

ESTADO PÚBLICO



Ángela Ramírez · Carolina Sepúlveda · Guisela Munita

Fotografía Portada
Guisela Munita

Fotografía en proyecto
Guisela Munita
Ángela Ramírez
Sofía Aranda

Traducciones
Sofía Aranda

Diseño editorial
Patricia Avendaño



ESTADO PÚBLICO

CONTENIDO

03	INTRODUCCIÓN
09	EL ERIAZO, LA CALLE, LA PLAZA, LA ESCUELA
39	LUGAR
49	MONTAJE
57	INTERVENCIÓN
78	NOTAS
80	CURRICULUM
84	AGRADECIMIENTOS

Un proyecto de
Ángela Ramírez, Carolina Sepúlveda y Guisela Munita

INTRODUCCIÓN

Ángela Ramírez Artista Visual

"la utopía urbana vuelve a encontrar sentido, pero ya no se escribe con una sola mano, ya no es creación de un único autor: ahora corresponde a una aventura colectiva."¹ (Monguín, 2006)

Estado Público II (2017) emerge de la experiencia de arte colaborativo Estado Público, un lugar posible para la experiencia común (2014), intervención realizada en Valparaíso por las artistas Guisela Munita, Ángela Ramírez y la arquitecta Carolina Sepúlveda.

Estado Público (2014) consistió en conquistar un lugar para el cuerpo y el encuentro de los ciudadanos, abriendo una plaza dentro de un edificio privado en ruinas, ubicado en el casco histórico de Valparaíso.

El gesto de Estado Público, por un lado se podría resumir en: extender el espacio público dentro del espacio privado, apropiándose de lo privado en un intervalo de tiempo público. Y por otro lado, abrir el espacio privado de la creación, a las subjetividades de otras/os artistas, y ciudadanos/as. Así, el espacio privado de creación fue tensionado y se vió intervenido por lo colectivo, generando un espacio dialógico, una experiencia común. En otras palabras, la práctica creativa colaborativa se vio vinculada a la práctica social colectiva.

Estado Publico II, sigue esta lógica, pero en esta ocasión consistió en intervenir el edificio en ruinas que fuera la Escuela de niñas Barros Luco de Valparaíso. Esta Escuela, que es monumento Histórico, sufrió daños con el terremoto del 2010 y permanece cerrada hasta hoy. Es

evidente el deterioro que ha sufrido por el abandono y los robos reiterados hasta su total desmantelación.

Las niñas de la Escuela debieron ser desplazadas a otro establecimiento educacional y hoy ocupan un espacio muy inferior en términos arquitectónicos y metros cuadrados, en unas dependencias que se arriendan a la Escuela Italiana de Valparaíso.

El edificio de la Escuela Barros Luco fue construido el año 1924, y correspondió a la nueva lógica que imponía la Ley de Edificaciones Escolares promulgada por el Congreso Nacional durante el gobierno de Juan Luis Sanfuentes en 1916. El mandato llamaba a la construcción de más de diez escuelas palacio en todo Chile. Esta ley más la ley 3.654 de Educación Primaria Obligatoria tuvo un propósito claro, dar un impulso a la educación primaria y a la consolidación de la República y el Estado, además de instalar una determinada idea de Nación en las aulas. Por primera vez en Chile se pensaba, diseñaba y construía un espacio arquitectónico para la enseñanza.

Es desde este contexto que se constituyó Estado Público II, abriendo un espacio dialógico de acción / reflexión que nos permitió relativizar los discursos oficiales sobre el patrimonio y su realidad burocrática, la historia y su realidad actual.

Estado Público II acentuó el gesto de resistencia de los cuerpos para “hacerse lugar”, hacer sociedad, abrir el espacio cerrado de la ruina de la Escuela y transformarlo en un espacio de encuentro y de reflexión común, donde se cruza la historia, sus anhelos con el presente

y sus fragilidades, confrontando aspectos jurídicos y su representación en la arquitectura con el devenir de nuestros sueños y fracasos.

Sabemos que en Valparaíso dejar que los inmuebles se deterioren por el abandono es una práctica usual por parte de los propietarios de los edificios patrimoniales, así, una vez que colapsan o se incendian, los propietarios pueden especular y vender el terreno. Esto está ratificado por el Estudio de Impacto Patrimonial, para el sitio denominado área histórica de la ciudad Puerto de Valparaíso, realizado por Juan Luis Izasa y Martín Andrade.²

A partir de la fragilidad de lo patrimonial se constituye la acción/reflexión de Estado Público II, como gesto y acto de resistencia colectiva, abriendo nuevamente al uso público la Escuela a la espera de su restauración.

“The human urban utopia finds its sense again, but this time it is not written by one single hand, it is not a one-author’s creation anymore; now it corresponds to a collective adventure”¹(Monguin, 2006)

Estado Público II (Public State II, 2017) emerges from a collaborative art experience. Public State, a possible place for the common meeting (2014), which was a collaborative intervention carried out in Valparaíso by the artists Guisela Munita, Ángela Ramírez and the architect Carolina Sepúlveda.

Public State (2014) consisted of conquering a place for the bodies and the meeting of citizens, an open square inside a private building in ruins, located in the historic center of Valparaíso.

The gesture of Public State could be summarized as an extension of the public space within the private space, appropriating what is private during a public time interval. On the other hand, it could represent an opening of the private space of creation, the subjectivities of other artists, and citizens. Thus, the private space of creation was stressed and intervened by the collective, generating a dialogical space, a common experience. In other words, a collaborative creative practice was linked to a collective social practice.

Public State II, follows the same logic, but this time in the form of an intervention of the ruined building that used to be the all-girls school Barros Luco de Valparaíso. This School, which is a Historic Monument, suffered damages during the earthquake that struck Chile in 2010 and has remained closed until today. The deterioration suffered by the abandonment and the repeated thefts to which it was submitted evident. The girls of the School had to be placed in another educational establishment, and today they occupy an inferior space, when talking both in architectonic terms and square meters, using space that they rent of the Italian School of Valparaíso.

The building of the Barros Luco School was built in 1924, and corresponded to the new logic imposed by the School Buildings Law promulgated by the National Congress during the government of Juan Luis Sanfuentes in 1916. The mandate called for the construction of more than ten palace schools throughout Chile. This law plus the 3.654 law of Compulsory Primary Education had a clear purpose, to give a boost to primary education and the

consolidation of the Republic and the State, as well as to install a certain idea of Nation in the classrooms. For the first time in Chile an architectural space was designed, built and thought only for the purpose of teaching and educating.

It is from this context that Public State II was constituted, opening a dialogical space of action / reflection that allows the relativization of the officialized discourses on heritage and its bureaucratic reality, history and its current reality.

Public State II accentuated the gesture of resistance of the bodies to "make room", make society, open the closed space of the ruin of the school and transform it into a space of common encounter and reflection, where history is crossed, its yearnings with the present and its fragilities confronting legal aspects and their representation in architecture with the future of our dreams and failures.

It is a common practice for owners of patrimonial buildings in Valparaíso to let buildings deteriorate due to abandonment so that once they collapse or catch fire the owners can sell the land. This is ratified by the Patrimonial Impact Study, for the site called the historic area of the city Puerto de Valparaíso, carried out by Juan Luis Izasa and Martín Andrade.²

From the fragility of patrimony the action / reflection of Public State II is born. Maybe as a sort of gesture and act of collective resistance; to open the school again to the public as it waits for its restoration.

A close-up photograph of a person's hand writing on a dark chalkboard. The hand is wearing a black long-sleeved shirt and a black wristwatch. The chalkboard is covered with the words 'educación primaria' written in white cursive chalk, repeated multiple times in a slightly overlapping manner. The lighting is soft, highlighting the texture of the chalk and the surface of the board.

EL ERIAZO, LA CALLE, LA PLAZA, LA ESCUELA

Ejercicios de escritura
Soledad Novoa Donoso

*El atontamiento existe allí
donde una inteligencia está
subordinada a otra inteligencia (...)
Quien enseña sin emancipar atonta
J. Rancière, El maestro ignorante*

1

Estado Público II es una obra/intervención realizada por las artistas Ángela Ramírez y Guisela Munita, junto a la arquitecta Carolina Sepúlveda. Más que una segunda parte o una continuación de su obra anterior con el mismo nombre (Edificio Severín, Valparaíso 2014), el usar el mismo título, la misma denominación, y rotularla con el número dos da cuenta de una suerte de segundo caso de estudio que analiza las relaciones entre lo público, su uso, su deterioro y las tramas más o menos actuantes que la obra y las artistas movilizan al exponer una problemática que cruza los lugares y las vivencias.

Realizada por las tres como parte del despliegue de un trabajo colaborativo, *Estado Público II* se sitúa en una ruina para dar cuenta de un fracaso, exhibiendo el modo en que la arquitectura opera como síntoma visible de transformaciones sociales y políticas.

Si en *Estado Público* (2014) la ruina del edificio Severín desaparecía para dar paso a una plaza, instalando la paradoja de un lugar público dentro de un espacio privado, y obligándonos a pensar en la calidad de vida de los habitantes de Valparaíso -en concreto, del Cerro Santo Domingo-, y por extensión, a preguntarnos por los estados de habitabilidad y los estados de sociabilidad posible en nuestras ciudades en general y en Valparaíso en particular, lo que *Estado Público II* visibiliza es la ruina institucional al interior de la ruina arquitectónica, dando cuenta del deterioro de aquel Estado que, en los decenios del cambio de siglo XIX al XX, buscaba hacerse cargo de sus ciudadanos, y que entendía la educación como pilar del progreso, y luego, como agente de cambio social y posibilidad política.

El lugar intervenido en esta ocasión es la Escuela para niñas Ramón Barros Luco, edificada en 1924, declarada Monumento Histórico en 2003, y desalojada tras los daños sufridos a consecuencia del terremoto de 2010, construcción dividida en dos plantas, un sótano y una terraza, emplazada en pleno centro de la ciudad, a dos cuadras del Congreso Nacional instalado allí desde el año 1990.

El edificio se encuentra a la espera del inicio de las labores de restauración y reacondicionamiento, tras ocho años de abandono y progresivo desmantelamiento, ocho años durante los cuales han desaparecido alhajamientos, puertas y maderas, han aparecido los escombros y los muros derruidos, y las alumnas han sido reemplazadas por habitantes más o menos temporales, estructuras de contención externa del edificio y un nuevo uso, el de urinario público.

Para esta obra, el espacio de la escuela ha sido despejado, limpiado, y sutilmente intervenido. En su exterior, un texto escrito en neón y emplazado en la fachada del edificio señala Estado Público; en el interior, dos proyecciones de video en el primer piso, y un nuevo texto en neón, que nos recuerda NO HEMOS APRENDIDO, instalado en un muro del segundo.

La obra/intervención se dispone allí, en el vacío. Una voz, la de Guisela Munita, resuena en los corredores fantasma, atravesando pisos de abajo arriba, atravesando un patio invadido por los pastos, las plantas, los árboles que el abandono ha dejado a su merced. En un dictado interminable, Munita da lectura al texto de la ley N° 3.654 de 1920, conocida como Ley de Instrucción Primaria Obligatoria, complementaria

de aquella otra denominada Ley de Edificaciones Escolares promulgada cuatro años antes, y al amparo de la cual ésta y otras muchas escuelas se construyeron a lo largo del país en la primera mitad del siglo XX. Ramírez, obediente, transcribe el dictado en una pizarra de iguales dimensiones a las utilizadas en esta y las demás escuelas levantadas tras la aplicación de la ley. Llegado al extremo inferior de la pizarra, el texto debe ser borrado para continuar la escritura de los artículos, incisos y párrafos siguientes.

En un lugar casi escondido, la imagen de Guisela Munita leyendo se proyecta a un muro escombroso; durante las pausas de lectura, su rostro da paso a breves recorridos visuales por diversas zonas y elementos del edificio (escaleras, ornamentos rescatados de la destrucción total, restos de mobiliario); a su vez, una imagen diáfana y a tamaño real proyectada en lo que fuera el gimnasio nos muestra el ejercicio de escritura realizado por Ángela Ramírez.

2

En su texto *Lugar y arquitectura. Reflexión de la esencia de la arquitectura a través de la noción de lugar*³, la arquitecta y académica Laura Gallardo nos recuerda aquella sencilla pero fundamental sentencia enunciada por Christian Norberg-Schulz: “si la historia no guarda relación con un sistema estable de lugares queda vacía de sentido”.

Se devela entonces que esta obra/intervención aborda la arquitectura/edificio, la educación y la historia, sin duda tres factores que inciden en nuestra vida colectiva pero también en nuestra experiencia individual.

Hay otra cuestión que emerge de la visita a la Escuela intervenida; se trata de la circularidad, la que está dada por elementos como la lectura-escritura-borradura-escritura, la noción de un circuito sobre el cual ir y venir para apreciar la obra (no es posible recorrer íntegramente el edificio, por lo cual se debe andar y desandar por una zona demarcada para ingresar y salir), el texto luminoso que encontramos al final del recorrido y el modo en que se acopla a la lectura de la ley resonando por todo el inmueble. Asimismo, esta frase -NO HEMOS APRENDIDO- toma la forma de una sentencia que pareciera dar cuenta de una vida circular que traiciona el mismo principio del progreso que la ley buscaba propiciar, algo así como el eterno retorno de/a lo mismo que impide una transformación, manteniendo todo, finalmente, sin variación.

La afirmación de Norberg-Schulz, a su vez, nos abre el análisis de la arquitectura desde el habitar hacia el simbolismo político: en su vínculo con la historia, ¿qué significancia político-simbólica está implícita o desea proyectar esta arquitectura? ¿De qué modos “significa” este edificio en particular?

Por otra parte, en una conferencia pronunciada en 1951 Martin Heidegger⁴ vincula la idea de construir con la de cuidar, abrigar y finalmente con la idea de *lo habitual*. Según Heidegger, el habitar es algo que acontece, cuestión que pareciera cobrar especial relevancia al momento de pensar la escuela y su función, el educar, entendido como un proceso. Podríamos afirmar que este acontecer del proceso educativo requiere de un tiempo y de un lugar que sea propicios para este desarrollo, cuestión que la Ley de Instrucción Primaria Obligatoria no olvida, pues en su articulado presta especial cuidado en señalar las condiciones físicas necesarias para albergar a la escuela. De allí que en la década de 1920 la edificación de estos establecimientos velara no solo por responder a una necesidad, sino por instalar un modelo, un paradigma de comprensión política de la educación y sus alcances, y de valoración del sistema en su conjunto, velando por los/ las sujetos beneficiarios, pero también por quienes serían responsables de administrarlo.

Ya en 1842 Valparaíso contaba con la Escuela Elemental de Niñas n° 1, la que se transformaría en Escuela Superior de Niñas N° 1 en 1865; sin embargo, en 1908, en el marco de los procesos de reorganización de la educación pública emprendido por los gobiernos del período, se decide que deben ser las escuelas superiores de varones las que ostenten las primeras numeraciones -una señal clara de la discriminación hacia la educación femenina aún imperante- por lo cual se le reasigna el número 11. Tras la construcción del edificio en calle Victoria se decide destinarlo a albergar la escuela de niñas más prestigiosa de la ciudad y con motivo de este traslado, se adopta el nombre de Escuela de Niñas Ramón Barros Luco.

El edificio fue encargado al arquitecto Alfredo Azancot como parte del proyecto de reconstrucción del barrio El Almendral después del terremoto de 1906, y fue concebido bajo la idea de las “escuelas palacio”, concepto basado en los principios pedagógicos de Domingo Faustino Sarmiento, que buscaba reflejar la importancia asignada a la educación en edificios monumentales que despertaran la atracción de las niñas y niños que acudieran a ellos. Estos edificios fueron levantados por el Estado como parte de la instalación de políticas de educación popular e institucionalización de la escuela primaria en el país; debían tener fachadas imponentes, espacios amplios con techos de doble altura, buenas condiciones acústicas, salas amplias y bien ventiladas en pos de una necesaria higiene, junto a patios y jardines, con una capacidad promedio de 600 estudiantes, cuestión que sería refrendada por la implementación de la Ley de edificaciones escolares (1916) como reflejo de la política nacional de construcción de escuelas desarrollada desde fines del siglo XIX, y por la propia Ley de Instrucción Primaria Obligatoria (1920).

Vemos cómo este tipo de edificación da cuenta de un proyecto pedagógico, pero también un proyecto político vinculado con la formación de ciudadanos y la posibilidad de una ampliación democrática en la sociedad chilena del primer cuarto de siglo XX.

Con distintos énfasis, y respondiendo también a distintas posiciones sobre el tema, la discusión sobre la educación, su obligatoriedad, la responsabilidad del Estado y la gratuidad, se habían dado en Chile al menos desde mediados del siglo XIX, y se había avanzado legislativamente desde el año 1860. Es así que, para 1910, el educador Darío Salas, liderando desde el

campo pedagógico, enfatizaba cómo, en el marco de una sociedad democrática, opuesta al despotismo y la oligarquía, el “ilustrado que no pertenece a la clase dirigente es un guardián” y el iletrado una amenaza, pues “aquí, donde todos tienen derecho a participar en el gobierno, la ignorancia es, más que cualquiera otra parte, un peligro para la estabilidad y el desenvolvimiento de las instituciones”⁵.

Pero, en esta lógica, ¿cómo se pensaba el rol de las niñas, futuras mujeres?

La discusión que tuvo lugar en este período apuntaba a dos cuestiones fundamentales: la obligatoriedad y la consecuente gratuidad por un lado, y la pertinencia de la educación de las niñas, por el otro. En este punto, el sector privilegiado, tanto por su condición genérica (los varones) como por su condición económico-social veía una amenaza tanto en la “ilustración” del sujeto popular -tradicionalmente mano de obra barata e iletrada, sin derecho a voto o, en el peor de los casos, manejable políticamente-, como en la educación de las mujeres, quienes podrían establecer una suerte de contienda intelectual con los varones, osando manifestar en público su inteligencia o sus talentos. Por su parte, el reconocido periodista de la época, Zorobabel Rodríguez, sostenía en una columna del diario El Independiente de 1877, a propósito de la dictación del llamado Decreto Amunátegui, que abrió definitivamente la puerta a las mujeres para el ingreso a la Universidad: “Los liceos de mujeres a cargo del Estado, no serán otra cosa que verdaderos burdeles costeados por los contribuyentes. La palabra es durísima, pero es la única que expresa con exactitud nuestro pensamiento”⁶. Evidentemente lo que se expresaba en esta disputa era la amenaza de

la emancipación -palabra utilizada en varias ocasiones por el propio Amunátegui al referirse a la necesidad de educación para las mujeres-, y en este caso específico, la amenaza al orden doméstico para la mantención del cual las mujeres estaban llamadas naturalmente.

El edificio de la Escuela entonces no se restringe solo a la construcción, a su edificación, sino que, por su propio uso y función, se constituye en vivienda, en morada; la escuela no es solo el sistema educativo, sino que es un lugar habitable, en cuyo seno se entiende la educación, la formación, en un sentido amplio, y, en este caso, se desarrolla la posibilidad de construir un camino que llevara a esa emancipación indicada por Amunátegui, y a una consiguiente -y, utópica, tal vez- transformación social.

La obra/intervención *Estado Público II* detona hoy esta *construcción de morada* al promover el encuentro de las niñas, las antiguas estudiantes, y también las profesoras, con el lugar de la escuela, aunque esta vez transformada en ruina. La relación de estas niñas, antiguas estudiantes y antiguas profesoras se basa en la experiencia emocional, vivencial, que han tenido con el edificio y lo que sucedía en su interior: la vivienda en este caso, en su doble etimología, *vivenda* (cosas con que o en que se ha de vivir) y *vivendus* (que ha de vivirse), la vivienda como el lugar para vivir. La obra/intervención posibilita una experiencia al público que la visita, y exhibe un modo de identidad entre las niñas (hoy, mujeres) y el edificio.

Etimológicamente, *escuela* refiere al ocio, al tiempo libre. Es este tiempo libre de otras ocupaciones el que permite el desarrollo de un proceso educativo, escolar. Es fácil entender entonces el por qué durante siglos la educación formó parte de los privilegios sociales, económicos,

políticos y culturales -también de género- de unos pocos privilegiados por sobre otros menos afortunados. Cabe asimismo recordar aquí que en los procesos de escolarización popular los propios padres se negaban a mandar a sus hijos a la escuela por la merma en mano de obra que ello significaba, afectando la precaria situación económica familiar; de allí la necesidad de establecer la obligatoriedad de ésta y fijar penas y multas para quienes la contraviniesen. El tiempo libre, así como el acceso a la educación, eran prerrogativa de unos pocos.

Así, *Estado Público II* como obra e intervención posibilita la confluencia de arquitectura, educación, historia, memoria, biografía, sensibilidad y proyección, revisitando, desde la experiencia personal de niñas, mujeres, profesoras, que pasaron por la Escuela Barros Luco, la historia de las luchas por el derecho a la educación de las mujeres en Chile, pero también el rol del Estado en las cuestiones públicas fundamentales, como esta de la educación, y trayendo a nuestra memoria aquellas discusiones que parecían tan lejanas en el tiempo sobre las responsabilidades, los alcances, las demandas, la necesidad de que el Estado asuma cuestiones tan básicas como la educación, entendida como un derecho universal (y, por ende, de acceso gratuito), así como las consecuencias palpables cuando ellas son abandonadas a los azares del mercado. La ruina de la Escuela de Niñas Ramón Barros Luco es una constatación evidente de ello.

3

Frente a un cierto tipo de obra que permanece anclada a la función de “espectáculo”, percibido como la mera fascinación del contemplar o como el pequeño escándalo que solo se mueve en lo superficial (*la exterioridad*, como lo ha signado Dèbord), la intervención de Ramírez y Munita sobre el cuerpo ruinoso del edificio de la Escuela Barros Luco genera un espacio -suspendido en el tiempo- de duda, de reflexión y de toma de posición. Estas obras, concebidas como acciones, se originan en un proceso relacionado con “las formas materiales” del trabajo de las artistas, y también en las problemáticas que emergen en nuestra sociedad y que adquieren formas de manifestación a partir de dichas obras, acciones, intervenciones. Como tales, es evidente que ellas no se presentan para la contemplación, entendida esta como un estar pasivo, sino que, en su propia interrogación sobre estas problemáticas, y al no pretender ofrecer respuestas, disponen un espacio para la pregunta, la duda, la reflexión (y, tal vez la acción) para quienes se han dado el tiempo de acceder a ella, es decir, acceder al edificio, suspender el cotidiano, y hacer el recorrido al que la obra invita.

Como en otras propuestas de Ramírez y Munita, el riesgo es un elemento presente y a la vez significativo. Es ésta una obra que se articula *desde* el riesgo (es una obra riesgosa, diríamos), pues en su lógica de producción no solo se socava la noción de autoría, de objeto artístico y de relación unidireccional con el público, sino que la práctica artística entendida aquí como investigación implica una incertidumbre que acompaña no solo el proceso previo sino también el propio transcurrir de la obra.

Así, la materialización de la propuesta no está previamente definida. Se tiene el lugar -la escuela-, se tiene el edificio, se tiene su historia. Y están las niñas, las estu-

diantes, las ex estudiantes, que portan una historia y una memoria, que viven un duelo frente a la negligencia que ha llevado a que el edificio se encuentre en las actuales condiciones de deterioro. Pero, ¿qué dicen todos estos elementos a las artistas? ¿Qué mueven en ellas? El proceso es incierto, toma meses de visita semanal, de recorrido, de compenetración con esos muros pelados, con ese patio invadido (por escombros, por malezas), meses de *apropiación*.

Existe también el riesgo administrativo, pues el edificio mismo se encuentra en una encrucijada institucional que debe hacerse cargo de su cuidado (el municipio de Valparaíso, el Ministerio de Obras Públicas) o que busca hacerse de él para instalar allí sus dependencias. Y existe el riesgo físico que, vía norma administrativa, obliga a acceder a la intervención -videos, neón, pizarra- provistos de casco y zapatos de seguridad, en unos horarios y días previamente fijados.

Intervenciones discretas son las que realizan Ángela Ramírez y Guisela Munita sobre el edificio cadáver de la escuela añorada. Frente a ellas, cabe analizar la relación ruina / lugar, pues ambas nociones comportan la idea de memoria. A pesar de la ruina, la escuela sigue siendo un lugar, un lugar que se activa al ser dispuesto por las artistas para su recorrido y reflexión, detonando una posibilidad. Pero, visibilizando también una falla: no es el terremoto, es el Estado el que ha transformado no solo el edificio, sino un proyecto republicano, en un fracaso. No ha sido el terremoto, ha sido la desidia la que ha minado, socavado, los muros, las dependencias, las salas, los baños, los accesos, las ventanas, las maderas, las lámparas, los muebles....

Es desde lo arquitectónico, desde su materialidad, y desde su uso, que el proyecto, la obra *Estado Público* lo enfatiza. Una vez más aquí, podemos recordar la posición política de las artistas frente a la ciudad -la polis-, lo urbano, su devenir, su historia y su valoración, cuando al describir sus trabajos y la metodología de obra implícita, la han calificado como “nuevas formas de recuperar edificios patrimoniales”, entendiendo que la tal recuperación nada tiene que ver con la especulación inmobiliaria sino con la puesta en disposición de unas arquitecturas y sus historias, frente a la cual es el transeúnte, el usuario, el público quien activa y en quien se activan sus posibles alcances.

Parafraseando a Rancière⁷, la obra de Munita y Ramírez transforma el espectador en colectividad y luego en comunidad, actuando “como una forma de la constitución estética -de la constitución sensible- de la colectividad” transformada en “el cuerpo en acto”, y, por ende, sujeta a una reflexión que trasciende el puro campo artístico y estético para posibilitar una toma de conciencia política, es decir, de aquello que afecta a la polis y sus ciudadanas, los asuntos públicos.

La alfabetización habilita ciudadanía, como nos lo recuerda nuestra historia política. La arquitectura, especialmente aquí, habilita memoria e historia. Ambas constituyen sujeto, y las/os sujetos constituyen lo público, indefectiblemente ligado a las nociones de bien común, bien público, y colectivo.

Tal vez sea a la luz de Rancière que la luminica sentencia escrita en neón en medio del gran espacio sin salas del segundo piso del edificio (NO HEMOS APRENDIDO) cobre su sentido más pleno: “Para emancipar a un ignorante, es necesario y suficiente con estar uno mismo emancipado, es decir, con ser consciente del verdadero poder del espíritu humano”.

4

Cuando entré ahí por primera vez había cumplido hace pocos días los 4 años, por esos años la edad no tenía limitación de ingreso, por lo tanto, pude incorporarme un año antes. Era una escuela inmensa, con miles de niñas corriendo por sus pasillos y salas. Todo era a escala mayor, me sentía pequeña en casi todos lados (era bastante baja de todos modos). Los pasillos eran enormes, con unas cerámicas hermosas color crudo y burdeos, con formas que dibujaban el piso para una nueva entretención de nuestra niñez, se mantenían limpios y brillantes dando la posibilidad de deslizarse infinitamente en ellos.

Pasé por varias salas, la más icónica para mí fue la que en esos años era la Sala 12, principalmente por su gran dimensión, siendo muy amplia pese a las entre 40 y 45 niñas que la ocupábamos, el espacio era tal, que además de los pupitres distribuidos espaciosamente quedaba el doble del área para jugar, incluso cuando ya comenzaba la clase.

Otros de los lugares importantes era el gimnasio, de grandes dimensiones también. Su piso era de madera con un foso de arena, para mí siempre estuvo subutilizado (es esa época había una muy mala profesora de educación física) esa visión la tengo desde que estaba en la escuela. A ese espacio sí que se le podría haber sacado provecho...

Un sector al que accedí solo cuando era muy pequeña era la terraza del colegio; ocupaba toda la extensión de la escuela y ahí hicimos algunas veces educación física. Poseía altos muro en casi todo su perímetro, excepto en un lugar. En el ala trasera más cerca de calle Uruguay la terraza subía de altura, y tenía una linda

reja de fierro forjado, solo desde allí se podía observar hacia el patio, fue en este el lugar donde ocurrió la gran tragedia que provocó la clausura definitiva de la terraza...

Finalmente, uno de mis mayores recuerdos y fantasías se suscribe al teatro de la escuela, este abarcaba todo el primer piso de uno de los costados. Espacio enigmático, el cual poseía una absoluta imposibilidad de acceso... nunca supe el por qué, quizás solo no se quería "ensuciar" o "dañar" con su uso, pero en definitiva el ingreso estaba restringido. Además de la entrada por el patio, tenía otra entrada por detrás, donde estaba la salida de calle Morris, y también por el segundo piso accediendo por un lugar que se llegaba a una escalera que permitía ingresar desde arriba. Este teatro formó parte de mis sueños de niñez por mucho tiempo, los recovecos, las escaleras, la temperatura y humedad de ese lugar abandonado me causaron una curiosidad y dejo de misterio que se mantienen hasta hoy.

Cuando se deterioró la escuela nuevamente el 2010, pensé ir. Sabía que quizás podría ingresar por primera vez al lugar sin ninguna fantasía, con una mirada adulta racional... no he ido. Quiero mantener esa imagen de mi escuela misteriosa. Quizás esperabas que te escribiera de otras cosas, pero mi mayor recuerdo es con sus formas y estructura.

(Lorena Brassea, martes 15 de mayo, 2018)

THE WASTELAND, THE STREET, THE PLAZA, THE SCHOOL

Writing exercises *Soledad Novoa Donoso*

There is stultification whenever one intelligence is subordinated to another (...). Whoever teaches without emancipating stultifies.
J. Rancière, *The Ignorant Schoolmaster*

1. Estado Público II (Public State II) is a work / intervention carried out by the artists Ángela Ramírez and Guisela Munita along with the architect Carolina Sepúlveda. More than a second part or a continuation of their previous work with the same name (Edificio Severín, Valparaíso 2014) -the use of the same title, the same name with an added number two, shows this as a second case study. Therefore, Public State II, just like its first version, analyzes the relations between what is public, its use, its deterioration and the more or less active plots that the work and the artists generate when exposing a problematic issue that crosses places and experiences. Made by the three as part of the deployment of a collaborative work, Estado Público II (Public State II) is situated in a ruin to account for a failure, exhibiting the way in which architecture operates as a visible symptom of social and political transformations. If in Estado Público (Public State) (2014) the ruin inside of the Severín building disappeared and became a public plaza -installing the paradox of a

public place within a private space, and forcing us to think about the quality of life of the inhabitants of Valparaíso, specifically of Cerro Santo Domingo, and by extension, to ask ourselves about the possible states of habitability and the states of sociability in our cities in general and in Valparaíso in particular—what Estado Público II (Public State II) makes visible is the institutional ruin situated inside the architectonic ruin. Therefore, accounting for the deterioration of that State that, in the decades between the nineteenth century and the twentieth, sought to take charge of its citizens. A State that understood education as a pillar of progress, and then, as an agent of social change and political possibility.

The place that was intervened on this occasion is the Ramón Barros Luco girls school, built in 1924, declared as Historical Monument in 2003, and officially abandoned after the damages suffered as a result of the earthquake of 2010. A construction divided into two floors, a basement and a terrace, located in the heart of the city just two blocks away from the National Congress installed there since 1990.

The building is still waiting for restoration and refurbishment work. After eight years of abandonment and progressive dismantling every piece of furniture, doors and wood have disappeared becoming just debris and broken walls, the halls that used to be filled by Students have become home for less temporary inhabitants and a new use was given to the structures needed for the external containment of the building, that of public urinal.

For this work, the space of the school was cleared, cleaned, and subtly intervened. On the outside, a text written in neon and located on the facade of the building

showcases the words Estado Público; inside, two video projections located on the first floor, and installed on a wall in the second floor another text in neon, this one reminding us that WE HAVE NOT LEARNED.

The work / intervention is arranged there, in the middle of the emptiness. A voice, that of Guisela Munita, resounds in the ghostly corridors, crossing floors from bottom to top. Crossing a patio as well, one that has been invaded by pastures, plants and trees that abandonment has left growing at its mercy. In an endless dictation, Munita reads 1920's law No. 3,654, known as the Law of Compulsory Primary Instruction, a complementary measure to the one taken four years before called School Building Law. Under this particular Law this and many others Schools were built in Chile throughout the first half of the 20th century. Ramírez, obedient, transcribes —on a blackboard of equal dimensions to those used in the schools raised after the application of the law, Munita's endless dictation. Once the end of the blackboard is reached, the text must be erased, so that she can continue writing the following lines, subsections and subsequent paragraphs of the law. In an almost hidden place, the image of Guisela Munita reading is projected onto a rubble wall; during the pauses of reading, her face gives way to brief visual tours of various areas and elements of the building (stairs, ornaments rescued from total destruction, remains of furniture); At the same time, a life-size image, projected in what used to be the gym shows us the writing exercise carried out by Ángela Ramírez.

2. In her article *Place and architecture. Reflection of the essence of architecture through the notion of place*³, the architect and professor Laura Gallardo reminds us of that simple but fundamental sentence enunciated by Christian Norberg-Schulz: "if history is not related to a stable system of places, it remains empty of meaning".

It is revealed then that this work/intervention addresses architecture, education and history, without a doubt three factors that affect our collective life but also our individual experience.

There is another issue that emerges from the visit to the Intervened School; it is about its circularity, which is given by elements such as the loop of reading-writing-erasing-writing. At the same time the notion of a circuit which one has to follow to appreciate the work (it is not possible to walk freely through the building, which is why passerbys must move through a demarcated area to enter and later leave) and the gleaming text that we find at the end of the route, the endless reading of the law resonating throughout the empty building. Likewise, the phrase - NO HEMOS APRENDIDO (WE HAVE NOT LEARNED) - takes shape as a sentence that seems to portray a circular and repetitive life, this betraying the same principle of progress that the original law sought to install. The eternal return of the same, to the routine, preventing us from a transformation, maintaining everything just as it is, eternally and without variation.

The statement made by Norberg-Schulz, in turn, opens the analysis of architecture to its political symbolism: in its link with history, what political-symbolic significance is implicit, or this architecture wants to project? In what ways does this particular building "mean"?

On the other hand, in a 1951 lecture, Martin Heidegger⁴ connects the idea of a building with that of caring, sheltering and finally with the idea of the habitual. According to Heidegger, living is something that happens. This seems to take on special relevance when thinking about a school and its function, the one of educating, but only when it is understood as a process. We could say that this event of the educational process requires a time and a place that is conducive to its development. This matter is not forgotten by the Compulsory Primary Instruction Law, since its articles paid special attention when pointing out of the material conditions necessary to house a school. Hence, in the 1920s, the construction of these establishments would not only serve to meet a need, but also to install a model, a paradigm of political understanding of education and its scope. In this way, assessing the system as a whole, ensuring by the beneficiaries, but also by those who would be responsible for administering it.

By 1842, Valparaíso had the N° 1 Girls Elementary School, which would be later transformed into Girls' Higher School No. 1 in 1865. However, in 1908 -within the framework of the processes of reorganization of public education undertaken by the governments of the period, it was decided that only male high schools should have the first numbering, a clear sign of discrimination against women. Because of this the number 11 was assigned to the school. After the construction of the Victoria Street building, it was decided that it should house the most prestigious school for girls in the city, at that moment the name of Escuela Ramón Barros Luco is adopted.

The building was commissioned to the architect

Alfredo Azancot as part of the reconstruction project of the neighborhood El Almendral, destroyed after the earthquake of 1906. The design of the school was conceived under the idea of "palace schools" -a concept based on the pedagogical principles of Domingo Faustino Sarmiento, which sought to reflect the importance of education by creating monumental buildings that aroused the attraction of children who came to them. These buildings were installed by the Government as part of the installation of popular education policies and institutionalization of primary school in the country. These spaces needed to have imposing facades, wide spaces with high ceilings, good acoustics, spacious and well ventilated rooms, playgrounds and gardens, and an average capacity to withhold up to 600 students. This would be endorsed by the implementation of the School Buildings Law (1916) as a reflection of the national school construction policy developed since the end of the 19th century, and by the Compulsory Primary Instruction Law (1920).

We see how this type of building accounts for a pedagogical project, but also a political project linked to the formation of citizens and the possibility of a democratic expansion in Chilean society in the first quarter of the 20th century.

With different emphases, and also responding to different perspectives on that issue, the discussion on education -its obligation, whose responsibility it is cost-free status, has been occurring in Chile since the mid-nineteenth century, legislative progress made since 1860. Thus, by 1910 the educator Darío Salas emphasized how in the framework of a democratic society, opposed to despotism and oligarchy, the

"enlightened one who does not belong to the ruling class is a guardian" and the illiterate a threat, because "here, where everyone has the right to participate in government, ignorance could be a greater danger, more than in any other place, to the stability and development of institutions".⁵

But, following this logic, how was thought the role of girls, of future women?

The discussion that took place in this period pointed to two fundamental issues: the compulsory nature and the consequent cost-free status of education on the one hand, and the relevance of an education for girls. At this point, the privileged group, both because of its generic condition (males) and because of its economic-social condition, saw a threat. They saw this threat when it came to the "enlightenment" of the popular men - who were traditionally cheap and illiterate labor, without the right to vote and, in the worst case, politically manageable, as well as in the education of women, who could establish a kind of intellectual contest with men, daring to manifest their intelligence or talents in public. For its part, the renowned journalist of the time, Zorobabel Rodríguez, argued in a column of *El Independiente* newspaper in 1877, about the so-called Amunátegui Decree, which opened the door for women to enter the University: "State-owned schools for women will be nothing but brothels being paid for by the taxpayers. The word might be quite harsh, but it is the only one that expresses our thought accurately"⁶. Evidently what was being expressed was the upcoming threat of emancipation - a word used on several occasions by Amunátegui himself when referring to the need

for education for women - and in this specific case, the threat towards the maintenance of the domestic order for which women were naturally called. The building of the School then is not only restricted to construction but, by its own use and function, it constitutes housing, lodging; the school is not only the educational system, but it is an habitable place as well. An habitable place within which education is understood, in a broad sense, and where it is possible to build a path that leads to that emancipation indicated by Amunátegui, and a consequent -and, utopic perhaps- social transformation lays. The work / intervention Estado Público II (Public State II) detonates today this construction of lodging when promoting the encounter of the girls, the old students along with the teachers, with the school -although this time as a ruin. The relationship of these girls, former students and former teachers, is based on the emotional experiences they have had with and within the building: a vivienda (home, house) then in its double etymology, (things with which or in which one has to live) and vivendus (to be lived), housing as the place to live. The intervention allows an experience to the public that visits it, an experience where a mode of identity between the girls (today, women) and the building is exhibited. Etymologically speaking, the word escuela (school) refers to leisure, to free time. It is this free time from other occupations that allows the development of an educational process. It is easy to understand then why for centuries education was a social, economic, political and cultural privilege -and also a gender privilege- for a few over others. It should also be

recalled, that in the processes of popular schooling even parents themselves refused to send their children to school because of the reduction in labor that this would mean, affecting even the economic situation of the family; hence the need to establish the obligation of it and set penalties and fines for those who went against it. Free time, as well as access to education, were the prerogative of a few. Thus, Estado Público II (Public State II) as an intervention both enables the confluence of architecture, education, history, memory, biography, sensitivity and projection, and the revisiting of the history of the struggles for the right to education of women in Chile, through the personal experience of girls, women, teachers, who lived a part of their lives at the Barros Luco School. Nevertheless, the role of the State, of the government in the fundamental public issues, such as this one of education, is exposed as well, bringing back to our memory those discussions that seem so distant in time. Discussions about the responsibilities, the scope, demands, and the need for the State to assume such basic needs as an universal right. The ruin of the Ramón Barros Luco Girls School is an evident verification of the palpable consequences that arise when this values are abandoned to the hazards of the market.

3. Facing a certain type of work that remains anchored to the function of "spectacle" -perceived as the mere fascination of contemplating or as the little scandal that only moves in the superficial (exterioridad, as Dèbord has pointed it), the intervention of Ramírez and Munita on the dilapidated body of the building of

the Barros Luco School generates a space -suspended in time- of doubt, reflection and taking of position.

These works, conceived as actions, originate in a process related to "the material forms" of the artists' work, and also in the problems that emerge in our society and that acquire forms of manifestation based on that works, actions, interventions. As such, it is evident that they are not presented for contemplation, understood as a passive being, but, in their own interrogation on these problems, and by not pretending to offer answers, they have a space for the question, the doubt, the reflection (and, perhaps, action) for those who have taken the time to visit it, that is, access the building, suspend the daily routine, and make the journey that the work invites.

As in other Ramírez and Munita proposals, risk is a present and at the same time significant element. This is a work articulated from risk (it is a risky work, we could say), because in its production logic does not only undermine the notion of authorship, artistic object and the unidirectional relationship with the public, but also the artistic practice is understood here as research and therefore implies an uncertainty that accompanies not only the previous process but also the very passing of the work.

Thus, the materialization of the proposal is not previously defined. There is the place -the school-, there is the building, and its history. And at the same time, there are the girls, the students, the former students, who bring a story and a memory, who live a duel in front of the negligence that has led to the building being in the current conditions of deterioration. But what do all these elements are telling to the artists? What do they move inside them?

The process is uncertain, it takes months of weekly visits, of journeys, of interpenetration looking at those bare walls, at that patio invaded (by rubble, by weeds), it takes months of appropriation.

There is also the administrative risk, because the building itself is at an institutional crossroad on who is in charge of it (the city of Valparaíso, Public Works Ministry) or what institution can install their dependencies there. And there is the physical risk that, through an administrative rule, requires the visitors to enter the building / the work -videos, neon, blackboard- wearing a helmet and safety shoes, and allows visitors inside only during set times and days. Discrete interventions are carried out by Ángela Ramírez and Guisela Munita on the neglected building of the yearned school. When in front of them, it is necessary to analyze the relation ruin / place, both notions involving the idea of memory. Despite the ruin, the school is still a place, a place that is brought back to life by the artists, for its wander and reflection, detonating a possibility. But, making visible a failure as well: it is not the earthquake, it is the State that has transformed not only the building, but a massive republican project, into a failure. It has not been the earthquake, but it has been neglect instead the one that has destroyed and deteriorated walls, dependencies, rooms, bathrooms, accesses, windows, wood, lamps, furniture

It is from the architectonic, from its materiality, and from its use, that the project, the work Estado Público II (Public State II) emphasizes it. Once again here, we can remember the political position of the artists when confronted with the city -the polis-, the urban, its evolution, its history and its value, when

describing its works and the methodology of implicit work, as "New ways of recovering heritage buildings". Understanding that this recovery has nothing to do with real estate speculation but with the provision of some architectures and their histories, in front of which is the passer-by, the user, the public who activates and in whom its possible scope is activated. Paraphrasing Rancière⁷, the work of Munita and Ramírez transforms the spectator into a collective and then into a community acting "as a form of aesthetic constitution -sensible constitution- of the community" transformed into "the body in action". Hence, subject to a reflection that transcends the pure artistic and aesthetic field and enables a political awareness, more specifically, of what affects the polis and its citizens, the public affairs. Literacy enables citizenship, as our political history reminds us. Architecture, especially here, enables memory and history. Both constitute subjects, and the subjects constitute the public, inevitably linked to the notions of common good, public good, and collective. Perhaps it is in the light of Rancière that the luminous sentence written in neon in the middle of the great space without rooms on the second floor of the building (WE HAVE NOT LEARNED) takes on its fullest meaning: "To emancipate an ignorant person, one must be, and one need only be, emancipated oneself, that is to say, conscious of the true power of the human mind".

4. *Although my primary school experience is not one of the best, I have faced conflicts over education and certain types of teachers since I was very young, the Ramón Barros Luco School has remained in my imagination like that children's story with some fantasy included, fantasies that after the years I can not identify as a part of reality. When I entered there for the first time I had turned four a few days ago, during those days there was no clear age limitation, that explaining why I was able to join a year earlier. It was an immense school, with thousands of girls running through its endless halls. Everything was on a larger scale, I felt so small almost everywhere (I was quite short anyway). The corridors were huge, with beautiful ceramics in sepia and burgundy, shapes that drew on the floor, the entretantion of our childhood. They were always kept clean and bright allowing us to slide endlessly on them. I had classes in several rooms, but the most iconic for me was the one that in those years was Room 12. It stays in my memory mainly because of its large size, despite the 40 to 45 girls who occupied it, the space was such that in addition to the distributed desks left twice the area to play, even when the class had already begun. Another important place was the gym, also of big dimensions. The floor was made of wood and it also had a sand pit, for me it was always underutilized (for at the time we had a very bad PE teacher). I've been thinking about that since I was in school, that space could have been really useful... A sector that I accessed only when I was very young was the school's terrace; It occupied the entire length of the school and sometimes we would have Physical*

Education there. It had high walls throughout almost all its perimeter, except in one place. In the rear wing closest to Uruguay Street the terrace rose high, and had a beautiful wrought iron fence, only from there you could see the courtyard, it was in this place where the great tragedy that caused the definitive closure of the terrace happened...

Finally, one of my greatest memories and fantasies is linked to the school theater, this covered the whole first floor of one of the sides. Such an enigmatic space and always impossible to access... I never knew why, perhaps only did not want to "dirty" or "damage" it with its use, nevertheless the income was restricted. In addition to its entrance through the courtyard, the theatre could be accessed from behind, through Morris Street, and also through the second floor where one could access through a ladder that allowed entry from above. This theater was part of my childhood dreams for a long time, the recesses, the stairs, the temperature and humidity of that abandoned place caused me a so much curiosity and mystery that still remain today.

When the school deteriorated again in 2010, I thought about visiting it. I knew that maybe I could enter the place for the first time, with a rational adult look, without any fantasy ... But I have not gone back. I think I want to maintain that image, the one of my mysterious school. Maybe you expected me to write about other things, but my biggest memory lays with its form and structure.

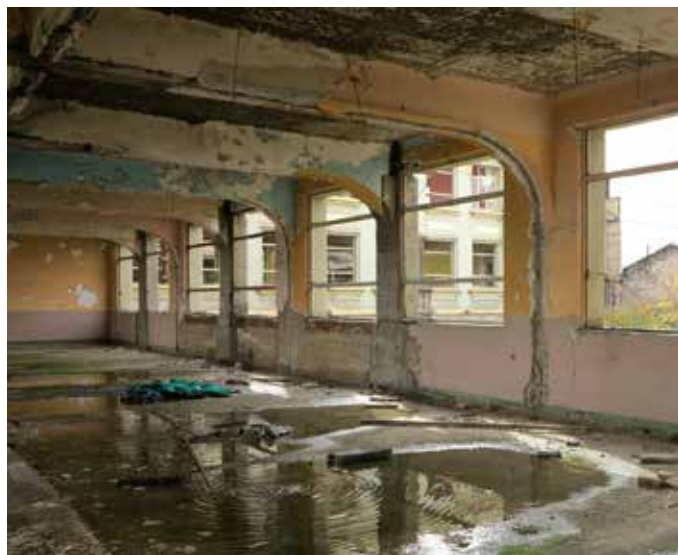
(Lorena Brassea, Tuesday, May 15, 2018)

LUGAR







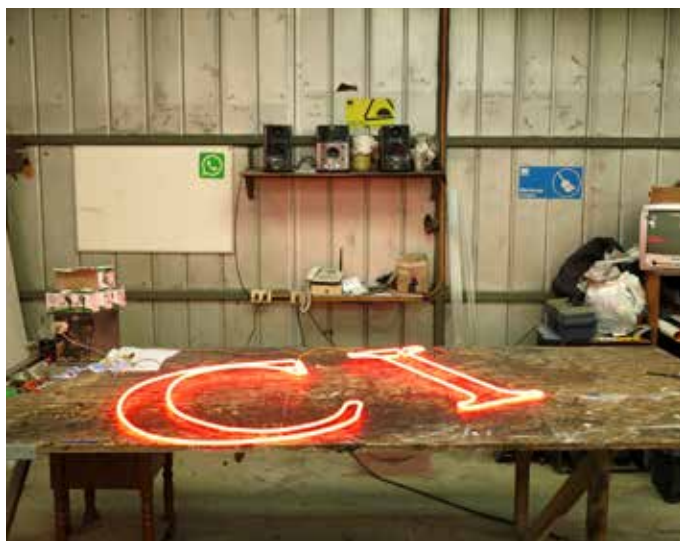


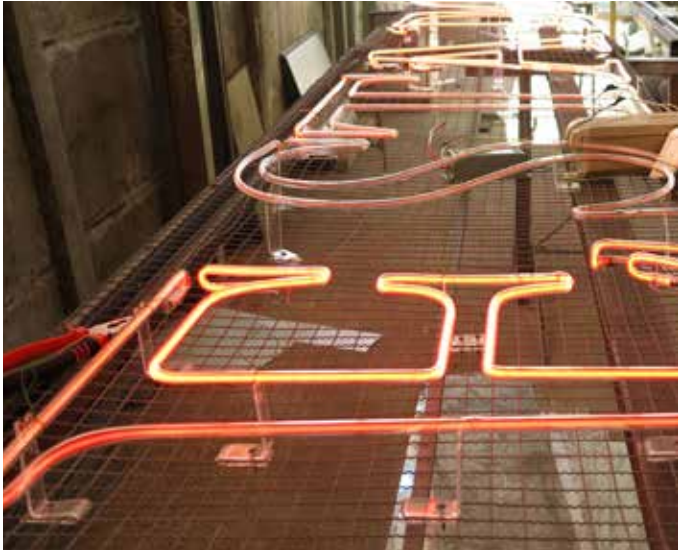


MONTAJE









INTERVENCIÓN





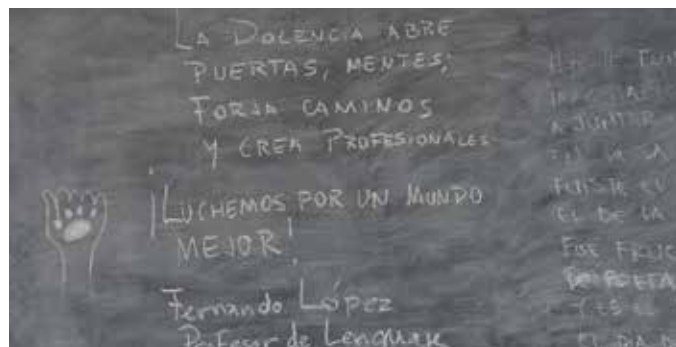
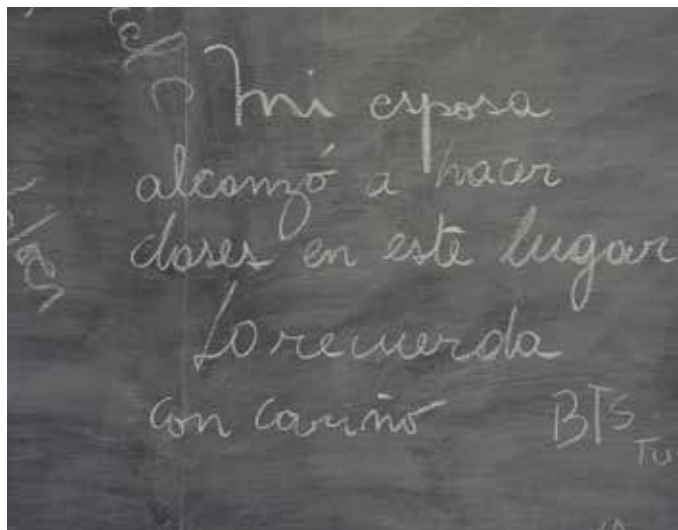














NOTAS

- ¹ Mongin, Olivier. La condición urbana, la ciudad a la hora de la mundialización. Paidós, Buenos Aires, Argentina 2006.
- ² http://mapa.valpo.net/sites/default/files/repositorio-documentos/eip_isaza.pdf
- ³ Gallardo Frías, Laura. Lugar y arquitectura. Reflexión de la esencia de la arquitectura a través de la noción de lugar. *Arquiteturarevista*, vol. 9, núm. 2, julio-diciembre, 2013, pp. 161-169
- ⁴ Heidegger, Martin, Conferencias y artículos, Ediciones del Serbal, España 1994.
- ⁵ Darío Salas, La educación primaria obligatoria, conferencia pronunciada el 29 de junio de 1910 en el Salón Central de la Universidad de Chile (Santiago, Imprenta Cervantes, 1910, p. 10). El párrafo completo dice: "Y si la educación es un deber, una necesidad, de parte de una sociedad cualquiera, lo es más aún de parte de una sociedad democrática. Aquí, nadie tiene más interés que el estado en la educación de todos. Porque si el despotismo y la oligarquía pueden perpetuarse y florecer a la sombra de la ignorancia de la masa y cooperar aun al progreso de la civilización dando a unos pocos la educación superior, la República, en donde las prerrogativas del poder y los privilegios reservados allá a unos pocos se extienden a todos los ciudadanos, o educa a todos, haciendo de la escuela su salvaguardia, o perece; allá, el iletrado puede ser prenda de seguridad y el ilustrado que no pertenece a la clase dirigente, un peligro; aquí, es éste un guardián y aquel constituye una amenaza. Aquí, donde todos tienen derecho a participar en el gobierno, la ignorancia es, más que cualquiera otra parte, un peligro para la estabilidad y el desenvolvimiento de las instituciones."
- ⁶ Citado en Abarca, Amanda, Historia de la enseñanza en Chile. Imprenta Universitaria, Santiago 1939 p.164
- ⁷ El espectador emancipado, Buenos Aires, Manantial 2010.

CURRICULUM

Guisela Munita Martínez

Artista visual, actualmente se dedica a la producción artística, docencia e investigación de su tesis doctoral en Universidad Complutense de Madrid, España. Ha sido becada por Fundación Andes para proyectos de creación y estudios en el extranjero además de varios proyectos financiados por Fondart individuales y colectivos. Algunas de las últimas exposiciones son: SACO, Museo Huanchaca, Antofagasta, Avistamiento, Centro Cultural Estación Mapocho, Divergencias, Centro Cultural de Chile en Buenos Aires, Revoluciones Retrospectiva 10 años Femart, Barcelona, Valparaíso Intervenciones, Casa América, Madrid y Duc en Valparaíso. Trienal Chile, MAC Quinta normal, Santiago. Actualmente esta finalizando junto a la artista Angela Ramirez y la arquitecta Carolina Sepulveda el proyecto: Estado Público, un proyecto de colaborativo de intervención en el sector barrio La Matriz de Valparaíso.

Ángela Ramírez Sanz

El año 1993 finaliza sus estudios de Licenciatura en Artes Plásticas en la Universidad de Chile. A finales de ese mismo año viaja a estudiar arte a la Academia de Artes Visuales de Dusseldorf, Alemania. Desde el año 1997 vive y trabaja en Santiago de Chile. El año 2005 recibe la beca de creación artística Pollock-Krasner Foundation y el 1º Premio de la Comisión Nemesio Antúnez para realizar

una obra en el Centro de Justicia de Santiago de Chile. El año 2009 recibe la beca de creación artística John Simon Guggenheim Memorial Foundation. 2012 es invitada a la 11ª Bienal de la Habana a realizar una intervención en el espacio público. 2013 beca de creación artística Pollock-Krasner Foundation. Ha realizado intervenciones en el espacio público de Santiago, Valparaíso y la Habana, entre ellos el Hospital Barros Luco, Centro Penitenciario Femenino de Santiago, Servicio Electoral, Museo Nacional Bellas Artes, Consejo de la Cultura y Barrio Puerto de Valparaíso.

Carolina Sepulveda Zepeda

Arquitecta y licenciada en Historia de la Universidad de Chile.

Actualmente trabaja en el Servicio Público.

Sus intereses profesionales y de investigación han sido principalmente el patrimonio material chileno, el desarrollo y evaluación de proyectos de rehabilitación de arquitectura local y su impacto en la mejora de la calidad del espacio público.

Ha participado en el desarrollo y realización de proyectos colaborativos para el espacio público junto a artistas visuales de Santiago y Valparaíso.

Soledad Novoa Donoso

Historiadora del arte, académica y curadora, con estudios de doctorado en Historia del Arte (Universitat de Barcelona), es postgraduada en Gestión y Políticas Culturales por la misma universidad, y en 2017 recibió un diploma de postítulo en Archivística (Universidad de Chile). Actualmente imparte clases en el Departamento de Teoría de las Artes, Facultad de Artes Universidad de Chile y Departamento de Historia, Universidad de Santiago.

Ha escrito numerosos textos para catálogos y otros artículos sobre artes visuales, historia del arte, feminismos, archivo. Entre sus curatorías se cuentan *Handle with care*. Mujeres artistas en Chile 1995 - 2005 (Museo de Arte Contemporáneo, edificio Quinta Normal 2007); esto ~~no~~ es una exposición de género (Centro Cultural de España, 2008); *New Maternalism. Maternidades y nuevos feminismos* junto a Natalie Loveless (Canadá) (Museo de Arte Contemporáneo, 2014); *Desierto*, con obra de Regina José Galindo (Galería Gabriela Mistral, 2015); *Dibujar el límite*, con obra de Janet Toro (Museo de Arte Contemporáneo, 2017).

AGRADECIMIENTOS

Estamos muy agradecidas de todos aquellos que nos apoyaron en la realización de Estado Público II.

Rodrigo Vergara, Seremi Bienes Nacionales.

Isabel Soto presidenta centro ex alumnas y alumnas Escuela Ramón Barros Luco.

Ex alumnas de la Escuela Ramón Barros Luco.

Marcelo Garrido, Gerente Conmuval.

Julio Zúñiga, Subgerente de Operaciones e Infraestructura, Conmuval.

Agradecemos el texto de Soledad Novoa Donoso.

Agradecemos a nuestras familias por el apoyo incondicional en las extendidas jornadas de trabajo.

Proyecto financiado
por FONDART,
convocatoria 2016





Proyecto financiado
por FONDART,
convocatoria 2016



Ministerio de
las Culturas,
las Artes y
el Patrimonio

Gobierno de Chile