

MÉTODOS CONDUCTISTAS Y CONSTRUCTIVISTAS APLICADOS A ESTUDIANTE CON DISCALCULIA

Angel L. Acosta-Carrasquillo

angel.acosta3@upr.edu

Universidad de Puerto Rico, Puerto Rico

Núcleo temático: Enseñanza y aprendizaje de la Matemática en las diferentes modalidades y niveles educativos.

Modalidad: Comunicación Breve (CB)

Nivel educativo: Nivel medio o secundario (12 a 15 años)

Palabras clave: discalculia, conductismo, constructivismo, matemáticas

Resumo

En el presente trabajo se muestran técnicas conductistas (CCC and RR) y constructivistas (extrapolación e interpolación) para que un estudiante de 14 años con discalculia pudiera adquirir el conocimiento matemático adecuado al contenido del curso de matemáticas. Este estudiante presenta dificultad en la lectura y análisis de problemas matemáticos (i.e. $2 + 5 = 5 + 2$). Además, este solo realizaba sumas cuyo resultado sea un número de dos dígitos. Este estudiante no conocía bien las operaciones con multiplicación, división con números enteros. Con este alumno, se aplicaron técnicas digitales para la suma de números con tres dígitos, el valor posicional y notación desarrollada. De hecho, se utilizaron manipulativos (tarjetas) para que este pudiera multiplicar. El estudiante pudo establecer su propio estilo de resolver problemas, memorizar las tablas de multiplicación del 2 y del 3, entre otros.

I Introducción

En este artículo, el tutor contará su experiencia asistiendo un estudiante con discalculia. Además, los retos que este enfrentó al intervenir con el estudiante durante un semestre escolar (enero a mayo 2017). De igual forma, los métodos instruccionales que el tutor utilizó para garantizar el éxito escolar de este estudiante. Aquí, se mencionan los retos del estudiante durante la intervención del tutor. Asimismo, los recursos que el tutor utilizó para desarrollar las capacidades cognitivas del estudiante en cinco aspectos: lo visual-espacial, la planeación, el cálculo, la lógica y la memoria. Por otro lado, el tutor determinó el nivel posicional (uno, dos, tres o más dígitos) en las cuatro operaciones básicas: la suma, la multiplicación, la resta y la división. Por último, el tutor explicará los logros académicos y los logros personales del estudiante.

II Revisión de literatura

II.a Métodos conductistas

II.a.1 Repetición en la Respuesta (RR)

La *repetición en la respuesta* o conocida en inglés como *response-repetition* (RR), según Rapp y colaboradores (2012) en su investigación del uso de la RR en la adquisición y desarrollo de la computación en matemáticas, es un procedimiento de corrección de errores basado en la consecuencia de una conducta. Esto es, el estudiante corrige su respuesta a través de la repetición, sea esta oral, escrita o actuada. Además, los autores establecen que el uso de este procedimiento como intervención en la enseñanza promueve la adquisición del conocimiento matemático mediante el refuerzo negativo. En otras palabras, el estudiante obtiene la respuesta correcta en presencia de un estímulo anterior específico; así, evitar el sobreesfuerzo que es evidente cuando se exhibe la respuesta incorrecta. En términos más sencillos, no exhibe inseguridad en su respuesta.

Por otro lado, Adam y Koch (2014) en su investigación acerca de los efectos de la RR en el movimiento de la mano y la codificación anatómica en la selección de la respuesta, definen la RR como un procedimiento en el que la respuesta en la prueba experimental es similar a la prueba anterior. Los autores argumentan que la RR disminuye el tiempo en la respuesta (RT). En este caso, este procedimiento fortalece la reacción inmediata a estímulos específicos. Aunque la RR es asociada con la repetición en el estímulo (SR), según los autores este procedimiento está ligado en la selección de la respuesta a un estímulo repetido. Por lo tanto, una RR es necesaria para generar un propósito en la respuesta; además que un SR sin una RR reprime la selección en la respuesta. Por ejemplo, un estudiante recibe una tabla de multiplicación en una hoja de papel, en la que este debe identificar los múltiplos en los espacios en blanco. Entonces, el estudiante responde de forma escrita u oral. El estudiante no falla en las respuestas de la prueba experimental, más selecciona cómo responder. Por lo tanto, un SR promueve una RR y esta última promueve una selección en la respuesta.

II.a.2 Cubierta-Copia-Comparación (CCC)

La *cubierta-copia-comparación* o conocida en inglés como *cover-copy-compare* (CCC), según Grafman y Cates (2010) en su investigación acerca la relación entre el CCC y el CCC modificado (MCCC), es un procedimiento autocrítico en el que el estudiante: (1) observa ambos, el problema y solución del mismo; (2) cubre ambos, cuestión de no verlos; (3) reescribe ambos, problema y su solución; (4) descubre los primeros, el problema y su

solución; (5) evalúa su respuesta; y (6) revisa y corrige su respuesta en caso de tener un error. Entre las ventajas que mencionan los autores, el procedimiento CCC permite a los estudiantes la autocorrección y una respuesta a la intervención (ARC, antecedente-respuesta-consecuencia) inmediatas. En el caso de la ARC, es común que a los estudiantes se les provea un estímulo antecedente (i.e., un problema matemático), espera una respuesta (i.e., escrita o verbal) y, entonces provee una consecuencia (i.e., corrección). Por lo tanto, un procedimiento que sirve como estrategia para la autocorrección y la independencia del estudiante a resolver problemas, es el CCC.

Por otro lado, de acuerdo con Carter y colaboradores (2013) en su investigación acerca de la implementación del CCC en el aprendizaje de las lenguas extranjeras, el CCC promueve la memorización de la información, el desarrollo de habilidades de reconocimiento y mejorar la respuesta automática. Este procedimiento, de acuerdo con la literatura, ha sido efectivo en estudiantes con problemas específicos en el aprendizaje. Existe un procedimiento similar llamado *copia-cubre-compara* (MCCC, para *modified cover-copy-compare*) en el que un estudiante, en lugar de copiar la respuesta y luego revisar la misma, este procedimiento pretende revisar la respuesta antes (Grafman y Cates, 2010).

II.b Métodos constructivistas

II.b.1 Extrapolación

La técnica de *extrapolación* se asocia con la expresión “ir de lo micro a lo macro”. Esto es, un individuo identifica patrones en una secuencia. Luego, este establece reglas, definiciones o generalizaciones. En el caso de la enseñanza de las matemáticas, esta técnica desarrolla en los estudiantes el análisis crítico, pensamiento creativo y una comprensión específica (“profunda”) del tema.

II.b.2 Interpolación

La *interpolación* se asocia con la expresión “ir de lo macro a lo micro”. Esto es, un individuo trabaja utilizando reglas dadas para resolver problemas. En el caso de la enseñanza de las matemáticas, esta técnica desarrolla en los estudiantes el pensamiento crítico y una comprensión general del tema.

III Discalculia

La discalculia, de acuerdo con Klingberg (2013), es un desorden específico en el aprendizaje que afecta la adquisición de las destrezas aritméticas teniendo efectos en la motivación, la

estabilidad emocional, las destrezas escolares y la inteligencia del aprendiz. Esto se dirige a lo que la ley IDEA se refiere en su definición de los problemas específicos en el aprendizaje como “desórdenes en uno o más de los procesos psicológicos básicos,” ya que sus efectos van más allá de lo que son las destrezas académicas y sociales, sino psicológicas.

La discalculia prevalece entre el 3% y el 6% de la población [estadounidense] y entre un 5% y 8% de la población estudiantil (Klingberg, 2013; Kucian & von Aster, 2015). Además, que se ha evidenciado en aprendices con dislexia (el 50% de estos) y en aprendices con déficit de atención e hiperactividad (Rousselle y Noël, 2007). Aunque existe evidencia de que estos aprendices (dislexia y ADHD) pueden tener discalculia, el hecho de que un aprendiz tenga un problema con la ejecución aritmética, no significa que tenga discalculia. En cambio, este necesita una asistencia ya sea tecnológica, temporera o permanente.

III.a Enfoque neuropsicológico

La discalculia ocurre en el *sulco intraparietal* (IPS) y en el *giro angular*, ambos localizados en el lóbulo parietal. El IPS está relacionado con la magnitud numérica y la representación simbólica. Mientras, el giro angular se encarga de las funciones complejas del lenguaje (lectura, escritura e interpretación), procesamiento numérico-espacial, conciencia espacial, atención y memoria.

En el hemisferio izquierdo se encuentran las áreas de Wernicke (*centro de interpretación general*) y de Broca (*centro lingüístico*). Mientras, en el hemisferio derecho se trabaja con el análisis por el tacto, la visualización y el análisis espacial. De acuerdo con Grabner y colaboradores (2009), los análisis revelan que existe una actividad mayor en el giro angular izquierdo en adultos al momento de resolver problemas aritméticos. Esto acompañado de una actividad en la red frontoparietal en la que se reportó la recuperación de procesos y estrategias pasadas. Por lo tanto, estos resultados vinculan el giro angular izquierdo con la recuperación de los procesos aritméticos.

En infantes con discalculia, el IPS derecho no está modulado para responder a los procesos numéricos (Price et. al., 2007). Por consiguiente, la discalculia proyecta un déficit en el sentido numérico y en la magnitud de los procesos cotidianos. Según Butterworth (2010) y Mussolini y colaboradores (2010), el déficit toma lugar en un sistema de codificación numérica, el cual procesa las cantidades. Esto es, el sistema de codificación numérica se

extiende al lenguaje (palabras como, *poco, mucho, frecuente, doble, triple, mitad*); y este no es exclusivo de los procesos aritméticos.

Por otro lado, la discalculia afecta el desempeño en tareas que involucran la manipulación de símbolos. Esto es, por una disfunción en la *agudeza numérica* o en la capacidad de interpretación de símbolos (Piazza et. al., 2010). Además, la discalculia está asociada con la disfunción en áreas que involucran los procesos aritméticos y los procesos del hemisferio dominante (Mussolini et. al., 2010).

III.b Enfoque pedagógico

Los aprendices con discalculia pueden presentar problemas en: (1) conciencia espacio-visual, percepción, razonamiento y orientación; (2) reconocimiento de patrones, secuencias y posiciones; (3) discriminación y procesamiento de sonidos; (4) reconocimiento de símbolos en la escritura y lectura de números, letras, figuras; (5) desarrollo en el lenguaje matemático; (6) realización de conteo y operaciones aritméticas; y (7) decodificación (lectura) y codificación (deletreo).

Von Aster y Shalev (2007) desarrollaron un modelo de cuatro-pasos para la identificación de los problemas relacionados a la discalculia y el conocimiento del sentido numérico del aprendiz. Los pasos son: (a) Cardinalidad: conocer cuánto el aprendiz puede identificar los números o las cantidades; (b) Adquisición lingüística: saber si el aprendiz reconoce lo que lee; (c) Símbolos del sistema numérico: el aprendiz reconoce los números (1, 2, 3, 4, 5...); y (d) Magnitud numérica: que el aprendiz pueda contar, aproximar y generalizar.

Los niños con discalculia, según Rousselle y Noël (2007), muestran mayor dificultad en acceder a sus capacidades numéricas desde los símbolos. No obstante, de acuerdo con De Smedt y Gilmore (2011), los niños con discalculia no muestran déficits al acceder a información no-simbólica. Esto es, los procesos no-simbólicos desarrollan en los niños la recuperación del conocimiento en menor tiempo que otros de su edad cronológica. Por lo tanto, nuevas intervenciones para fortalecer los procesos numéricos, acompañados con educación diferenciada en la sala de matemáticas, son prioridades para atender a esta población de estudiantes (Butterworth et. al., 2011; Halberda et. al., 2008).

IV Metodología

El tutor inició sus labores en el mes de enero 2017. Las tutorías se realizaron en el domicilio del estudiante. Este estudiante de 14 años cursa el octavo grado (nivel medio) y es elegible

bajo la categoría de *Problemas Específicos en el Aprendizaje* (PEA) por dislexia, según la ley IDEA del año 2004. Las sesiones fueron de dos horas semanales, dos días en la semana.

V Caso

Las deficiencias que el estudiante presenta en la lectoescritura están inmediatas a la comprensión de la lectura y a la producción de textos. En este último, el estudiante no logra redactar textos de manera independiente sin supervisión inmediata. No obstante, este no presenta deficiencias en la reproducción de textos (dictados). El tutor trabajó con el estudiante en la redacción de un poema narrativo acerca de las matemáticas utilizando el método socrático. Esto es, para plasmar de manera escrita la imagen mental del estudiante.

Las deficiencias que el estudiante presenta en el cálculo son inmediatas a sus deficiencias en la lectoescritura. Sea que el estudiante lee de manera correcta la operación (ejemplo, 2×5 es “dos veces cinco” o “dos por cinco”), más no conozca el proceso de cómo hallar la solución. Esto es, debido a la poca comprensión de la lectura de una operación matemática. No es lo mismo saber leer que conocer lo que se está leyendo. De hecho, en este último se comenzó a trabajar con el estudiante de manera profunda.

Entre los retos para el estudiante se encuentra la desmotivación al momento de trabajar en la sesión de tutorías. Esto es, el estudiante percibe los problemas matemáticos como “iguales”. Además, este reto lo lleva a desconfiar de las habilidades matemáticas que este posee, más no se da cuenta. Para esto, el tutor trabajó en el refuerzo positivo de la felicitación. Esto es, felicitando al estudiante por cada ejercicio realizado correctamente. Otro reto que presenta el estudiante es el miedo. Este miedo es provocado al fracaso en una prueba o en un examen. Para el segundo examen de la sesión, el estudiante no logró completar el mismo, debido a que olvidó el contenido en el momento que entró al salón de matemáticas. No obstante, para el primer examen, este sintió inseguridad, y pudo completar el 76% del mismo. Por consiguiente, el reto más grande para el estudiante es la institución a la que asiste. Esta institución apenas provee el apoyo necesario para que el estudiante pueda desenvolverse en las matemáticas, más no así el acomodo en los ejercicios matemáticos. El tutor sugiere que se realice una modificación curricular a favor del estudiante.

A continuación, una serie de imágenes que presentan el proceso realizado con el estudiante. (ver en la sección de **Anejos**)

VI Logros

Durante el semestre de la tutoría, el estudiante logró memorizar la tabla de la multiplicación del 2 y el 3. Para lograr esto, el tutor utilizó la aplicación móvil *Math Ninja- Multiplication*. Esta aplicación es un juego matemático para aprender las tablas de multiplicación hasta 9 por 9. Este juego consiste en dos ninjas animados que resuelven las multiplicaciones para avanzar de nivel. El jugador selecciona un ninja para iniciar el juego. El juego inicia desde la tabla del 1 hasta la tabla de 9. Cada nivel tiene tres subniveles con dos partidas cada uno. Un subnivel comprende de la multiplicación hasta 5; el otro desde 6 hasta 9; el último hasta 9. En la pantalla aparecerá un ejercicio en la parte superior y tres opciones en la parte inferior. El jugador debe seleccionar la respuesta correcta. En caso de fallar, el mismo juego te permite la autocorrección. Este juego fue utilizado con el estudiante. Luego, se llevó este juego a unas tarjetas con la misma funcionalidad. Este juego es uno autocorrectivo, por lo que el estudiante aprende de los errores.

Otro logro alcanzado por el estudiante fue el resolver hasta cuatro problemas de suma y resta de un solo dígito en siete segundos. Para esto, el tutor utilizó la aplicación móvil *Math Run*. Este juego matemático se asimila al juego *Temple Run*. En *Math Run*, un pequeño panda escapa y huye de un panda más grande. Cuando el panda pequeño falla en esquivar un obstáculo, el juego presenta una cantidad de problemas a resolver dentro del tiempo indicado. Si el jugador logra resolver todos los problemas en el tiempo indicado, el juego continúa; de lo contrario, este concluye. Este juego sirvió como refuerzo positivo para el estudiante por completar el trabajo a tiempo y como recurso instruccional. El estudiante logró resolver cuatro problemas de suma y de resta en 15 segundos.

De igual forma, el estudiante logró definir conceptos matemáticos utilizando ejemplos creados por él. Este proceso le ayudó a memorizar los conceptos matemáticos y, así trabajar con su retención de información. Aunque en ocasiones se confunde, el estudiante demuestra conocer los conceptos y trabajar con estos con supervisión. Además, este logró establecer su propio estilo de solución de problemas: memoria de primer paso. Esto es, memorizar el primer paso de la solución de unos problemas en específico y, así copiar y comparar con los ejercicios ya resueltos.

VII Futuro

El tutor espera continuar asistiendo al estudiante en su desarrollo en las matemáticas. Además, una de las metas propuestas en este artículo es que el estudiante logre resolver

problemas matemáticos lo más independiente posible. De igual manera, el tutor trabajará en profundidad la resta reagrupada y la división, ya que el estudiante no logró definir bien los procesos presentados en las sesiones. El tutor incorporará manipulativos matemáticos como las losetas de colores para las operaciones básicas, entre otros manipulativos físicos y digitales. Por último, el tutor espera trabajar las matemáticas y las artes del lenguaje en conjunto para atender las deficiencias en la comprensión de lectura, producción de textos, pensamiento crítico y pensamiento creativo; todo esto, utilizando un estímulo positivo, los autos.

Referencias bibliográficas

- Adam, J.J. y Koch, I. (2014). Response-repetition effects depend on motor set: Evidence for anatomical coding in response selection. *Human Movement Science*, 33, 172–184. doi: 10.1016/j.humov.2013.09.001.
- Butterworth, B. (2010). Foundational numerical capacities and the origins of dyscalculia. *Trends in Cognitive Sciences*, 14(12), 534-541.
- Carter, S.L., Wong, C.Y., Mayton, M.R. (2013). Enhancing foreign language competency using cover, copy, compare technique: An exploratory evaluation. *Education and Treatment of Children*. 36(2), 105-116. doi: 10.1353/etc.2013.0010
- De Smedt, B., & Gilmore, C. K. (2011). Defective number module or impaired access? Numerical magnitude processing in first graders with mathematical difficulties. *Journal of Experimental Child Psychology*, 108(2), 278-292.
- Grabner R. H., Ansari D., Koschutnig K., Reishofer G., Ebner F., Neuper C. (2009). To retrieve or to calculate? Left angular gyrus mediates the retrieval of arithmetic facts during problem solving. *Neuropsychologia*, 47, 604–608. doi:10.1016/j.neuropsychologia.2008.10.013
- Grafman, J.M. y Cates, G.L. (2010). The differential effects of two self-managed math instruction procedures: Cover, copy, and compare versus copy, cover, and compare. *Psychology in the Schools*. 47(2), 153-165. doi: 10.1002/pits.20459

- Halberda, J., Mazocco, M. M., & Feigenson, L. (2008). Individual differences in non-verbal number acuity correlate with maths achievement. *Nature*, 455(7213), 665-668.
- Klingberg, T. (2013). *The learning brain: Memory and brain development in children*. Oxford University Press, 68.
- Kucian, K. y von Aster, M. (2015). Developmental dyscalculia. *European Journal of Pediatrics*. 174(1), 1–13. doi: 10.1007/s00431-014-2455-7
- Mussolini, C., Mejías, S. y Noël, M. P. (2010). Symbolic and nonsymbolic number comparison in children with and without dyscalculia. *Cognition*, 115(1), 10-25. doi: 10.1016/j.cognition.2009.10.006.
- Piazza, M., Facoetti, A., Trussardi, A.N., Berteletti, I., Conte, S., Lucangeli, D., Dehaene, S., Zorzi, M. (2010). Developmental trajectory of number acuity reveals a severe impairment in developmental dyscalculia. *Cognition*, 116(1), 33–41. doi: 10.1016/j.cognition.2010.03.012
- Price, G. R., Holloway, I., Räsänen, P., Vesterinen, M. y Ansari, D. (2007). Impaired parietal magnitude processing in developmental dyscalculia. *Current Biology*, 17 (24), 1042 – 1043. doi: 10.1016/j.cub.2007.01.002
- Rapp, J. T., Marvin, K. L., Nystedt, A., Swanson, G. J., Paananen, L. y Tabatt, J. (2012). Response repetition as an error-correction procedure for acquisition of math facts and math computation. *Behavioral Interventions*. 27, 16–32. doi:10.1002/bin.342
- Rousselle, L. y Noël, M.P. (2007). Basic numerical skills in children with mathematics learning disabilities: A comparison of symbolic vs non-symbolic number magnitude processing. *Cognition*. 102 (3), 361–395. doi: 10.1016/j.cognition.2006.01.005
- von Aster, M. G., & Shalev, R. S. (2007). Number development and developmental dyscalculia. *Developmental Medicine & Child Neurology*, 49(11), 868-873.

ANEJOS

$$\begin{array}{r|l} 7a & + 62 \\ 27 & + 64 \\ 49 & + 24 \\ 73 & \end{array} \begin{array}{r|l} - 8b & + 5y \\ - 8c & + 5.6 \\ - 48 & + 30 \\ - 48 & + 30 \\ 25 & + 36 \end{array}$$

R: 55

$$\begin{array}{r|l} 11a & - 12b \\ 10a & - 12b \\ 12 & - 72 \\ 28 & - 91 \\ - 19 & \end{array} \begin{array}{r|l} + 14b \\ + 14c \\ + 84 \\ + 84 \\ + 84 \end{array}$$

R: -35

$$\begin{array}{r|l} 10a & - 15a \\ 10c & - 15.7 \\ 60 & - 105 \\ - 48 & \end{array} \begin{array}{r|l} + 9b \\ + 7.6 \\ + 42 \\ + 42 \end{array}$$

R: 3

$$\begin{array}{r|l} - 3x^2c & + 4a^2b \\ 3x \cdot x \cdot x \cdot c & + 4a \cdot a \cdot b \\ 3 \cdot 3 \cdot 3 \cdot 3 \cdot 2 & + 4 \cdot 2 \cdot 2 \cdot 2 \\ 486 & + 64 \end{array}$$

R: 650

$$\begin{array}{r|l} - 5b^2x & - 6x^2z^3c \\ 5 \cdot 5 \cdot 4 \cdot 2 & - 6 \cdot 2 \cdot 2 \cdot 7 \cdot 7 \cdot 2 \\ 240 & - 37044 \end{array}$$

R: 36804

$$\begin{array}{r|l} 4a^2 + 2x^2 + y^2 & \\ 4 \cdot 7 \cdot 7 \cdot 2 & + 2 \cdot 3 \cdot 3 \cdot 3 + 6 \cdot 6 \\ 196 & + 54 + 36 \\ 250 & + 36 \end{array}$$

R: 286

Multiplicación

$5x^2y^3z = 6x^4y^2z^3a \cdot 10x^3y^2za^2$
 $5 \cdot 6 \cdot 10 \mid x^2 \cdot x^4 \cdot x^3 \mid y^3 \cdot y^2 \cdot y^2 \mid a^2 \cdot a \mid z^3 \cdot z$
 $300 \mid x^9 \mid y^7 \mid a^3 \mid z^4$
 $300x^9y^7a^3z^4$

$10a^2b^3c^2 \cdot 9a^3b^2 \cdot 7a^2b^3c$
 Multipl. suma suma suma
 $10 \cdot 9 \cdot 7 \mid b^3 \cdot b^2 \cdot b^3 \mid a^2 \cdot a^3 \cdot a^2 \mid c^2 \cdot c$
 $630 \mid b^8 \mid a^7 \mid c^3$
 $630b^8a^7c^3$

$5xy^3z \cdot 4xy^2z^2 = 4x^2y^5z^3$
 $5 \cdot 4 \mid x^1 \cdot x^1 \mid y^3 \cdot y^2 \mid z^1 \cdot z^2$
 $20 \mid x^2 \mid y^5 \mid z^3$
 $20x^2y^5z^3$

Defin
Coficiente → El número que está delante de los términos.
parte literal → La parte literal son letras y tienen otro nombre que es variable.
Binomio → El binomio es que tiene dos términos y un signo de suma o resta.
Monomio → El monomio es que tiene un término, número, letras, grados.
Trinomio → El trinomio es que tiene tres expresiones, números, letras y dos signos de suma y resta.
Polinomio → Los polinomios son todos los números, letras, parte literal, grados.
Grado → El grado es el número que acompaña a las variables (parte literal) por ejemplo x^2, y^4, p^7 .

$$9xy^2x - 4xy^2 - 5yx$$

$$3x^4 + 5x^2 = 3x^4 + 5x^2$$

$$x^2 + x^2 = 2x^2$$

$$7x^{14}y^{17} - 7xy = 7x^{14}y^{17} - 7xy$$

$2x^5y^2$ Parte literal = $x^5 y^2$ grado = 5, 2
grado = 7

$5b^3$ Parte literal = b^3 grado = 3

$7x^2a^1y^3$ Parte literal = $x^2 a^1 y^3$
grado = 2 3 1
grado = 6

2×7

14 12 14

Los problemas son muchos
algunos problemas se pueden resolver
y algunos no, como el de la
Junta de Control fiscal.
El problema del Dinero que no hay
fondos federales.
El Dinero se gasta muy rápido.
La gasolina se gasta muy rápido.
La gasolina se gasta si conducimos
a sitios muy lejos.
Las personas van a trabajar
a lugares lejos.
Van a trabajar a algún hospital.
Cada vez la naturaleza en los
pueblos.
Vemos la naturaleza de color Rojo
hacia el infinito.
Del Rojo que uno ve cuando
las personas mueren, el Rojo de las
casas.
El color de sangre oscuro muy oscuro

El color de la sangre puede ser Rojo claro, Rojo oscuro, Rojo muy oscuro al final todo es Rojo.
El color del Dinero es verde claro, El Dinero de Dubai es plata y rojo, Rojo pero ese Rojo no es igual al de la sangre.

La forma del Dinero es Rectangular tiene también los números y letras como las Expresiones, la forma del Dinero es circular tiene también Números y letras, como las Expresiones.
El Dinero Expresa Intercambio. Si tu puedes intercambiar cualquier cosa menos las personas.
No se puede intercambiar personas porque: la familia, primos, sobrinos, tíos, abuelas, madres. Las personas sienten de su familia orgullo, alegría, hipocresía.

La Hipocresía es como restarte a un número, una persona se siente mal cuando una persona le está haciendo Hipocresía. Cuando una persona está completa y otra le dice algo que le lastima ya no será la misma persona.
Los problemas siguen siendo muchos. Los problemas hoy en día algunos se resuelven y otros no.
Qué muchos de los problemas se resuelven pero no muy bien.
Al final todo es un problema más allá de lo Matemático.

