo 9, podemos ver la transferencia que aparece en un estudiante en contacto quechua-castellano y en 10, en contacto guaraní-castellano:

9. Para empezar, uno de los problema que plantea Carlino ante todo, los ingresantes a la Universidad es que se encuentran con una cultura académica universitaria diferente a la cultura predominante en la escuela media. (Encuesta N° 155)

10. Otro eje de los principales, Paula Carlino lo logra a través de la alfabetización académico, la cual trata de incluir a los alumnos en la cultura universitaria realizado por la institución. (Encuesta N° 162)

En el ejemplo 9, se observa el desplazamiento del verbo “es” hacia atrás, el orden regular del fragmento en castellano podría ser: “Uno de los problemas que plantea Carlino es...”. En 10, podemos ver que se anticipa y se duplica el objeto: “Otro eje de los principales” y “lo”, y conserva a Paula Carlino como sujeto en posición intermedia, entre los dos objetos.

(In)concordancia en género

En quechua, las palabras no tienen género, no hay una marca gramatical explícita que se pueda identificar que señale el género. Los recursos que se usan para especificar el género son la identificación por el contexto, agregar al sustantivo las palabras “macho” (*orqo*), “hembra” (*china*), “mujer (*warmi*), hombre (*qhari*); o bien, en

algunos casos, existen dos palabras distintas (gallina: *wallpa*; gallo: *k'anka*). (Cahuana, 2007)

En el siguiente ejemplo, vemos un uso atípico de la categoría de género de un hablante en contacto quechua-castellano:

11. Bajtín interpreta en **determinado manifestaciones** en género discursivo, son producto sociales que la vida se va a completar. Esfera periodística va a producir su **propia género**. (Encuesta N° 155)

En el ejemplo 11, el género del adjetivo parece concordar con el sustantivo precedente.

Por otra parte, en guaraní, los sustantivos no manifiestan la categoría morfológica de género, el hablante puede agregar para los seres vivos la forma *kuimba'e*, cuando hace referencia a un macho; y *kuña*, cuando hace referencia a hembra. Tampoco los adjetivos tienen marca de género. A continuación, podemos observar dos ejemplos de contacto guaraní-castellano. (Academia de la Lengua Guaraní, 2018)

12. En el texto de Paula Carlino sostiene que el alumno al finalizar el nivel secundario fue nutrido de distintas prácticas, textos, a comparación de lo que utiliza en la universidad, **lo cual es tomada** como un problema por la brecha cultural que enfrentan. (Encuesta N° 162)

13. Otro eje de los principales, Paula Carlino lo logra a través de la **alfabetización académico, la cual** trata de incluir a los alumnos en la cultura universitaria **realizado** por la institución. (Encuesta N° 162)

Es evidente la dificultad que presenta la concordancia en género para estos hablantes en contacto de lenguas, fundamentalmente en la producción de oraciones complejas sintácticamente.

Elisión del verbo

La elisión del verbo es una transferencia lingüística característica de hablantes bilingües guaraní-castellano (Golluscio y Ciccone, 2017), como puede verse en el siguiente ejemplo:

3 Dietrich (2009) analiza la variación del orden del orden de las palabras en las lenguas tupí-guaraníes producto del contacto con las lenguas de la colonización: el portugués y el castellano.

4 Por ejemplo, *Susána róga*: “la casa de Susana”. (Academia de la Lengua Guaraní, 2018:17)

14. Otra encuesta del proyecto donde se solicitó a los docentes indicar cuales eran las modalidades de evaluación que utilizaban y que se evaluaban en los trabajos escritos manifestó que entre las modalidades usadas se destacaban el examen, monografía e informe, lo que se evaluaba en **esos escrito (θ) si el alumno** sabe, si adquirió conocimiento, si leyó la bibliografía y si entendió. (Encuesta N° 136)

Ahora bien, en el marco del Taller de Lectura y Escritura Académicas, los profesores y las profesoras corregimos estas escrituras señalando como problemas y orientando la reescritura de (in)concordancia, oraciones sin verbo, problemas de redacción para indicar el orden atípico de las palabras en la frase, entre otros, muchas veces desconociendo absolutamente que son producto del contacto lingüístico. A partir de estas correcciones, podemos pensar que para las y los estudiantes en lenguas en contacto, sus estrategias comunicativas y su variedad lingüística son evaluadas negativamente y con ello, contribuimos a abonar las representaciones sociolingüísticas negativas de las lenguas indígenas. En este sentido, las y los profesores evidenciamos una concepción monolingüe que desconoce y sanciona toda heterogeneidad lingüística (y cultural), aún sin saberlo. Al respecto, Juliano (1998) propone una concepción interculturalista:

La idea superadora sería una concepción interculturalista, es decir, una elaboración que parta de la idea de que las distintas culturas todas tienen elementos que aportar, que nos podemos enriquecer mutuamente en términos de conocer y tratar a los distintos miembros y que una sociedad es tanto más rica, más viva, más pujante en cuanto sea capaz de abrigar en su seno mayor número de propuestas alternativas que se enriquezcan mutuamente. (Juliano, 1998:36)

De este modo, nuestra propuesta consiste en que al momento de las devoluciones de trabajos escritos en grupos heterogéneos lingüísticamente (devoluciones con correcciones y orientaciones para las reescrituras), se aborden de modo grupal los fenómenos de transferencia más frecuentes, según las particularidades del grupo, como se puede ver en la propuesta didáctica que está a continuación. (cfr. Anexo) Por ejemplo, la presentación del modo de concordancia en género y número o el orden prototípico de las palabras en la oración, de modo general en las tres lenguas. Esta propuesta tiene varios objetivos. En primer lugar, posiciona y visibiliza a las tres lenguas como tales, es decir, como idiomas autónomos con gramáticas particulares. En segundo lugar,

la visibilización de la heterogeneidad lingüística y el conocimiento de los modos de construcción de cada lengua amplían la perspectiva analítica y la reflexión meta-lingüística, en consonancia con la propuesta de nuestro Taller. En tercer lugar, posiciona a las y los estudiantes en contacto con lenguas originarias en el lugar del saber, ya que pueden aportar ejemplos, precisar/rectificar la información brindada por las y los docentes, etc. En síntesis, buscamos propiciar un diálogo intercultural que enriquezca a docentes, a estudiantes bilingües y a los que no lo son.

BIBLIOGRAFÍA

Academia de la Lengua Guaraní (2018) *Gramática Guaraní*. Asunción, Servilibro.

Cahuana, Ricardo. 2007. *Manual de gramática quechua Cusco-Collao*. Sicuani, Perú.

Cerrón Palomino, Álvaro. 2017. “¿Reflejos del quechua en una variedad de contacto? La posición del sujeto gramatical en castellano andino”, en *Boletín de Filología vol. 52 N° 1*. Santiago, junio de 2017.

Dietrich, Wolf. 2009. “Cambio del orden de palabras en lenguas tupí-guaraníes”, en *Cadernos de Etnolingüística*, Volumen 1, número 3, Diciembre de 2009.

Elizaincin, Adolfo. 2008. “Gramáticas em contato e em conflito: português e espanhol em América”, en *Dermeval da Hora e Rubens Marques de Lucena (Orgs.) Política Lingüística na América Latina*. Joao Pessoa, Idéia Editora Universitaria.

Golluscio, Lucía y Ciccone Florencia. 2017 *Material de consulta para el docente en contextos de diversidad lingüística*. Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires.

Juliano, Dolores. 1998. “Universal/particular, un falso dilema” En: Bayardo, R. Y Lacarrieu, M. (Compiladores). *Globalización e identidad cultural*. Buenos Aires, Ediciones CICCUS.

Martínez, Angelita. 2018. Variación sintáctica en español. ¿Un reto a la teoría del número verbal?, en Bien, Roberto et al. (coords.) *Homenaje a Elvira Arnoux. Estudios de análisis del discurso, glotopolítica y pedagogía de la lectura y la escritura*. Tomo IV: Lectura y escritura. Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires.

_____ 2009. “Metodología de la investigación lingüística: el enfoque etnopragmático” En: Narvaja de Arnoux, Elvira (Directora), *Escritura y producción de conocimiento en las carreras de posgrado*. Bs. As., Santiago Arcos editor. 259-286.

Martínez, Angelita y Speranza, Adriana. 2009. “¿Cómo analizar los fenómenos de contacto lingüístico?: Una propuesta para ver el árbol sin perder de vista el bosque” En: *Revista LINGÜÍSTICA* Vol. 21 N° 1, 2009. Asociación de Lingüística y Filología de América Latina.

Speranza, Adriana. 2014. *La evidencialidad en el español americano. La expresión lingüística de la perspectiva del hablante*. Madrid/Frankfurt: Iberoamericana.

Speranza, Adriana (Coord.), Fernández, Guillermo y Pagliaro Marcelo. 2012. *Identidades lingüísticas y culturales en contextos educativos*. Buenos Aires, Imprex Ediciones.

ANEXO

Propuesta didáctica para trabajar en devoluciones de escritura en grupos heterogéneos lingüísticamente. (Hablan-tes en contacto guaraní-castellano y quechua-castellano.

	Guaraní	Quechua	Castellano
Concordancia singular y plural	No tiene artículos. Sustantivos en singular van acompañados de un determinativo singular. Ko jagua: “un perro” El plural se indica con las partículas pluralizantes kuéra o nguéra o por el contexto. Karaikuéra: “señores/ los señores” Los verbos poseen un prefijo de número y persona anexado. Ja-karu “comemos”	Se obtiene añadiendo al sustantivo singular los siguientes sufijos: “kuna, yku, nchis”. punku = puerta punkukuna = puertas	El plural se marca con -s, -es, en artículos, sustantivos y adjetivos. El verbo tiene que concordar en número con el sujeto de la oración. Las mujeres jóvenes vinieron.
Concordancia de género	El género es una propiedad gramatical de personas y animales. Los objetos no tienen género. Se indica el género con “kuimba’e”, “ména”, “me” o “kuña”; y “macho” para animales. Kavara mácho	Tiene una palabra (adjetivo) para determinar el género: “orko”, “china”. Estas palabras se anteponen al nombre cuando se quiere designar el sexo. Si no especifica el género, son neutros. china alqo “la perra” orqo alqo “el perro”	Los artículos, pronombres, sustantivos y adjetivos tienen que concordar en género. Lamanzana es muy rica. Los árboles altos corren peligro.
Orden de las palabras	El orden regular es objeto/sujeto/verbo o sujeto/ objeto/verbo El poseedor precede a la cosa poseída. En vez de preposición utiliza posposición. Susána róga. “la casa de Susana”	El orden regular es sujeto/ objeto/verbo. Utiliza sufijos para indicar posesión Wasi-p(de la casa) Carlos-pa wasi-n “la casa de Carlos”	El orden regular de la oración es sujeto, verbo, objetos y circunstanciales.

BIBLIOGRAFÍA

Academia de la Lengua Guaraní, 2018 *Gramática Guaraní*. Asunción, Servilibro.

Cahuana, Ricardo. 2007. *Manual de gramática quechua Cusco-Collao*. Sicuani, Perú.

Dietrich, Wolf. 2009. “Cambio del orden de palabras en lenguas tupí-guaraníes”, en *Cadernos de Etnolingüística*, Volumen 1, número 3, Diciembre de 2009.