

PROCESO de
ADMISIÓN

**20
26**

SELECCIÓN DE PREGUNTAS

PRUEBA DE ACCESO A LA EDUCACIÓN SUPERIOR (PAES)

COMPETENCIA LECTORA

FORMA 103

En este folleto encontrarás una selección de 46 preguntas de la PAES de Competencia Lectora, Admisión 2026, que se aplicó el 2 de diciembre de 2025.

Para mayor información,
haz clic [aquí](#).



**PRUEBA DE
COMPETENCIA LECTORA**

El DEMRE atiende preferentemente al uso del lenguaje inclusivo, sin embargo, también procura respetar la forma original de los textos. Es decir, estos no han sufrido modificaciones más allá de acortar su extensión, cambiar u omitir una expresión, o corregir algún error de ortografía o redacción. Por esta razón, es posible que en esta prueba no encuentres textos redactados de forma inclusiva, al igual que las preguntas asociadas a ellos, que conservan el uso original del lenguaje del texto.

Por otro lado, el contenido de los textos responde a la necesidad de presentar lecturas de diversa naturaleza, variadas en sus temáticas, formatos, épocas de producción y autoría y, por lo tanto, su selección no se relaciona con perspectivas sobre los temas que se abordan, vigencia de la información o de los sitios web utilizados, opiniones emitidas por los y las autoras o adhesión a alguna ideología política, religiosa o social. Los puntos de vista presentados en los textos no representan necesariamente el pensamiento del DEMRE.

Propiedad Intelectual Universidad de Chile.

Derechos reservados ©. Prohibida su reproducción total o parcial.

Lectura 2: preguntas 10 a 19

Guía de Formación Cívica extraída del sitio web de la Biblioteca del Congreso Nacional el año 2022.

Guía de Formación Cívica La Persona y los Derechos Humanos



Figura 1.

Introducción

La idea de persona designa genéricamente a los individuos de la especie humana (*Homo sapiens*, que significa literalmente “hombre sabio”, variedad de homínidos, que existe hace aproximadamente 190 000 años en nuestro planeta).

Los seres humanos poseen una naturaleza muy particular. Por un lado, integran el medio natural o ecológico y, aun cuando existen muchas semejanzas con otros animales, los seres humanos también pueden trascender del mundo natural, siendo entonces capaces de crear cultura y de actuar haciendo uso de su libertad.

En el mismo sentido, los seres humanos son constitutivamente más frágiles que otras especies. A diferencia de los cachorros de otros mamíferos, un bebé no puede valerse por sí mismo y requiere del cuidado de sus padres. Estas características o dimensiones social, política y otras, explican que el ser humano sea asociativo y viva en comunidades. En la tradición aristotélica, esto trae aparejado que solo puede alcanzar su felicidad y realización a través de sus relaciones con los demás.

El ser humano posee también una capacidad de apertura al mundo, pudiendo aprender y modificar su entorno. El lenguaje le proporciona los medios, faculta su comunicación y posibilita la transferencia cultural. De este modo, lo que somos como personas lo debemos en gran medida a nuestra herencia biológica, así como también al lenguaje y a otras tradiciones culturales e instituciones como la moral, la costumbre y el derecho.

Es así como, producto de la herencia natural y la historia cultural, los seres humanos se han podido adaptar a la mayor parte de los entornos de la Tierra, desarrollando grandes logros en los ámbitos artístico, cultural, moral, espiritual y científico, incluyendo la capacidad de salir del planeta a explorar el universo; pero también somos capaces del mal. En efecto, el potencial humano ha visto su peor cara en las tragedias del siglo XX que significaron la muerte de millones de seres humanos. Lo anterior nos obliga a ser responsables y conscientes respecto de nuestra inteligencia y capacidades.

No estando, entonces, determinados enteramente por instintos, en distintas épocas la humanidad ha generado instituciones para poder ordenar la vida. El contenido de estas instituciones en una sociedad democrática debe asegurar el respeto, promoción y protección de los derechos humanos.

Por otro lado, cuando hablamos de las personas, es frecuente emplear el concepto filosófico de “naturaleza humana”, referido a las características comunes e inherentes a la humanidad, sean estas innatas o bien adquiridas culturalmente (lo que es materia de debates éticos, políticos, psicológicos, religiosos y sociológicos). De cualquier manera, es una categoría de pensamiento útil para referirse a lo humano.

Se dice tradicionalmente, al menos autores como Tomás de Aquino, que la naturaleza humana se constituye a partir de dos ámbitos: el físico-biológico y el psíquico-espiritual. El primero guarda relación con las necesidades básicas de sobrevivencia de todos los seres vivos: respirar, alimentarse, beber, tener abrigo y dormir, en definitiva, lo que nos relaciona con el medio ambiente. Son, en suma, las necesidades más básicas que contribuyen directa o indirectamente a la supervivencia.

La otra esfera responde a la esencia misma de ser persona. Por esencia se entiende aquella parte que sería permanente, natural o invariable, aquello que existiría en común para referirnos a lo “humano”. En general, se entiende que hombres y mujeres, sin distinción, están provistos de una parte psíquica-espiritual que les permite tener razón e inteligencia, capacidad de conocer y aprender, pensar, encausar la vida hacia los objetivos planteados, discernir entre lo bueno y lo malo, lo justo y lo injusto, amar, ser amados y tener la conciencia de “existir”. Estos atributos constituirían la base del concepto filosófico que se conoce como “dignidad humana”.

La dignidad humana

Esta noción hace referencia al valor inherente al ser humano. Este concepto tiene sus orígenes en la doctrina judeocristiana, en que el ser humano encuentra su lugar en el mundo al haber sido creado a imagen y semejanza de Dios. Se dice que no solamente es algo, sino un ser capaz de conocerse y tener conciencia de sí mismo. Filosóficamente, se dice que los seres humanos, a diferencia de los otros seres vivos, tenemos particularidades únicas: razón, inteligencia, sentimientos y voluntad de decidir. Nuestra esencia está dada por la capacidad de pensar, reflexionar, inventar y ejecutar nuestros proyectos.

Desde una perspectiva secular¹, podemos decir que alude a la cualidad esencial del ser humano, específica y exclusiva, en virtud de la cual se distingue lo humano de lo no humano. La dignidad aparece, pues, como una señal de identidad del ser humano, como ser dotado de inteligencia y libertad, como ser moral.

Así, somos capaces de aprender, transmitir nuestra cultura, tener el dominio de nosotros mismos, es decir, tener voluntad para dirigir nuestra conducta o comportamiento hacia fines trascendentes. También gozamos de afectividad, la que nos permite amar a otros, comunicarnos, adherir a valores y, sobre todo, tener conciencia de nosotros mismos y de nuestra existencia. Si bien los desarrollos de la biología nos han permitido conocer que otras especies tienen un tipo de inteligencia, sentimientos, uso de razón y algún nivel de voluntad, esto no afecta lo anteriormente dicho, sino que ha abierto la puerta a cuestionar la necesidad de una mayor protección a las demás especies.

El concepto de “dignidad humana” es de la misma naturaleza que el desarrollo de los Derechos Humanos durante el siglo XX, al ser un atributo que no distingue edad, sexo, etnia, género, creencia religiosa, opinión política, situación civil ni económica. La idea de dignidad aparece así en los textos jurídicos indisolublemente ligada al concepto de Derechos Humanos. Los seres humanos tienen derechos que han de ser reconocidos por el poder político porque tienen dignidad. La dignidad humana es la causa de que se reconozcan derechos. En una palabra: es su justificación (Marín, 2008).

Biblioteca del Congreso Nacional de Chile. (2022). *Guía de Formación Cívica - La Persona y los Derechos Humanos*. https://www.bcn.cl/formacioncivica/detalle_guia?h

¹ Perspectiva laica, sin rasgos religiosos.

10. En el tercer párrafo, ¿con qué propósito se menciona la tradición aristotélica?

- A) Para destacar la dimensión política que tiene el ser humano.
- B) Para apoyar la concepción del ser humano como ser comunitario.
- C) Para exemplificar la idea de felicidad como objetivo del ser humano.
- D) Para justificar la noción de fragilidad que caracteriza al ser humano.

11. ¿Con qué propósito se nombran en la lectura las tragedias del siglo XX?

- A) Para ilustrar la capacidad transformadora que tiene la inteligencia humana.
- B) Para exemplificar los hitos históricos en que ha sido protagonista el ser humano.
- C) Para advertir sobre la importancia de utilizar responsablemente el potencial humano.
- D) Para destacar el rol de la herencia cultural en la toma de decisiones del ser humano.

12. Según la lectura, ¿qué confirmaría que el ser humano ha superado el estado de determinación total del instinto?

- A) La conciencia de su historia que le permite ser responsable.
- B) La creación de instituciones que organizan su convivencia.
- C) El cambio del entorno natural que le ayuda a adaptarse.
- D) El desarrollo de la ciencia que posibilita su progreso.

13. Según Tomás de Aquino, ¿con qué se relaciona la esfera físico-biológica del ser humano?
- A) Con su carácter racional.
 - B) Con su esencia invariable.
 - C) Con su capacidad de aprender.
 - D) Con su necesidad de supervivencia.
14. Una persona plantea que en la lectura se requiere agregar un subtítulo a la primera sección para orientar su comprensión. Según el tratamiento del tema, ¿cuál de los siguientes subtítulos sería pertinente agregar?
- A) “**La herencia natural y cultural del ser humano**”
 - B) “**La persona humana y las demás especies**”
 - C) “**Las bases de la dignidad humana**”
 - D) “**La naturaleza del ser humano**”
15. ¿Cómo es la relación que se puede establecer entre la doctrina judeocristiana y la perspectiva secular acerca de la “dignidad humana”?
- A) Complementaria, pues ambas aportan rasgos sobre la naturaleza consciente del ser humano.
 - B) Equivalente, pues ambas consideran al ser humano como un ser de naturaleza social.
 - C) Causal, pues la semejanza del ser humano con Dios es una causa de su carácter moral.
 - D) Independiente, pues la visión religiosa del ser humano es distinta a su moralidad social.

16. Según la lectura, ¿qué visión considera la “dignidad humana” como rasgo diferenciador entre humanos y no humanos?
- A) La visión jurídica.
 - B) La visión secular.
 - C) La visión biológica.
 - D) La visión aristotélica.
17. ¿Cuál de las siguientes preguntas se responde de forma insuficiente en la lectura?
- A) ¿Qué son los Derechos Humanos?
 - B) ¿En qué se basa el concepto de “persona”?
 - C) ¿Cuál es la esencia de la naturaleza humana?
 - D) ¿Cuáles son las particularidades del ser humano?

18. ¿Cuál de las siguientes afirmaciones corresponde a la idea principal del último párrafo de la lectura?

- A) La dignidad humana es un concepto que aparece en el ámbito legal durante el siglo XX.
- B) La dignidad humana es un aspecto que contiene a otros como edad, sexo, etnia y género.
- C) La dignidad humana es inseparable de los Derechos Humanos.
- D) La dignidad humana es reconocida por el poder político.

19. ¿Qué pregunta se responde con el contenido global de la lectura?

- A) ¿Qué atributos le permiten al ser humano tener derechos?
- B) ¿Cuáles derechos le corresponden al ser humano por naturaleza?
- C) ¿Cuáles son las principales teorías que explican los Derechos Humanos?
- D) ¿Qué hitos de su desarrollo les permitieron a los humanos tener derechos?

Lectura 3: preguntas 20 a 29

Fragmento del artículo de Cristina Simón Ruiz, publicado el año 2010.

Español actual: globalización e interculturalidad

Globalización e interculturalidad son dos términos que, en principio, parecen antagónicos e irreconciliables. La *globalización*, es decir, el proceso de mundialización de la economía y, en consecuencia, del mercado de la información, la comunicación y la cultura, afecta los ámbitos de relación y las formas de interacción que garantizan la cohesión interna de cada comunidad lingüística. Además, el modelo economicista de crecimiento, propugnado por los grupos económicos transnacionales, pretende identificar la desregulación con el progreso y el individualismo competitivo con la libertad, hecho que genera graves y crecientes desigualdades económicas, sociales, culturales y lingüísticas.

En este sentido, la tendencia a la globalización –secular por demás en la historia de Occidente– conlleva la posibilidad de una homogenización cultural que, necesariamente, provoca la desaparición de culturas y lenguas minoritarias como muchas de las pertenecientes a los grupos autóctonos americanos.

La *interculturalidad*, por su lado, tanto como enfoque analítico, como apuesta política –entendida esta en su sentido más amplio– tiene cada vez mayor acogida en muchos países del mundo, ya que su propuesta de diálogo horizontal entre diferentes culturas en contacto es harto seductora. Parte de la premisa de que lengua y cultura son un binomio indisociable que da a los individuos su sentimiento de pertenencia identitaria.

Además, tiene el añadido de que es algo por hacer, por teorizar, aunque existan actitudes que están en la base del concepto como las críticas al etnocentrismo², el elogio de la tolerancia y la creencia en la diversidad que, necesariamente, se construye todos los días, tanto y sobre todo en nuestras actitudes cotidianas, como en nuestras investigaciones.

² Tendencia que defiende la cultura y la raza propia como superiores a las demás.

Primera parte: La dimensión lingüística del mundo global

El inglés, lengua global

Independientemente de nuestra postura a favor o en contra de la globalización en la que vivimos, es un hecho que dicha globalización tiene una manifestación lingüística que se evidencia en el predominio mundial del inglés, moderna lengua franca³, tanto por su número de hablantes –lengua materna (LM) y lengua adicional (LA)–, como por su presencia incuestionable en internet. Piénsese, si no, que según un estudio del año 2000, el 86 % de las páginas de la web estaban en inglés frente a, por ejemplo, el 4,85 % de las que estaban en español, por mucho que estas cifras vayan, paulatinamente, equilibrándose.

Las multinacionales – motores de la economía global como Coca-Cola, Microsoft y Apple– imponen el uso del inglés, no solo en el interior de sus filiales, sino también al comprador, al proveedor, al cliente. Pero no solo eso, compañías de países no anglohablantes imponen, asimismo, el uso del inglés como lengua oficial y única. Y, por si esto no fuera suficiente, muchas de las políticas lingüísticas del viejo continente propician la imposición de esta lengua franca sobre sus ciudadanos. Los dirigentes españoles, por ejemplo, parecen negarse a escuchar a sus propias voces disidentes y aspiran a que, en diez años, todos los niños españoles hablen inglés como segunda lengua (L2), en vez de cualesquiera de las otras seis lenguas oficiales que, junto al castellano, están reconocidas constitucionalmente; además, y para mayor desarraigo, muchas de sus comunidades proponen también la impartición en inglés de ciertas materias, como la tan polémica ciudadanía.

La ecolingüística

En nuestros días, hay diferentes teorías lingüísticas que están tratando de dar cuenta de las causas que ocasionan la primacía de la lengua global, sobre todo las pertenecientes a la moderna ecolingüística –o ecología lingüística– que hacen su aparición en la década de los noventa del siglo pasado. De manera general, y siguiendo al lingüista austriaco Alwin Fill (2001), podríamos definirla como “una rama de la lingüística que toma en cuenta el aspecto de la acción recíproca, ya sea entre lenguas determinadas, entre hablantes y grupos de hablantes o entre la lengua y el mundo o entre las lenguas del mundo”.

³ Idioma adoptado entre personas cuya lengua materna es diferente.

Una de las lecturas más interesantes de la ecolingüística es la hecha por el lingüista francés, pero nacido en Túnez, Louis-Jean Calvet (1999) quien llama a su modelo: “gravitacional”. Calvet (2005) toma de la ecología los niveles de análisis y para los fines de esta reflexión, solo nos ocuparemos del más elevado, constituido por la organización mundial de las relaciones entre las lenguas cuya descripción se basa en un modelo centrado en la aseveración de que las lenguas se relacionan por medios bilingües y que la graduación de dichos sistemas bilingües nos permiten presentar sus relaciones en términos gravitacionales.

En torno a una lengua hipercentral (el inglés), gravitan una decena de lenguas supercentrales (el chino, el español, el hindi, el árabe) alrededor de las cuales gravitan, a su vez, de cien a doscientas lenguas centrales que, nuevamente a su vez, constituyen el eje de la gravitación de cuatro a cinco mil lenguas periféricas⁴. Si partimos de la premisa de que las lenguas se relacionan por medio del bilingüismo, podemos coincidir con Calvet en que, en cada uno de los niveles de este abordaje, el bilingüismo se manifiesta en dos tendencias básicas: el bilingüismo horizontal (adquisición de una lengua del mismo nivel que la propia) y el bilingüismo vertical (la adquisición de una lengua de un nivel superior al de la LM) y lo que une esta organización gravitacional es, con mucho, las relaciones de fuerza entre las lenguas.

Como ejemplo de esto, baste el siguiente: en México, para un hablante bilingüe náhuatl/español, en un 99 % de los casos, la LM del bilingüe será el náhuatl y la LA, el español. Y si contextualizamos el modelo refiriéndonos a la educación escolar primaria y media, nadie imaginará que una de las muchas escuelas bilingües a las que asisten tantos niños mexicanos, la oferta de dicho bilingüismo sea el maya, por ejemplo. El inglés representa, y con mucho, el mayor porcentaje de oferta educativa bilingüe, seguido muy de lejos por el francés y el alemán. Nuestras lenguas autóctonas todavía están inéditas en este tipo de oferta escolar. ¿Por qué? Bueno, quizás porque en estas relaciones de bilingüismo quedan patentes las muestras colonialistas sobre los pueblos, hecho indiscutible en el ejemplo anterior.

Simón, C. (2010). Español actual: globalización e interculturalidad. *Decires*, 12(14), 75-89.

⁴ Como dato para entender la dimensión expresada y según el Instituto Lingüístico de Verano (SIL), pensemos que existen entre 6000 y 7000 lenguas en el mundo actualmente.

20. En la lectura, ¿qué explica la desaparición de ciertas lenguas?

- A) El bilingüismo.
- B) La globalización.
- C) El etnocentrismo.
- D) La interculturalidad.

21. ¿Qué aspecto de la globalización busca destacar la emisora en los dos primeros párrafos de la lectura?

- A) La influencia de la globalización en el mercado de la información.
- B) La repercusión de la globalización en la idea de progreso de Occidente.
- C) El impacto de la globalización en la interacción de las comunidades lingüísticas.
- D) El papel de la globalización en la desaparición de lenguas americanas minoritarias.

22. A partir del tercer y cuarto párrafo, ¿por qué se afirma que la *interculturalidad* “es algo por hacer”?
- A) Porque está en desarrollo a partir de la relación entre las culturas.
 - B) Porque está en proceso de evaluación por parte de las comunidades.
 - C) Porque está en una etapa de formulación de críticas al etnocentrismo.
 - D) Porque está en la fase de incluir argumentos para fomentar la tolerancia.
23. ¿Cuál de las siguientes preguntas se responde a partir de la información de la sección “*El inglés, lengua global*”?
- A) ¿Por qué el inglés se ha posicionado como el idioma de la globalización?
 - B) ¿Qué motivaciones tienen las multinacionales para imponer el uso del inglés?
 - C) ¿Qué beneficios tiene el predominio del inglés para los países angloparlantes?
 - D) ¿Por qué las autoridades defienden el inglés como expresión de la globalización?

24. En la lectura, ¿qué se ejemplifica a través de la mención de Coca-Cola, Microsoft y Apple?
- A) La imposición del uso de un idioma.
 - B) La necesidad de una educación bilingüe.
 - C) La ampliación de relaciones comerciales.
 - D) La construcción de un modelo económico.
25. ¿Qué busca ejemplificar la emisora al mencionar a los dirigentes españoles en la lectura?
- A) La inclusión del inglés en los programas de estudio españoles.
 - B) La crítica a la falta de difusión de las lenguas oficiales españolas.
 - C) La valoración del inglés por sobre las lenguas oficiales españolas.
 - D) La justificación de la enseñanza del inglés en las escuelas españolas.

26. De acuerdo con la tendencia del bilingüismo vertical, ¿qué lengua podría adquirir un hablante cuya lengua materna es el hindi?
- A) Una lengua central.
 - B) Una lengua periférica.
 - C) Una lengua hipercentral.
 - D) Una lengua supercentral.
27. Según la clasificación lingüística de Calvet, ¿qué tipo de lengua es el español?
- A) Una lengua central.
 - B) Una lengua periférica.
 - C) Una lengua hipercentral.
 - D) Una lengua supercentral.

28. ¿Qué busca provocar la emisora en el lector?

- A) Que valide el estudio de las relaciones que se establecen entre las distintas lenguas.
- B) Que tome conciencia sobre los factores que atentan contra la preservación de las lenguas.
- C) Que reflexione sobre las consecuencias de la globalización en los vínculos comerciales.
- D) Que adopte una postura intercultural frente a los desafíos de la economía globalizada.

29. ¿Qué representa para la emisora la enseñanza del bilingüismo horizontal?

- A) La superación del colonialismo.
- B) La amenaza producto de la globalización.
- C) La disputa entre lenguas de distintos niveles.
- D) La imposición de un modelo de desarraigo cultural.

Lectura 4: preguntas 30 a 39

Fragmento de la guía del Ministerio de Salud, publicada el año 2022.

Guía de kioscos escolares y colaciones saludables

Introducción

En Chile el sobrepeso y obesidad se han ido estableciendo como uno de los grandes problemas de salud de la población a lo largo del ciclo vital. Desde la infancia es posible observar altos índices de obesidad y sobrepeso, una muestra de esto es que ya en primer año de enseñanza básica la mitad (50,3 %) de los niños y niñas presenta exceso de peso (JUNAEB, 2018).

Frente a esta situación, el Ministerio de Salud (MINSAL) en conjunto con otros sectores, ha desarrollado estrategias para intervenir en los entornos alimentarios, con el propósito de generar ambientes más saludables y mejores condiciones para facilitar el acceso a una alimentación adecuada.

En este sentido, las intervenciones en niños y niñas han sido consideradas como las que tienen los mejores resultados para mejorar la alimentación durante esta etapa y el resto del ciclo vital. Además, la escuela es un ambiente propicio para la formación de las preferencias y los hábitos en la vida de las personas, incluyendo la alimentación.

Por ello es de vital importancia que todos los participantes de la comunidad educativa (directivos, profesores y profesoras, asistentes de la educación, padres, apoderados y estudiantes) se encuentren fuertemente comprometidos con la formación de hábitos y preferencias para lograr una alimentación saludable. Esto, concretamente, se debe traducir en acciones destinadas tanto para cumplir con la normativa de salud, como para la vigilancia activa de su cumplimiento y para la implementación de acciones de promoción de salud relacionadas con esta materia.

Una de estas normativas es la Ley N° 20.606 sobre Composición Nutricional de los Alimentos y su Publicidad (MINSAL, 2012), que consiste, entre otras medidas, en mejorar la oferta de alimentos disponibles en los kioscos escolares disminuyendo la oferta de alimentos no saludables por medio de la prohibición de la venta o entrega gratuita de alimentos “ALTOS EN” nutrientes críticos como el sodio, grasas saturadas, azúcares y calorías. Además, estableció un etiquetado frontal de advertencia, consistente en sellos “ALTO EN” nutrientes críticos y prohíbe la publicidad de estos alimentos dirigida a menores de 14 años. Complementariamente, por medio de la Ley N° 20.869 sobre Publicidad de los Alimentos (MINSAL, 2015) se prohibió la publicidad de alimentos “ALTOS EN” durante las 06:00 y 22:00 h en televisión y cine.

Estas regulaciones son parte del Reglamento Sanitario de los Alimentos (RSA), donde se encuentran las principales disposiciones que regulan la producción y comercialización de los alimentos en nuestro país (MINSAL, 2019).

Por otro lado, estos contenidos son promovidos en la estrategia “Municipios, Comunas y Comunidades Saludables”, así como también en el “Sistema de Reconocimientos para Sellos Elige Vivir Sano (EVS) en Establecimientos Educacionales” del Ministerio de Salud (MINSAL, 2019).

Este documento es un material de apoyo para las comunidades educativas, que describe los elementos básicos para la adecuada implementación y funcionamiento del kiosco escolar en los establecimientos educacionales, entregando información sobre las condiciones sanitarias y funcionamiento óptimo del kiosco, incluyendo las características de su infraestructura y orientaciones sobre los alimentos que se pueden vender y promocionar al interior de los establecimientos educacionales, según lo exigido por el RSA (MINSAL, 2019).

También, destacamos que los establecimientos educacionales pueden optar por no contar con kioscos escolares y focalizarse en promover las colaciones saludables en la comunidad educativa, entre otras estrategias que fomenten una alimentación saludable. Para esto, esta Guía además incorpora especialmente información sobre las guías alimentarias y colaciones saludables.

¿Qué es un kiosco escolar?

Son todas aquellas instalaciones ubicadas al interior de un establecimiento educacional, como puestos móviles o fijos, casetas o carros que tengan o no conexiones a las redes de agua potable, alcantarillado, en las que se expendan, elaboren y/o publiciten alimentos. Estas instalaciones deben cumplir con el RSA (MINSAL, 2019), Decreto Supremo N° 977/96 del Ministerio de Salud, y contar con la autorización sanitaria para su funcionamiento, según corresponda.

¿Qué tipos de kioscos escolares existen?

Los kioscos escolares se clasifican según su infraestructura, de acuerdo a lo dispuesto en el RSA. [...] Para facilitar la comprensión de sus clasificaciones, para efectos de esta Guía, se categorizarán en 3 tipos: A, B y C. Los del tipo A y B pueden contar o no con conexión a la red de agua potable y/o alcantarillado, y los productos que pueden vender dependerá de los equipos de refrigeración o congelación que tengan disponible. Además, dependiendo de la infraestructura que tengan, podrán preparar o no algunos alimentos de los que venden. El tipo C, dada su completa infraestructura, en general puede vender todos los alimentos permitidos para A y B, y también podría preparar la mayoría de los alimentos permitidos para su venta.

Tabla 1*Clasificación de los tipos de kioscos escolares*

TIPO A	TIPO B	TIPO C
Sin disponibilidad de equipo de refrigeración y/o congelación.	Con disponibilidad de equipo de refrigeración y/o congelación.	Cuenta con conexión a la red de agua potable y alcantarillado. Cuenta con equipo de refrigeración y/o congelación. Cuenta con áreas de: recepción, selección, limpieza y preparación; producción y almacenamiento de materias primas y del producto terminado.

¿Qué alimentos se pueden vender en el kiosco escolar?

Los alimentos que se pueden vender dependerán de la infraestructura y equipamiento que presente el kiosco (Tipo A – B – C), mencionados anteriormente. Por otra parte, el RSA establece que no se podrán vender o expender, comercializar, publicitar, ni regalar alimentos envasados o que cumplan con ser “ALTO EN”, aunque no tengan el rótulo, como aquellos alimentos con un envase muy pequeño. Tampoco se podrán vender o expender, comercializar, publicitar, ni regalar alimentos no envasados, que en su contenido nutricional superen los límites de energía (calorías), azúcares, sodio y grasas saturadas, establecidos en el artículo 120 bis del RSA. [...]

¿Se puede hacer publicidad de alimentos en los kioscos escolares?

Aquellos alimentos que superen los límites establecidos en el artículo 120 bis del RSA NO podrán ser publicitados, regalados, ni promocionados en los kioscos escolares, ni en ningún lugar dentro de las escuelas. Por ejemplo, no estaría permitido pintar el kiosco, usar afiches, o infraestructura que publique alimentos que superen los límites que establece el artículo 120 bis del RSA (con sellos “ALTOS EN”), incluso la pintura externa o interna del kiosco. Si bien sugerimos que el kiosco sea un espacio libre de publicidad, no está prohibida la publicidad de aquellos alimentos que NO superen los límites de nutrientes críticos y energía. Se recomienda que el kiosco sea un espacio saludable y que promueva hábitos de alimentación saludable a través de mensajes educativos entregados en su infraestructura y espacios de recreación, por ejemplo, se recomienda: pintar el kiosco e implementar paneles educativos con la comunidad escolar, invitando a alumnos/as, apoderados y profesores a participar en conjunto en el diseño de la información que se difundirá en el kiosco. La información sobre hábitos de vida saludable puede ser acerca de alimentos y preparaciones saludables, hábitos de actividad física, entre otros. Como referencia pueden utilizar las Guías Alimentarias para la población chilena (MINSAL, 2013).

¿Qué se entiende por publicidad?

Cuando hablamos de publicidad de alimentos, nos referimos a toda forma de promoción, comunicación, recomendación, propaganda, información o acción destinada a promover el consumo de un determinado producto (MINSAL, 2012). Por ejemplo: carteles o pinturas en la infraestructura que muestren el nombre o la imagen de un producto, estantes para poner los alimentos que promocionen productos alimenticios, entre otros. La Organización Mundial de la Salud ha recomendado no realizar publicidad de alimentos NO saludables dirigida a niños/as, ya que esta sería una influencia negativa en los hábitos y la salud de niños y niñas (OMS, 2010).

Ministerio de Salud. (2022). *Guía de kioscos escolares y colaciones saludables*. <https://dipol.minsal.cl/wp-content/uploads/2022/06/Guia-Kioscos-Escolares-y-Colaciones-Saludables-2%C2%B0-ed.-2022.pdf>

30. ¿De qué manera la Ley sobre Publicidad de los Alimentos apoya la Ley N° 20.606?

- A) Especificando las características de los alimentos ofrecidos en los kioscos escolares.
- B) Distinguiendo las variedades de alimentos disponibles en los kioscos escolares.
- C) Desincentivando el consumo de alimentos altos en nutrientes críticos.
- D) Restringiendo la distribución de alimentos a menores de 14 años.

31. ¿A quién está dirigida la *Guía de kioscos escolares y colaciones saludables*?

- A) A los integrantes de la comunidad escolar.
- B) A las empresas de publicidad del país.
- C) A los funcionarios del Ministerio de Salud.
- D) A los proveedores de alimentos para escuelas.

32. Según la lectura, ¿cuál es una de las condiciones para el funcionamiento de un kiosco escolar?
- A) La conexión a una red de agua potable.
 - B) La obtención de una autorización sanitaria.
 - C) El uso de una guía de alimentación saludable.
 - D) El establecimiento de una caseta en un lugar fijo.
33. ¿Cuál es el aporte de la **Tabla 1** al resto de la lectura?
- A) Establece las obligaciones de cada tipo de kiosco escolar.
 - B) Describe la existencia de tres tipos de kioscos escolares.
 - C) Ejemplifica los tipos de kioscos escolares del RSA.
 - D) Aclara la diferencia entre los tipos de kioscos escolares.

34. Según la lectura, ¿cuál de las siguientes opciones es una restricción para la publicidad de alimentos en los kioscos escolares?
- A) Pintar el interior o el exterior de los kioscos con publicidad.
 - B) Levantar infraestructura y usar afiches para publicitar alimentos.
 - C) Promocionar alimentos que excedan límites de nutrientes y energía.
 - D) Regalar alimentos a los escolares para publicitar e incitar su consumo.
35. ¿Qué problemática motiva la elaboración de la *Guía de kioscos escolares y colaciones saludables*?
- A) La limitada información sobre comida sana en las escuelas.
 - B) El escaso control de la publicidad sobre alimentos en las escuelas.
 - C) Los deficientes hábitos alimenticios de la población en edad escolar.
 - D) Las inexistentes acciones para fiscalizar la venta de alimentos a escolares.

36. ¿Qué se puede concluir a partir del contenido de la *Guía de kioscos escolares y colaciones saludables* y del fragmento de la siguiente noticia?

**Por Ley de Etiquetados:
Seremi de Salud RM
anuncia sumario sanitario
a local de cadena de
comida rápida**

En el caso de determinar que el alimento que promocionan con ganchos publicitarios para menores de 14 años es alto en sodio, calorías o azúcares, van a dictaminar medidas sanitarias y prohibir este tipo de publicidad para el local.

Daniela Silva 17 AGO 2023 02:11 PM



Silva, D. (17 de agosto de 2023). Por Ley de Etiquetados: Seremi de Salud RM anuncia sumario sanitario a local de cadena de comida rápida. *La Tercera*. <https://www.latercera.com/nacional/noticia/por-ley-de-etiquetados-seremi-de-salud-rm-anuncia-sumario-sanitario-a-local-de-cadena-de-comida-rapida/KT5M24FNJVCLLA5SBXYMVM74TM/#>

- A) Que las leyes de etiquetado de alimentos han sido insuficientes para generar cambios en las conductas de los consumidores.
- B) Que las normativas que rigen la comercialización de alimentos son aplicables a los locales de comida rápida.
- C) Que los locales de comida rápida están desactualizados respecto de la normativa sobre alimentación saludable.
- D) Que los menores de 14 años pueden ser sancionados por la ley del consumo de alimentos poco saludables.

37. Una empresa buscaba promocionar sus nuevas galletas en un colegio, pero se le impidió el ingreso al establecimiento. ¿Con cuál de los siguientes argumentos podría solicitar nuevamente su ingreso?
- A) Sus galletas se ajustan a los criterios del RSA.
 - B) Sus galletas son enriquecidas con energía extra.
 - C) Sus galletas tienen un número reducido de sellos.
 - D) Sus galletas se encuentran debidamente envasadas.
38. ¿Qué efecto busca causar el emisor a través del uso de interrogantes en los títulos de las diferentes secciones de la lectura?
- A) Mantener la atención del lector sobre las implicancias de la normativa de kioscos escolares.
 - B) Transmitir la problemática al lector con respecto a la validez de la normativa de kioscos escolares.
 - C) Facilitar la comprensión al lector en torno a los alcances de la normativa de los kioscos escolares.
 - D) Fomentar la crítica del lector sobre los aspectos discutibles de la normativa de kioscos escolares.

39. Una lectora reconoce que la Guía considera la participación de padres, apoderados y estudiantes en el funcionamiento de los kioscos escolares y su incidencia en la disminución del sobrepeso y la obesidad. ¿Cuál de las siguientes acciones pueden realizar estos participantes?
- A) Elegir el tipo de kiosco según el Reglamento Sanitario de Alimentos.
 - B) Utilizar la infraestructura de los kioscos para promocionar hábitos de alimentación saludable.
 - C) Negar la instalación de kioscos para promover las colaciones saludables enviadas desde el hogar.
 - D) Solicitar en los kioscos información detallada sobre la composición de los alimentos según la Ley de Etiquetado.

Lectura 5: preguntas 40 a 48

Fragmento del capítulo del libro *Breve historia de la química* de Isaac Asimov, publicado por primera vez el año 1965.

Química orgánica

La crisis del vitalismo

Desde el descubrimiento del fuego, el hombre estuvo inevitablemente sujeto a dividir las sustancias en dos clases, según ardiesen o no. Los principales combustibles de la antigüedad fueron la madera y las grasas o aceites. La madera era un producto del mundo vegetal, mientras que la grasa y el aceite eran productos del reino animal o del vegetal. En su mayor parte, los materiales del mundo mineral, tales como el agua, la arena y las rocas, no ardían. Tienden, más bien, a apagar el fuego.

La idea inmediata era que las dos clases de sustancias –combustibles y no combustibles– podían considerarse convenientemente como las que provenían solamente de cosas vivientes y las que no provenían de estas. (Por supuesto, hay excepciones a esta regla. El carbón y el azufre, que parecen productos de la parte no viviente de la tierra, son combustibles).

El creciente conocimiento del siglo XVIII mostró a los químicos que el mero hecho de la combustibilidad no era todo lo que separaba a los productos de la vida de los de la no-vida. Las sustancias características del medio no-vivo pueden soportar tratamientos energéticos, mientras que las sustancias provenientes de la materia viva –o que estuvo viva– no pueden. El agua podía hervirse y recondensarse de nuevo; el hierro o la sal podían fundirse y resolidificarse sin cambiar. El aceite de oliva o el azúcar, sin embargo, si se calentaban (incluso bajo condiciones que evitasen la combustión), procedían a humear y carbonizarse. Lo que quedaba no era ni aceite de oliva ni azúcar, y a partir de estos residuos no podían formarse de nuevo las sustancias originales.

Las diferencias parecían fundamentales y, en 1807, Berzelius⁵ sugirió que las sustancias como el aceite de oliva o el azúcar, productos característicos de los organismos, se llamasen *orgánicas*. Las sustancias como el agua o la sal, características del medio no-viviente, eran *inorgánicas*.

Un punto que no dejó de impresionar a los químicos fue que las sustancias orgánicas eran fácilmente convertibles, por calentamiento u otro tratamiento energético, en sustancias inorgánicas. El cambio inverso, de inorgánico a orgánico, era sin embargo desconocido, al menos a comienzos del siglo XIX.

⁵ Médico y químico sueco (1779-1848).

Muchos químicos de aquella época consideraban la vida como un fenómeno especial que no obedecía necesariamente a las leyes del universo tal como se aplicaban a los objetos inanimados. La creencia en esta posición especial de la vida se llama vitalismo, y había sido intensamente predicada un siglo antes por Stahl, el inventor del flogisto⁶. A la luz del vitalismo, parecía razonable suponer que era precisa alguna influencia especial (una “fuerza vital”), operando solamente sobre los tejidos vivos, para convertir los materiales inorgánicos en orgánicos. Los químicos, trabajando con sustancias y técnicas ordinarias y sin ser capaces de manejar una fuerza vital en su tubo de ensayo, no podrían alcanzar esta conversión.

Por esta razón, se argumentaba, que las sustancias inorgánicas pueden encontrarse en todas partes, tanto en el dominio de la vida como en el de la no-vida, al igual que el agua puede encontrarse tanto en el océano como en la sangre. Las sustancias orgánicas, que precisan de la fuerza vital, solamente pueden encontrarse en conexión con la vida.

Esta opinión fue subvertida por primera vez en 1828 por el trabajo de Friedrich Wöhler (1800-1882), un químico alemán que había sido discípulo de Berzelius. Wöhler, interesado particularmente por los cianuros y compuestos relacionados con ellos, calentó en cierta ocasión un compuesto llamado cianato amónico (considerado en aquella época como una sustancia inorgánica, sin ningún tipo de conexión con la materia viva). En el curso del calentamiento, Wöhler descubrió que se estaban formando cristales parecidos a los de la urea, un producto de desecho eliminado en cantidades considerables en la orina de muchos animales, incluido el hombre. Estudios más precisos mostraron que los cristales eran, indudablemente urea, un compuesto claramente orgánico, sin duda.

Wöhler repitió el experimento un cierto número de veces y halló que se podía convertir una sustancia inorgánica (cianato amónico) en una sustancia orgánica (urea) a voluntad. Comunicó este descubrimiento a Berzelius, y aquel hombre terco (que raramente condescendía a abandonar sus posiciones) se vio obligado a aceptar que la línea que había trazado entre lo inorgánico y lo orgánico no era tan nítida como había pensado.

La importancia del trabajo de Wöhler no debe ser sobreestimada. En sí mismo no era muy significativo. Había fundamentos para argüir que el cianato amónico no era verdaderamente inorgánico y, aunque lo fuera, la transformación de cianato amónico en urea (como finalmente se puso en claro) era simplemente el resultado de una alteración de la posición de los átomos dentro de la molécula. La molécula de urea no estaba, en ningún sentido real, construida a partir de sustancias completamente distintas.

⁶ Principio o agente que se creyó intervenía en algunos procesos químicos, especialmente en la combustión.

Pero tampoco puede despreciarse el hallazgo de Wöhler. Si bien era, realmente, un hecho menor en sí mismo, sirvió no obstante para romper la influencia del vitalismo sobre el pensamiento de aquella época, y para animar a los químicos a intentar la síntesis de sustancias orgánicas, cuando de otro modo hubieran dirigido sus esfuerzos en otras direcciones.

En 1845, por ejemplo, Adolf Wilhelm Hermann Kolbe (1818-1884), un alumno de Wöhler, sintetizó ácido acético, una sustancia indudablemente orgánica. Más adelante lo sintetizó por un método que mostró que puede trazarse una línea definida de transformación química desde los elementos constituyentes, carbono, hidrógeno y oxígeno, hasta el producto final, ácido acético. Esta *síntesis a partir de los elementos o síntesis total* es lo máximo que puede pedírsela a la química. Si la síntesis de la urea por Wöhler no dejó resuelta la cuestión de la fuerza vital, la síntesis de Kolbe sí.

Quien llevó las cosas aún más lejos fue el químico francés Pierre Eugène Marcellin Berthelot (1827-1907). Durante la década de 1850 efectuó sistemáticamente la síntesis de compuestos orgánicos, confeccionando unas tablas. Incluían estas sustancias tan conocidas e importantes como el metanol, etanol, metano, benceno y acetileno. Con Berthelot, cruzar la línea entre lo inorgánico y lo orgánico dejó de ser una aventurada incursión en lo “prohibido” para convertirse en algo puramente rutinario.

Los ladrillos con los que se construye la vida

Pero los compuestos orgánicos formados por Wöhler, Kolbe y Berthelot eran todos relativamente simples. Lo más característico de la vida eran las sustancias mucho más complejas, como el almidón, grasas y proteínas. Estas eran menos fáciles de manejar; su exacta composición elemental no era tan fácil de determinar y en general presentaban el incipiente reino de la química orgánica como un problema realmente formidable.

Todo lo que podía decirse al principio de estas complejas sustancias era que podían escindirse en unidades o “ladrillos” relativamente simples, calentándolas con ácido o bases diluidas. El pionero en este campo fue un químico ruso, Gottlieb Sigismund Kírgof (1764-1833). En 1812 logró convertir almidón (calentándolo con ácido) en un azúcar simple que llamó finalmente *glucosa*.

En 1820, el químico francés Henri Braconnot trató de la misma manera la gelatina y obtuvo el compuesto *glicina*. Se trata de un ácido orgánico que contiene nitrógeno y pertenece a un grupo de sustancias que Berzelius llamó *aminoácidos*. La misma glicina no fue sino el precursor de unos veinte aminoácidos diferentes, todos los cuales fueron aislados de proteínas durante el siglo siguiente.

Asimov, I. (1975). *Breve historia de la química*. Alianza.

40. ¿Cuál de las siguientes preguntas sirve como título para el primer párrafo?

- A) ¿Cómo se clasificaban las sustancias en la antigüedad?
- B) ¿Cuáles eran los principales combustibles en la antigüedad?
- C) ¿Qué materiales del mundo mineral se utilizaban en la antigüedad?
- D) ¿Por qué fue importante el descubrimiento del fuego en la antigüedad?

41. ¿Qué ejemplifica la mención del aceite de oliva y el azúcar?

- A) Que existen sustancias capaces de resolidificarse.
- B) Que algunas sustancias tienen la posibilidad de recondensarse.
- C) Que algunas sustancias poseen la propiedad de combustibilidad.
- D) Que existen sustancias incapaces de tolerar tratamientos enérgicos.

42. A partir de la lectura, ¿en qué consistía la idea del vitalismo para la comprensión de los procesos químicos?

- A) En que el objeto de estudio de la química estaba restringido a los organismos vivos.
- B) En que las leyes de la naturaleza impactaban por igual a lo orgánico y a lo inorgánico.
- C) En que a partir de las técnicas utilizadas por los químicos era viable producir elementos orgánicos.
- D) En que a partir de elementos inorgánicos era imposible obtener compuestos orgánicos.

43. Según la lectura, ¿en qué consistió el descubrimiento de Friedrich Wöhler?

- A) En la fórmula para sintetizar ácido acético.
- B) En la subdivisión entre lo orgánico e inorgánico.
- C) En la producción de urea a partir de cianato amónico.
- D) En la identificación de sustancias como el etanol y el metano.

44. ¿Cuál es la relación entre los trabajos de Wöhler y Kolbe?

- A) El trabajo de Wöhler sentó las bases para que Kolbe sintetizara el ácido acético.
- B) El trabajo de Wöhler sirvió como antecedente para que Kolbe derribara la hipótesis del vitalismo.
- C) El trabajo de Wöhler permitió descubrir los elementos clave para los experimentos de Kolbe.
- D) El trabajo de Wöhler trazó los límites entre lo orgánico e inorgánico que Kolbe luego complementó.

45. Según la lectura, ¿cuál fue el principal aporte de Berthelot a la química?

- A) La divulgación del proceso de *síntesis total*.
- B) La introducción del concepto de aminoácidos.
- C) La conversión de almidón en glucosa y gelatina en glicina.
- D) La elaboración de tablas de síntesis de compuestos orgánicos.

46. Según la lectura, ¿cuál fue la causa de la crisis del vitalismo?

- A) La conversión de sustancias inorgánicas en orgánicas.
- B) La clasificación de las sustancias según su combustibilidad.
- C) La incapacidad de los químicos para sintetizar las sustancias.
- D) La desaparición de las diferencias entre lo orgánico y lo inorgánico.

47. Luego de leer *Química orgánica*, una estudiante opina que los avances de los descubrimientos químicos dan cuenta de un cambio en los modelos científicos de la disciplina. ¿Cuál de las siguientes citas de la lectura permite argumentar esta opinión?
- A) «(...) cruzar la línea entre lo inorgánico y lo orgánico dejó de ser una aventurada incursión en lo “prohibido” para convertirse en algo puramente rutinario».
- B) «A la luz del vitalismo, parecía razonable suponer que era precisa alguna influencia especial (una “fuerza vital”), operando solamente sobre los tejidos vivos (...).».
- C) «Todo lo que podía decirse al principio de estas complejas sustancias era que podían escindirse en unidades o “ladrillos” relativamente simples (...).».
- D) «(...) las sustancias inorgánicas pueden encontrarse en todas partes, tanto en el dominio de la vida como en el de la no-vida, al igual que el agua puede encontrarse tanto en el océano como en la sangre».
48. Luego de leer *Química orgánica*, un docente de la asignatura de Química solicita a sus estudiantes que desarrollen una ficha de lectura considerando la distinción entre las sustancias orgánicas e inorgánicas. ¿A cuál de los siguientes químicos mencionados en la lectura debiesen citar sus estudiantes?
- A) A Kolbe.
- B) A Berthelot.
- C) A Berzelius.
- D) A Braconnot.

Lectura 6: preguntas 49 a 55

Fragmento de la novela escrita por César Aira, publicada el año 2018.

Parménides

Esta es la historia triste y fatal del escritor Perinola, que vivió a comienzos del siglo quinto antes de Cristo en una colonia griega de la costa italiana del sur. Cuando empezó la historia, aunque ya estaba empezando a dejar de ser joven, era un escritor joven, una “promesa” como suele decirse; no había gran cosa en la que basar la promesa, pero con poco alcanza, y hasta con nada, si lo que se promete es algo tan inverificable como la poesía. En realidad, no había escrito casi nada, y lo habían leído menos, pero eso no significaba que la consideración (un tanto ambigua, además) en que lo tenía un puñado de entendidos o supuestos entendidos en poesía careciera de todo fundamento. A veces se dan casos de adivinación social, que suelen entrar en la categoría de profecías autocumplidas. Eso puede deberse a que son tan escasos los escritores buenos que cuando aparece uno, entre mil malos, casi no necesita escribir para que alguien se dé cuenta. Y además está el hecho de que las falsas adivinaciones o las promesas que no se cumplen no se toman en cuenta.

Por minúsculo que fuera este círculo de entendidos, bastó para poner en marcha la historia, pues tuvo que ser alguno de sus miembros el que hiciera llegar, directa o indirectamente, el nombre de Perinola a un prominente jerarca, cuando este necesitaba los servicios de un escritor, o amanuense, o secretario (no lo tenía muy claro, y no llegó a tenerlo nunca). Este personaje, que se llamaba Parménides, debió de confiar en su informante, porque lo mandó llamar y le ofreció sin más el trabajo, que Perinola, tras una breve vacilación más formal que real, aceptó. Hubo poca reflexión tanto en la oferta como en la aceptación; podría decirse que ambas se hicieron a ciegas. Es cierto que en ese momento preliminar había poca materia para la reflexión. Al joven escritor la decisión le cambió la vida, y no tuvo motivos para arrepentirse de haberla tomado. De todos modos, su vida no cambió tanto como para dejar de ser una vida de escritor. Pero siempre es difícil decir en qué consisten los cambios que sufre la propia vida. Él siguió considerando el “episodio Parménides” como algo marginal a sus intereses profundos, durante los diez años que duró. Pero a la vez, misteriosamente, fue central.

El primer encuentro, en el que se conocieron, tuvo lugar en los augustos salones de la Judicatura⁷. Perinola conocía el edificio de afuera, era parte del paisaje que veía cotidianamente, pero nunca había traspuesto sus pórticos encolumnados, ni había pensado en hacerlo, y en realidad nunca había tenido ningún interés en lo que sucedía adentro; ni siquiera su imaginación, muy proclive como la de todo poeta a internarse en territorios no pisados, había cruzado el umbral de las moradas del Poder, seguramente por no figurar en sus planes ningún tipo de contacto con ese mundo. Sin embargo, alguna elucubración subliminal debía de haber hecho, pues lo que encontró al entrar lo decepcionó, y la decepción no podía obedecer más que a una expectativa previa. Había mucho mármol,

⁷ Edificio que alberga al poder judicial.

FORMA 103 – 2026

mucho bronce, mucho espacio, pero todo de mal gusto y hasta mezquino. No sabía bien con qué lo estaba comparando. ¿Con los palacios inexistentes de los dioses? ¿Con la Naturaleza? De cualquier modo, fueron impresiones fugaces, de salas vacías con altares desproporcionados y columnatas mal calculadas y corredores inútiles que atravesaba siguiendo a un esclavo corpulento que lo había esperado en la puerta y lo conducía al *sanctasanctórum*⁸ de su amo. Con el tiempo, Perinola llegaría a conocer bien el sitio, lo mismo que las casas de Parménides, y todo ese ambiente dejaría de tener secretos para él. Entonces, paradójicamente, a la vez que se humanizaría a sus ojos, recuperaría el fasto⁹ y la elegancia que había tenido en su fantasía, sin que él lo supiera, el mundo de los ricos y poderosos.

Como le había dicho el esclavo, Parménides lo esperaba. No tuvo que hacer antesala. Era un hombre joven, no debía de llegar a los cuarenta años (Perinola tenía veintinueve), alto y bastante majestuoso, apuesto, con una gran nariz. Algo en el aire indicaba que realmente lo estaba esperando, y hasta con cierta ansiedad. El saludo y la invitación a sentarse lo mostraron un tanto intimidado, como podía esperarse de un personaje de alcurnia recibiendo a un inferior que le era desconocido. Quizá temía mostrarse condescendiente.

Lo primero que le dijo fue que él no entendía nada de poesía, ni estaba al tanto de quienes la practicaban en la actualidad, motivo por el cual había mandado hacer una somera investigación de la que surgieron dos nombres, que oía por primera vez, tanto uno como el otro. Uno de esos nombres era el de Perinola... Con lo cual quedaba explicado este encuentro. Por el corazón de su joven interlocutor pasó un sentimiento vagamente contradictorio. Debía sentirse halagado de que su nombre lo recomendara, pero al mismo tiempo sentía que la explicación, por innecesaria, lo devaluaba un poco. Si este personaje necesitaba a alguien que lo ayudara en un trabajo intelectual, fuera cual fuera, convocabía a un poeta de cierto prestigio y le ofrecía el empleo. ¿Qué más se necesitaba decir? El relato que acababa de hacerle no significaba nada, sino que la fama de Perinola no había llegado a las altas esferas, o, en el mejor de los casos, que en la eminente esfera a la que pertenecía Parménides no se interesaban por la literatura, presumiblemente por considerarla una actividad inútil o intrascendente. Pero quizás era hilar demasiado fino; la declaración de ignorancia de Parménides no debía de tener más intención que poner las cosas en claro, iniciar la relación sin puntos oscuros por menores que fueran, y de paso dejar sentada su posición del que no sabe frente al que sabe. Esa honestidad le gustaba, aunque debió hacer un pequeño esfuerzo para que le gustara en esta ocasión.

Acto seguido hubo un pequeño exceso suplementario de honestidad. Sin que se lo preguntara (se había limitado a asentir, con una sonrisita), Parménides le dijo que el otro nombre que le habían dado era el de Zenón. Otro cabezazo de Perinola, como diciendo “sé quién es”. Y había mandado a llamar primero a Zenón. Aclaró que lo había hecho solo porque era el primero en la lista, y lo era por puro azar. Repitió que los dos nombres le eran desconocidos, y tanto le daba uno como el otro. Pero a Zenón no lo habían podido encontrar. En efecto, Perinola sabía que su colega estaba de viaje.

⁸ Parte más sagrada y secreta de un lugar.

⁹ Lujo.

Esta vez su corazón fue menos generoso con la disculpa. De pronto la ignorancia de Parménides, y la de los informantes en los que confiaba, le mostraba su cara difamatoria. Ponerlo a él en la misma lista, de igual a igual, con un pseudopoeta como Zenón transformaba la ignorancia en indiferencia, o directamente en desdén. Siendo así, lo sorprendente era que incluyeran el nombre de Perinola. Hasta ahora había creído que bastaba tener el más somero conocimiento literario para hacer una distinción tajante entre el fraude y el artículo genuino. Zenón no aspiraba siquiera a lo genuino, que, debía saberlo bien, no le aportaría ni fama ni dinero. Y explotando la ignorancia general, había logrado cierta fama, una popularidad de la que Perinola estaba lejos. Pero Parménides tampoco había oído antes el nombre de Zenón, lo que en cierto modo era tranquilizador porque indicaba que todo en la literatura le resultaba ajeno, no solo la literatura misma sino también sus simulacros sociales. Con todo, era triste comprobar una vez más que nadie entendía nada, que a nadie le importaba entender nada.

Aira, C. (2018). *Parménides*. Random House Mondadori.

49. ¿Por qué Perinola fue recomendado a Parménides?

- A) Porque gozaba de una relativa aceptación en el círculo literario.
- B) Porque era un escritor joven respecto de los demás poetas.
- C) Porque existía una adivinación que profetizaba su destino.
- D) Porque era famoso por su rivalidad con Zenón.

50. ¿Qué información aporta el segundo párrafo respecto a Perinola y Parménides?

- A) Describe la influencia mutua en sus labores.
- B) Especifica las condiciones del acuerdo entre ambos.
- C) Proporciona la perspectiva de los demás sobre ellos.
- D) Explica las razones por las que se pusieron en contacto.

51. ¿En qué se sustenta la expectativa de Perinola al ingresar a la Judicatura?

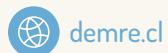
- A) En el carácter sagrado de la morada de los ricos y poderosos.
- B) En el secreto que esconde la morada de los ricos y poderosos.
- C) En el estilo elegante asociado a la morada de los ricos y poderosos.
- D) En la ausencia de la Naturaleza en la morada de los ricos y poderosos.

52. ¿Cómo se sintió Perinola al saber las circunstancias por las que Parménides decidió convocarlo?
- A) Inseguro, ya que dudó de poder cumplir la expectativa de Parménides.
 - B) Confundido, ya que fue incapaz de entender la intención de Parménides.
 - C) Avergonzado, ya que fue presentado como un objeto de burla para Parménides.
 - D) Decepcionado, ya que comprendió que era un desconocido para Parménides.
53. Al requerir los servicios de un escritor, ¿por qué Parménides elige a Perinola en lugar de a Zenón?
- A) Porque Zenón estaba de viaje.
 - B) Porque Zenón le era desconocido.
 - C) Porque Perinola era admirado por su obra.
 - D) Porque Perinola contaba con recomendación.

54. Hacia el final del relato, ¿por qué Perinola se sintió ofendido?
- A) Porque su obra fue calificada como un fraude.
 - B) Porque se decía que tenía poco talento literario.
 - C) Porque su calidad literaria era comparada con la de Zenón.
 - D) Porque se dio cuenta de que Parménides desconocía sobre literatura.
55. En su trabajo con Parménides, ¿qué conflicto humano deberá enfrentar Perinola?
- A) La superación del orgullo.
 - B) La aceptación de la diferencia.
 - C) La modificación de los valores.
 - D) La valoración de las cosas simples.

PROCESO de
ADmisión

20
26



demre.cl



/demre.uchile



/demre_uchile



/DEMREUchile



/demre.uchile



@demre.uchile



DEMRE U.chile



DEMRE Uchile