

Los alumnos extranjeros en una Facultad de Derecho y su contribución en la formación de conocimiento jurídico*

Eduardo Isaías Sherling Campos*

“Referiré con toda probidad lo que sucedió; esto me ayudará tal vez a entenderlo. Además, confesar un hecho es dejar de ser el actor para ser un testigo, para ser alguien que lo mira y lo narra y que ya no lo ejecutó.”

Jorge L. Borges; “Guayaquil”,
(*El informe de Brodie*, 1970).

I. Introducción

Me encontraba sentado en uno de los salones de clases a los que en casi año y medio de estadía en “La Argentina”, había acudido como un alumno más. El cristal que dividía el aula del pasillo, los escritorios, las sillas y el pizarrón eran los mismos; las personas que se encontraban en su interior, aunque con diferente rostro, eran las mismas (abogados que acudían a una clase de derecho); aunque en mí había algo distinto. Ahora me encontraba ahí no como otro abogado al que le interesara perfeccionar sus conocimientos en el área del derecho, sino como un investigador que había hecho de su espacio cotidiano su objeto de estudio; de sus colegas (en los que sin duda alguna podía verme reflejado) los sujetos a analizar, y del derecho, uno de los tantos espacios en los que convergían todos estos elementos¹.

* * *

• El presente trabajo es resultado de una investigación realizada en la clase de *Nuevas miradas sobre el derecho: etnografías, instituciones y documentos*, de la Maestría en Derecho de la Universidad de Palermo. El mismo fue realizado bajo la supervisión de las catedráticas Leticia Barrera y Yanina Guthmann; sin embargo, las opiniones (algunas sin duda pretenciosas) y los errores que aparezcan en el mismo deberán imputársele sólo al autor.

* Licenciado en Derecho, Universidad Autónoma de Tamaulipas, México (2007). Alumno de la Maestría en Derecho de la Universidad de Palermo, Buenos Aires, Argentina.

1. Cfr. Ewick, Patricia; y Silvey, Susan S.; *The Common Place of Law. Stories from Everyday Life*; The University of Chicago Press; p. 15. Los autores refieren que existe un lugar común en el que las experiencias e imágenes que percibimos del derecho varían, pues en ocasiones lo concebimos como una fuerza magisterial, remota y trascendente que gobierna todos los asuntos humanos; otras, como una herramienta disponible para ser usada en las disputas con otras personas; aunque la mayoría de las veces, las personas no piensan en el derecho en absoluto. Mi intención aquí no es ubicar mi experiencia en alguna de las descritas anteriormente; sin embargo, como abogado, es indudable que el derecho tiene una incidencia especial en la vida cotidiana que los miembros de otras profesiones no presentan.

Al encontrarme cursando la materia de *Nuevas miradas sobre el derecho: etnografías, instituciones y documentos* en la propia facultad de derecho en la cual curso mis estudios de postgrado, me fue encomendada la práctica de un trabajo de campo realizado mediante el método de la observación participante en un espacio social problematizado. De ese modo elegí realizar mi investigación en una clase de derecho de la propia facultad en la que me encuentro realizando mis estudios, para lo que, en tanto investigador, acudí a realizar mi observación en un aula de clases en la que se impartía la materia de Derecho Penal Empresarial; asimismo fueron realizadas entrevistas etnográficas a algunos alumnos de la materia que hubiera sido elegida para mi investigación; y finalmente fueron esbozadas algunas conclusiones a las que hube arribado después de la práctica de campo.

Pero la incursión en esa nueva área (la práctica etnográfica), aunque hubiese sido de forma breve y momentánea, no solo me permitió poner en práctica las nuevas herramientas que me habían sido presentadas desde esa “otra” disciplina, la antropología jurídica, sino que además me permitió cuestionar la metodología y los significados propios del derecho en un contexto totalmente distinto en el que son concebidos por los actores del *campo jurídico*, contribuyendo a mi re-formación académica y profesional. Además, ese nuevo lente que hubiera sido concedido para mirar algunos aspectos para los que como alumno de una facultad de derecho parecía miope, contribuyó a que concibiera las relaciones del derecho con otras disciplinas de manera distinta, dando un nuevo significado a la interdisciplinariedad.

En el presente artículo pretendo describir la experiencia de ese giro al trabajo empírico, enfocándome en uno de los aspectos que ocurrían en el espacio social en el cuál hice mi investigación, y que me remitía un significado personal especial por mi situación académica y migratoria actual: la formación de conocimiento jurídico en una clase de derecho con la participación de alumnos extranjeros. De ese modo, además de reflejarme con mis sujetos de estudio en tanto abogados, asimismo aparecía la extranjería como un aspecto vinculante con los mismos.

Para ello en primer término realizaré una breve exposición de algunas ventajas para la práctica etnográfica que ofrece el campo jurídico a los abogados-cientistas sociales que pretendan hacer del mismo un espacio social a problematizar; posteriormente esbozaré las causas que me llevaron a la elección de una clase de derecho como el campo para realizar la investigación, así como algunos de los aspectos que hube presenciado durante la observación; a continuación me abocaré al estudio de algunas de las razones por las que los alumnos extranjeros que se encuentran realizando sus estudios de posgrado en La Argentina han decidido salir de su país para continuar con su preparación académica, enfocándome en la adquisición de conocimiento como una de tales justificaciones, poniendo especial atención a la figura del alumno como mi principal sujeto de estudio; y finalmente realizaré la descripción de las formas de creación de conocimiento jurídico observadas durante la clase, así como la participación que tenían para este fin los alumnos extranjeros.

II. El “derecho” en la elección al “giro empírico”²

Si bien en un principio el trabajo de campo etnográfico fue asociado al estudio de culturas exóticas³, los movimientos de liberación y la caída del colonialismo⁴ contribuyeron al replanteamiento de los espacios sobre los cuáles aquél habría de ser realizado; de ese modo, el “hacer antropología”⁵ en la sociedad propia de los investigadores se volvió una posibilidad, acaso obligatoria⁶. Sin embargo, lo que en primera instancia fue visto como una dificultad, terminó por mostrar algunas ventajas para los investigadores: al realizar el trabajo de campo en sus propias sociedades, podían soslayar la batalla idiomática a la que se enfrentaban acudiendo a otras culturas; en tanto que se es miembro del grupo que desea estudiar, la participación e interacción se facilita⁷; y los costos (de tiempo y financieros) que se requieren para la investigación se reducen notablemente. De ese modo, los lugares cotidianos como escuelas, hospitales, centros de reclusión, tribunales, y otros tantos sitios que antes aparecían insospechados para la práctica etnográfica, se convirtieron en espacios sociales que podían ser explotados en la producción de conocimiento científico. Cualquier espacio que solo hubiese sido considerado como un lugar cotidiano, aparecía como un potencial laboratorio social.

Pero, ¿por qué recurrir al derecho, al campo jurídico, en la elección del espacio social que habría de ser estudiado?

El derecho ofrece un atractivo especial a la hora de la elección del trabajo de campo: en primer lugar aparece como un espacio de actividad social en la que los agentes e instituciones se encuentran en una constante lucha de acuerdo a sus propias reglas con distintos grados de fuerza para apropiarse de los productos en disputa dentro del juego⁸;

2. En una reciente edición de la Revista Jurídica de la Universidad de Palermo fue planteado un debate sobre el derecho y las humanidades que dio inicio a una discusión sobre la interdisciplinariedad en el estudio del derecho. Una de las propuestas realizadas por una de las autoras que formaron parte del debate era la de dar mayor difusión al trabajo empírico en las aulas de derecho (Bergallo, Paola; “El derecho y las ciencias sociales: ni siquiera una relación incómoda”; Revista Jurídica de la Universidad de Palermo, Año 9, Número 1, Julio de 2008; pp. 248-250).

3. Guber, Rosana; *La etnografía. Método, campo y reflexividad*; Grupo Editorial Norma; p. 23.

4. *Ibidem*, p. 36.

5. Si bien la “etnografía” y “antropología” se emplean comúnmente como términos equivalentes, esta equivalencia no deja de ser inexacta. Además de la etnografía, la antropología asimismo recurre a la arqueología, lingüística comparada, antropología física, así como a diversas formas de estudio distintas a la práctica etnográfica (Geertz, Clifford; *El antropólogo como autor*, Editorial Paidós; España; p. 9).

6. Guber, Rosana; *Op. Cit.*; p. 37.

7. *Ibidem*; pp. 38 y 39.

8. Bourdieu, Pierre, y Wacquant, Loïc; *Una invitación a la sociología reflexiva*; Siglo XXI editores; Argentina; p. 140. Cabe hacer la aclaración que el propio Bourdieu advierte un disgusto por las definiciones profesionales, por lo que la labor de conceptualizar su noción de *campo* trasciende las intenciones de este trabajo (Cfr. *Ibidem*; p. 132). Sin embargo, a efecto de conceder una posible intuición de este término en el lector, hago uso de la diferenciación que hace Bourdieu respecto de su teoría del campo y la de los sistemas tal como ha sido teorizada por Luhmann, para lo que el autor utiliza la comparación del *campo* con un juego (*jeu*) (Cfr. *Ibidem*, pp. 135-138). Cfr. asimismo Morales de Setién Ravina, Carlos; “La racionalidad jurídica en crisis: Pierre Bourdieu y Gunther Teubner”; en Bourdieu, Pierre, *et al*; *La fuerza del derecho*; Siglo del Hombre Editores, Bogotá; p. 62.

así, en tanto espacio social, el derecho nos ofrece además la posibilidad de realizar estudios empíricos (y por ende, trabajo de campo) en sus espacios y respecto a sus actores.

Pero además de esta razón, que aparece común a otros *campos* (como el político, científico y académico, entre otros) el *campo jurídico* ofrece algunas ventajas especiales a los abogados que pretendan realizar estudios empíricos en el derecho como espacio social. En primer lugar considero que existe una razón de *re-formación científica*, en la que el abogado –ahora interdisciplinario- deja de lado las herramientas epistemológicas propias del derecho para avocarse a su estudio desde otra *perspectiva*, y así re-pensarlo y redefinirlo (momentánea o permanentemente). El abogado no dejará de acercarse a su campo de acción, solo que ahora lo hará con un lente distinto, que le permitirá incluso abocarse al estudio de situaciones para las que de otro modo aparecería miope, ignorándolas. Además, al mismo tiempo en que se redefinen las concepciones epistémicas que habían permeado la formación del jurista, se redelinea la relación del derecho con esa otra disciplina desde la que se pretende abocarse a su estudio, redefiniéndose asimismo aquel saber con el que se ha propiciado la relación⁹.

Pero además existe una razón práctica que ofrece alguna ventaja al abogado para realizar investigaciones sociales sobre el *campo jurídico* que otros investigadores no tienen respecto de ese campo, y es que es *su campo*, y le basta tan solo estirar la mano para encontrarse con él. Si bien no debemos ignorar que esta *ventaja* a su vez podría tener algunas complicaciones, puesto que la realización de un trabajo del propio *campo* del autor, implica a su vez objetivar al sujeto mismo que pretende realizar la objetivación¹⁰, estas dificultades a su vez podrían motivar un análisis *sui generis* que sea cuando menos interesante de realizar¹¹.

Ahora bien, ¿con qué habrá de encontrarse abogado-cientista social con esa *nueva mirada*? Veamos un breve ejemplo.

9. Esta situación trasciende la interdisciplinariedad originada de la relación entre el derecho y la antropología, alcanzando incluso otras disciplinas, por ejemplo, la "sociología jurídica": desde el derecho, esta disciplina suele ser clasificada como una "*rama auxiliar de la ciencia jurídica*", cuando en realidad existe una distinción entre el enfoque que ella presenta y el de las formas que predominan el estudio del derecho (Azuela, Antonio, *Visionarios y pragmáticos*, Ed. Fontamara; México; p. 14). Pareciera que la interdisciplinariedad, vista desde esa concepción prescriptiva (Cfr. Balkin, Jack M., y Levinson, Stanford; "El Derecho y las humanidades: una relación incómoda", en Revista Jurídica de la Universidad de Palermo, Año 9, Número 1, Julio de 2008; pp. 216-219) fuera utilizada para *completar* una de las dos disciplinas que ahora se encuentran, donde por supuesto los abogados, tendemos a *completar en beneficio del derecho*.

10. Cfr. Bourdieu, Pierre, y Wacquant, Loïc; *Op. Cit.*; p. 96.

11. Al ser cuestionado Bourdieu respecto de las dificultades que conllevó la elaboración de su trabajo *Homo Academicus* en el que realiza un estudio del campo académico francés, del que él mismo era uno de sus principales actores, refirió que terminó por ponerse a sí mismo en una situación sumamente difícil, incluso imposible (*Ibidem*; pp. 102 y 103).

III. La identificación de los alumnos extranjeros en el campo

En la investigación motivo de este trabajo, mi intención era analizar la presencia de estudiantes extranjeros en la universidad a la que pertenezco. En este caso, la extranjería de los sujetos fue mi *puerta de entrada*, y sin duda la elección del campo estuvo permeada desde el inicio con mis propias apreciaciones subjetivas, y más aún, con mi espacio cotidiano. Desde mi arribo a la Facultad de Derecho motivo de este trabajo (en adelante La Facultad), de la cual soy alumno desde agosto de 2008, apreciaba (intuitivamente) que dicha institución se encontraba colmada por personas de distintos orígenes nacionales. Al deambular por sus pasillos y aulas, notaba una gran variedad de formas de hablar que asemejaban melodías de lo más diversas, distintas a la mía propia, y distintas entre sí. Por ello tuve la impresión (reitero, intuitiva hasta ese momento) que en las instalaciones en las que convergíamos todas esas personas, me encontraría con gente de diversas partes del mundo que (al igual que yo) se habrían aventurado a venir a “La Argentina” para continuar su preparación académica.

¿Cómo era el espacio en el que convergían todas esas personas? Aquel sitio no era sino una construcción que se perdía entre tantas otras que colman la calle Mario Bravo en el Barrio de Palermo en la Ciudad de Buenos Aires. No existía gran diferencia entre ese edificio y las construcciones aledañas, acaso un anuncio que hacía referencia al nombre de la institución lo identifica de aquéllas. Un par de escalones y una puerta de cristal (que en el momento de mi ingreso al edificio se encontraba abierta) separaban el interior de la vereda. En el interior se encontraban cinco molinetes de acceso. Tres grandes pantallas situadas a un costado de dos elevadores mostraban las carreras, materias, horarios, docentes y aulas donde se llevarían a cabo las clases de la Universidad. Hacia el fondo del lobby y en la parte exterior del edificio, se encontraba un área rodeada por mesas y sillas a las que, a diferencia de las del interior, les habían sido adicionadas unas grandes sombrillas.

El salón de clases en el que tuvo cabida la sesión que fue observada estaba en el subsuelo del edificio. Para arribar al mismo no había sino que descender por unos escalones que guiaban hacia la parte inferior de la construcción. El aula era un cuarto con muros blancos y una pared de cristal con una puerta del mismo material que lo separaba de un largo pasillo. En su interior se encontraban diez mesas acomodadas una delante de la otra hasta llegar al otro extremo del aula, donde se situaba un pizarrón blanco que se perdía en un muro del mismo color. Las personas que se encontraban en su interior ocupaban algunos de los lugares previamente dispuestos, y al llegar el profesor, éste se situó en el sitio más cercano al pizarrón, permaneciendo de pie, como hizo durante el resto de la clase.

¿Qué de relevante tenían estos actos y aquél espacio tantas veces observado por muchos de nosotros?, ¿no acontece esto mismo en forma similar en casi todas las clases del mundo¹²? Si bien desde mi infancia en México, e inclusive durante mis estudios de

12. Agradezco al editor de esta publicación el llamar mi atención sobre este punto.

postgrado en La Argentina, yo mismo había sido testigo del ceremonial que implicaba el ingreso del maestro al interior de un salón¹³, en el momento en que se desarrollaba la observación etnográfica, era sumamente relevante poner especial atención a la conjunción de todos estos aspectos en atención a la elección de la estrategia que llevaría a cabo para continuar con la observación. ¿Cómo afectaría mi ubicación en la reflexividad de los alumnos?, ¿y la del maestro?, ¿y la mía propia? ¿Debería ubicarme en un lugar en el cual pasara desapercibido, o acaso debía situarme en un sitio en el que todos pudieran percatarse de mi presencia? Decidí sentarme junto al cristal pues supuse que sería el lugar más alejado al sitio en el que se ubicaría el profesor, quien como recién mencioné, se ubicó en el lugar más cercano al pizarrón. Además, desde el sitio en el que me encontraba podía observar a todos los alumnos sin que ellos a su vez pudieran percatarse de mi mirada investigadora, pues se encontraban dándome la espalda. Ahora bien, así como mi ubicación en el aula en ese momento tenía una funcionalidad sumamente específica, al mirar a mis sujetos de estudio asimismo me cuestionaba sobre la relevancia que para cada uno de ellos tenía la posición que ocupaban en el aula de clases. Después de todo, si para mí era relevante el sitio que ocuparía en el espacio en el que se desarrollaría la clase, tal vez asimismo habría de serlo para el resto de los sujetos que ahí se encontraban. ¿Influiría por ejemplo la ubicación de los alumnos extranjeros respecto de su participación en los eventos acontecidos durante la clase?, ¿influiría esto mismo en la identificación que yo habría de realizar respecto de aquellos?

Si bien gracias a la información que me había sido dada por mis informantes¹⁴, aunado a la charla que había tenido un poco antes del descenso al aula con algún alumno de la clase, sabía que en aquél sitio habría de encontrarme con estudiantes extranjeros, éstos fueron presentándoseme en el transcurso de la clase durante distintos momentos.

Un primer momento fue al inicio de la clase, en el que el profesor indicó que la exposición se dividiría en dos partes, una teórica y otra práctica, advirtiendo que esta última “costaría más a los alumnos extranjeros”¹⁵. Hasta entonces me era imposible conocer las razones por las que el profesor había proferido esa expresión, y si en realidad a los extranjeros les costaría más la resolución de un caso relacionado con el tema de la clase. Además, no sabía a bien quiénes eran esos extranjeros, ni cuál sería su origen nacional; sólo conocía a mis informantes y sabía que ellos en efecto eran de República Dominicana. Me parecía claro que el profesor era consciente de que en su clase había alumnos que provenían de sitios distintos a La Argentina; sin embargo, no estoy muy seguro que además

13. Respecto de la relevancia del momento del ingreso del profesor al salón de clases en un aula de derecho Cfr. el artículo de Guillermo Moro, “Desde el Aula... No se Ve”, contenido en esta publicación.

14. Si bien es de suma importancia la presencia del investigador en el campo, ésta no garantiza un acceso completo al objeto de estudio. Para ello, el investigador asimismo se apoya de sujetos del campo o con acceso al mismo, quienes le proveen información y se relacionan con él complementando el bagaje cognoscitivo que le permite interpretar un espacio social determinado (Cfr. Guber, Rosana, *El salvaje metropolitano*; Editorial Paidós; Argentina; pp. 127, y en general el capítulo 6).

15. Observación del 4 de noviembre de 2009.

de la pertenencia a su clase de un grupo de alumnos de República Dominicana, estuviera consciente de la presencia de estudiantes de otros países distintos de aquél.

En un principio la expresión “estudiantes extranjeros” referida por el profesor parecía comprender a alumnos de diversas nacionalidades, lo que confirmaba lo dicho por alguno de mis informantes, a quien solicité me refiriera en qué clase percibía una mayor presencia de estudiantes extranjeros, quien al respecto me advirtió que en la clase de Derecho Penal Empresarial “*había más divergencia cultural, o sea, había argentinos, dominicanos, que en [su] caso y [sus] compañeros, ecuatorianos, peruanos, y tal vez colombianos...*”¹⁶; sin embargo, posteriormente una de esas otras nacionalidades terminó por imponerse al resto en el discurso explicado por el profesor, quien además de la advertencia sobre el ejercicio práctico, no utilizó la expresión “extranjeros”, sino que se refirió únicamente a “República Dominicana” y a los “dominicanos” que acudían a su clase.

Al inicio de la exposición me era imposible aún distinguir quiénes, de las personas que se encontraban en el aula, eran extranjeros, y quiénes argentinos; sin embargo, a medida que iba desarrollándose la clase, noté que algunos alumnos frecuentemente necesitaban alguna explicación adicional sobre la información vertida por el maestro respecto de algunos eventos acontecidos en La Argentina, y que al parecer eran del dominio popular. La información era requerida tanto al maestro como a algunos de sus compañeros, quienes se tomaban el tiempo para ahondar en los detalles desconocidos para quienes hacían las preguntas, refiriéndolos directamente a la persona que requería la información en forma discreta, o exponiendo desde su sitio hacia el resto de los compañeros, captando una especial atención de algunos de los alumnos que se encontraban en el aula.

Era notable la diferencia en la forma de hablar de aquéllos quienes requerían de más datos, y aquellos quiénes los referían; sin embargo, no logré distinguir sino dos acentos distintos, lo que nuevamente ponía en duda la presencia de personas de más de dos nacionalidades. No descarto que tal vez en el momento en que yo había acudido para realizar el trabajo etnográfico podían haber faltado a clase aquéllos estudiantes de otras nacionalidades distintas a la Argentina y la Dominicana, o tal vez los mismos fueron algunos de los estudiantes que permanecieron en silencio durante la clase (los que fueron acaso dos) sin embargo, ya sea debido a su ausencia o a su actitud pasiva, no me fue posible identificarlos.

Finalmente hubo un tercer elemento que me permitió identificar a esos estudiantes extranjeros (¿Dominicanos?), en el que tuvo que ver la distribución que los sujetos habían realizado sobre los objetos preacondicionados en el aula de clases. Al ingresar al salón me percaté que los sujetos que habían entrado a tal sitio, se habían distribuido en aquél de acuerdo a las posibilidades que ofrecían la colocación de las mesas y las sillas que habían sido predispuestas en ese lugar. Luego, durante el transcurso de la clase, me di

16. Entrevista del 24 de noviembre de 2009.

cuenta que el profesor (quien gozaba de una visión panóptica¹⁷ desde el sitio en el que se había ubicado al inicio de la clase) al referirse a los estudiantes Dominicanos, posaba su atención en las personas que se encontraban del lado izquierdo del salón (desde mi posición), quienes estaban separadas de las del lado derecho por un pasillo formado por las mesas y las sillas que dividía al salón en dos. Según el dicho de una de mis informantes, los dominicanos ocupaban ordinariamente ese sitio, pues “*generalmente, la distribución [de los bancos] era así*”¹⁸.

Al vincular la forma de hablar particular con la necesidad de aclaraciones sobre algunos sucesos más allá de las explicaciones brindadas en primera instancia por el profesor, y la atención que éste volcaba sobre algunos alumnos, a los que se refería específicamente como dominicanos, me permití identificar a esas personas con los “extranjeros” que motivaban mi investigación.

Efectivamente el lugar en el que tuvo lugar la clase de Derecho Penal Empresarial se encontraba colmado por personas de distintas nacionalidades (cuando menos dos), que le daban una diversidad especial. De un lado (literalmente) se encontraban los alumnos originarios del propio lugar en el que se llevaba a cabo la cursada observada por mí, así como el profesor, quien compartía con ellos su origen nacional; y de otro se encontraban los estudiantes extranjeros, en su mayoría provenientes de República Dominicana¹⁹, quienes daban a ese salón de clases en un componente de pluralidad nacional y cultural.

IV. ¿Porqué estudiar derecho en el exterior?

Una vez que hube comprobado la presencia de estudiantes extranjeros en una Facultad de Derecho Argentina me surgió un cuestionamiento insoslayable: ¿por qué habían venido a este país los extranjeros que se encontraban en la clase de Derecho Penal Empresarial?

De acuerdo a lo dicho por mis informantes, dos eran las razones principales para venir a La Argentina a continuar con sus estudios: la primera causa la denominaré de *importancia del “background”*, siendo esta la expresión que utilizaron mis informantes al referirme que “*allá tenemos en cuenta la gente que hizo su grado de maestría en el exterior, cuenta mucho, más que hacerlo en el mismo país, toman más en cuenta el hecho*

17. Foucault refiere que “*vivimos en una sociedad en la que reina el panoptismo (...) [S]e trata de [efectuar una] vigilancia permanente sobre los individuos*” (Foucault, Michel; *La verdad y las formas jurídicas*; Ed. Gedisa; p. 104). Incluso el propio autor refiere que una de las personas que goza de este poder especial es el “maestro de escuela” (*Ibidem*; p. 105). ¿El profesor se ubica generalmente en un extremo del aula cercano al pizarrón, toda vez que desde ese sitio puede efectuar una mejor vigilancia de los alumnos? Cfr. asimismo Foucault, Michel; *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión*; Siglo XXI Editores; Argentina; pp. 199-230.

18. Entrevista del 25 de noviembre de 2009.

19. Incluso una de mis informantes me refirió que “*Somos muchos dominicanos, éramos más gente, en algunas clases hemos llegado a ser más dominicanos que argentinos (...) No creo que seamos más extranjeros, pero somos más a comparación con otras nacionalidades, unos creen que tenemos un convenio con [La Facultad], que somos tantos que tenemos algún tipo de convenio, los maestros nos han dicho*”. *Ibidem*.

de salir y hacerlo fuera”²⁰. Incluso ellos mismos concedían una importancia especial al *background* que tuvieran los maestros que impartían las clases, de quienes incluso realizaban una pre-calificación con base en sus antecedentes académicos. Ese *background* les generaba una expectativa sobre lo que el maestro debía darles²¹.

Pero más allá de ese punto, mis informantes asimismo me hacían referencia a la trascendencia de su formación académica, en la que tenía vital importancia la adquisición de conocimientos para el desempeño de su profesión. Así, al tiempo en que era reconocida la importancia de crear unos importantes antecedentes académicos, debía haber una correspondencia entre éstos y el conocimiento adquirido²². Por ahora me enfocaré en este segundo aspecto.

¿Qué tan importante es la adquisición de conocimientos para los alumnos extranjeros? Una vez que el alumno tomó la decisión de salir de su lugar de origen para elaborar un *importante background* que les merezca reconocimiento en su país, adquiere vital importancia la obtención de conocimientos jurídicos en aquel sitio en el que decidieron continuar con su preparación académica. Al respecto uno de mis informantes me refirió que él veía la clase como una relación en la que el profesor es el *sujeto pasivo*, cuya obligación es “[el] aporte conocimientos que [se] busca en esa casa de estudios (...), ¡Exijo que me aporten conocimiento!”²³.

Pierre Bourdieu (siguiendo a Austin²⁴) refiere que el ingreso al campo jurídico requiere del cumplimiento de ciertas exigencias vinculadas con el desarrollo de algunos conocimientos específicos²⁵. Si bien ahora no es mi intención hacer un análisis de tales

20. *Ibidem*.

21. Al respecto, uno de mis informantes me refirió lo siguiente: “sí, yo medía, porque no es que tenga una escala, pero yo entiendo que el ser humano por ejemplo si yo te llevo y te digo a ti que yo soy licenciado en derecho de tal universidad, tengo un máster en tal universidad, tengo un doctorado en tal universidad, más tantos cursos, más tantas charlas, más tantos congresos; tú no mides a esa persona en la misma medida, valga la redundancia que decir, yo soy licenciado en derecho y estoy haciendo una maestría, tú le exiges a aquél mucho más que a estos, tú entiendes que es una persona que haya llegado a ese, a ese, que tenga esos laureles, ha cumplido con una serie de requisitos, que requieren de estudio y esfuerzo, y por tanto tú esperas confiabilidad y aporte de sus conocimientos (...) Yo me genero una expectativa (...) ellos me dan un vaso lleno, si van llenando el otro vaso, si al final de la materia se corresponda con la medida que ellos mismos me dieron, con el estándar que ellos me dieron, de esa manera es mas o menos, yo me, la expectativa que yo mismo genero”. Ver *supra* nota 16.

22. *Ibidem*.

23. *Ibidem*.

24. Bourdieu, Pierre; “Elementos para una sociología del campo jurídico”, en Bourdieu, *et al.*; *Op Cit.*; p. 187.

25. Esas exigencias son: primero, el hecho de que se debe adoptar una decisión blanca o negra, culpable o no culpable para alguna de las partes; segundo, el hecho de que una acusación o demanda debe colocarse en una de las categorías procesales reconocidas; y, por último debe haber una referencia y conformación con los precedentes. (*Ibidem*). En otro orden de ideas pero en consonancia con algunas de las precitadas características, Dworkin desarrolla un personaje dotado de cualidades especiales llamado *Hércules*, quien es un abogado con destreza, conocimiento, paciencia y perspicacia sobrehumanas, y quien además tiene un dominio del conocimiento jurídico respecto de la Constitución, leyes estatales y los precedentes de una determinada jurisdicción (Dworkin, Ronald; *Taking Rights Seriously*; Harvard University Press, Cambridge, Massachusetts, 105-123) ¿Representa Hércules todos los conocimientos que deberían tener los miembros del *campo jurídico*? Mi intuición es que si bien el propio Dworkin reconoce que Hércules es un personaje hipotético, el autor apunta a que su conocimiento no debería distanciarse del que habría de tener un buen abogado norteamericano.

exigencias, me interesa poner especial énfasis en que más allá de cuáles sean éstas, el ingreso al *campo* (en la noción bourdieuana del término²⁶) se encuentra condicionado a los actores que posean un conocimiento específico que los separe de los profanos²⁷ quienes de ese modo se convierten en sus *justiciables* (clientes)²⁸. Lo que se juega el alumno de una facultad de derecho en la obtención de conocimientos jurídicos, es el mismo ingreso *al campo* al que pretenden pertenecer, y si bien la formación de un *importante background* pudiera tener alguna relevancia en la adquisición de *capital simbólico*²⁹ por parte de aquéllos, no es sino el dominio de ciertos conocimientos especiales lo que terminará por abrirle la puerta de entrada del *campo jurídico*.

Sin embargo, ni todos los alumnos persiguen los mismos conocimientos, ni estos últimos tienen el mismo impacto y utilidad en quienes han sido impartidos. Así, por un lado al cuestionarle a uno de mis informantes sobre la enseñanza de los maestros, me advirtió que “*jellos no son maestros!, ellos son abogados, venden, y entiendo que sí le dan buenos resultados a los clientes, pero no son maestros; incluso los consejos que te dan ellos desde el punto de vista de la materia, de lo que tú puedes hacer en el derecho penal, son consejos que, el maestro entiendo que como más es una persona que enseña doctrina y deber ser, cómo deben hacerse las cosas, y ellos te enseñan cómo se hace, cómo tú debes hacer las cosas para que generes más utilidad, eso no es un maestro, ¿tú entiendes?*”³⁰. Si bien mi informante reconocía cierta valía en los *consejos* que le eran brindados por los maestros de la clase, aún había un vacío en tanto que no cumplía con las expectativas de lo que un maestro de derecho *debía ser*. Y eso acontecía no obstante que, según el dicho de mi informante, la maestría que el mismo estaba cursando era sumamente práctica; sin embargo, en dicho sujeto prevalecía la idea de que había un deber de los maestros de no transmitir únicamente consejos prácticos, sino atender asimismo cuestiones morales de las distintas áreas del derecho: “*En el marco de la maestría que yo estoy cursando, porque es una maestría muy pragmática, muy práctica, es más de resultados, de resolver cosas, al margen de que OK, hay un sinnúmero de cuestiones de tipo morales que hay que tener en cuenta como abogado, ya que por ejemplo hay temas tributarios, temas penales, temas de derecho administrativo, que no escapa al amplio aspecto de la ética profesional, y que todo profesor no debe olvidarse de transmitirle eso a sus estudiantes*”³¹.

Por otro lado, al cuestionar a otra de mis informantes sobre lo que más le había agradado de la clase, ésta me refirió que “*nosotros allá en República Dominicana carecíamos de*

26. Ver *supra* nota 8.

27. Bourdieu, *Op. Cit.*; p. 194.

28. *Ibidem*; p. 195.

29. *Ibidem*; p. 167 y 168. Además Cfr. Bourdieu y Wacquant; *Op. Cit.*; p. 158 y 159; y Baranger Denis; “Sobre estructuras y capitales: Bourdieu, el análisis de redes, y la noción de capital social”; Revista Avá, Revista de Antropología, No. 2, Septiembre de 2000, pp. 41-63.

30. *Supra* nota 16.

31. *Ibidem*.

*eso, era todo un poquito más teórico, aquí no, aquí te traen, por lo menos ellos te traían casos prácticos, dan el tiempo para leerlos y escucharlos y no se, eso es algo que te forman un plus de la clase”³². A diferencia de mi otro informante, esta última concedía un valor especial a esa forma de dar la clase en la que se pone más atención en los casos prácticos que en los aspectos teóricos, lo que generaba un *plus* en la misma.*

De ahí que el conocimiento formado en una facultad de derecho no tiene una forma unívoca, ni en sentido objetivo, ni aún para los sujetos a quienes se les imparte; más bien parecería que en la creación de conocimiento en el campo del derecho, y especialmente en una escuela de derecho, existen diversas circunstancias tanto metodológicas como subjetivas que habrán de influir en aquél³³. A continuación analizaré algunos de estos aspectos.

V. La formación de conocimiento jurídico en una clase de derecho

¿Cómo se forma el conocimiento jurídico en una facultad de derecho, y de qué tipo(s) es el mismo?, ¿jugaban algún rol particular los alumnos extranjeros en la formación de conocimiento en la clase de Derecho Penal Empresarial?

Al encontrarme presente en el salón de clases, me percaté que la construcción de conocimiento jurídico se realizaba de distintas maneras en las que los sujetos de estudio tenían distintas participaciones; en algunas, el actor principal era el profesor, pero en otras, los alumnos (en especial los extranjeros) tenían una valiosa contribución.

Una manera en la que se formaba el conocimiento era la transmisión directa que de aquél realizaba el profesor hacia los alumnos, en los que el primero tenía una participación activa y éstos últimos tenían un rol meramente pasivo³⁴. Desde que el profesor arribó al salón y sacó de su maletín su computadora personal conectándola a un proyector, expuso una serie de conceptos, como la definición de algún delito en particular³⁵ y las características específicas del mismo; al realizar esto los alumnos no hacían sino transcribir en sus cuadernos los conceptos que les eran proyectados, y si surgía una pregunta, la misma era respondida únicamente por el profesor con la afirmación: “*es así, es que no puede ser de otra manera, sino, no se da el delito*”³⁶. La definición que era referida por el profesor no daba lugar a modificación alguna, ni a una apreciación subjetiva siquiera; *era así*, y no había otra posibilidad.

32. Ver *supra* nota 18.

33. Sobre este punto Cfr. Riles, Annelise; “Property as Legal Knowledge: Means and Ends”; The Journal of the Royal Anthropological Institute, Vol. 10, No. 4, (Dec., 2004), pp. 778-784.

34. Ver *supra* nota 13.

35. En el día en el que tuvo verificativo la observación, el tema principal de la exposición era el delito de plagio. Ver *supra* nota 15.

36. *Ibidem*.

Mi impresión al inicio de la investigación, era que este sería el rol de los alumnos durante el resto de la clase, sin embargo, aunque si bien efectivamente en algunos lapsos se confirmaban mis intuiciones, el resto de la clase aconteció más bien lo contrario. Efectivamente, hubo momentos en los que los alumnos sí tenían participación activa en la formación del conocimiento jurídico. Como he citado anteriormente, en ocasiones los alumnos argentinos realizaban alguna explicación de los hechos de algún caso a aquellos compañeros extranjeros que se las solicitaban, colaborando a la comprensión de los mismos. Tratándose la clase del delito de plagio, además del maestro, los alumnos argentinos hacían explicaciones de algunos programas televisivos y de casos judiciales que se habían ventilado en la información pública, en los que tenían participación algunos empresarios de los medios de comunicación en La Argentina. Estos intercambios de información se realizaban en ocasiones en forma discreta, únicamente entre el extranjero que preguntaba y el argentino que explicaba en voz baja, como si pretendiera no interrumpir la clase; otras veces, algún alumno argentino interrumpía al profesor y realizaba la exposición de algún hecho, o aclaraba las circunstancias de un caso explicado por aquél, llamando la atención del resto de la clase. Era como si algunos alumnos a su vez participaran de la exposición de la clase, que en un principio pensé sería acaparada por el profesor.

En estos casos, si bien algunos alumnos extranjeros mantenían un rol activo de participación, sus intervenciones eran para preguntar datos respecto de los hechos acontecidos fuera de su país, desconocidos por ellos, pues toda vez que a través de los mismos se pretendía la facilitación del conocimiento jurídico impartido, la falta de conocimiento sobre tales hechos repercutiría en la comprensión de los conceptos enseñados durante el transcurso de la clase.

¿Qué tan importante era el conocimiento de los hechos en la formación del conocimiento jurídico? Para intentar hacer frente a esta pregunta narraré un incidente que llamó mi atención en forma especial ocurrido con una alumna extranjera.

Anteriormente referí que al inicio de la clase el profesor advirtió que durante la misma pondría un caso práctico que *“costaría más a los estudiantes extranjeros”*. Pues bien, hacia el final de la clase, el maestro refirió brevemente los hechos de un caso práctico, y posteriormente indicó a una alumna (extranjera por cierto) que expresara su opinión sobre el mismo. La alumna –quien se encontraba desprevenida- atinó a responder con la interrogante *“¿me podría repetir la pregunta?”*, a lo que el profesor inmediatamente respondió *“¡y bueno!”*, procediendo a explicar nuevamente los hechos del caso, respondiendo ahora la alumna *“pienso que sí se da el delito de plagio”*. Una vez que fuera pronunciada la respuesta de la estudiante extranjera, el maestro introdujo nuevos datos al ejemplo (al parecer obviados intencionalmente al hacer la pregunta por primera vez) y antes de que pudiera expresar alguna respuesta dicha estudiante, dos alumnos argentinos interrumpieron pretendiendo brindar una posible solución; sin embargo, el maestro insistió a su interlocutora para que ésta le proporcionara una nueva respuesta, a lo que contestó refiriendo simplemente *“no sé”* por lo que el maestro nuevamente proporcionó una explicación del caso, introduciendo nuevamente hechos omitidos con anterioridad,

respondiendo finalmente la alumna “*no se da el delito de plagio*”. Una vez producida esta respuesta, el maestro hizo notar ante el resto de la clase el cambio de postura de la estudiante a la que se había interrogado sobre el caso práctico, brindando su aprobación de dicha circunstancia e introduciendo el argumento “*es normal que te confundas, pues el derecho es confuso, incluso los jueces se confunden*”³⁷.

Al final del caso resuelto en la clase se concluía un argumento determinante en el que según el dicho de la alumna en cuestión, y del profesor, en ese caso específico *¡no se configuraba el delito de plagio!* Pero parecía que la intención no era únicamente llegar a esa conclusión, sino que asimismo se pretendía que ese argumento también fuera válido para otros casos en los que existieran algunas de las características específicas de aquél. Para poder llegar a esa conclusión tendrían que ser empleados los conocimientos que previamente habían sido informados por el profesor y que se reforzaban con la resolución de un caso práctico específico. En otras palabras, el conocimiento jurídico emergería, en parte, de la enseñanza del caso (y en general de los casos vistos en clase)³⁸.

Antes de iniciar la investigación efectivamente mi impresión era que esto era lo que acontecía en las clases en las que la metodología giraba en torno a la enseñanza de un caso, y que así debía de ser, pues el uso de un caso práctico daba un nivel de concreción a la clase que facilitaría la comprensión de los conceptos impartidos durante la misma³⁹.

Pero ¿en realidad un caso práctico daba ese nivel de concreción deseado?, ¿la enseñanza del derecho con un caso práctico argentino tenía el mismo efecto en los estudiantes argentinos y en los extranjeros? En esa tesitura aún recuerdo que al hacer mis preparativos para venir a la Argentina a realizar mis estudios, muchos compañeros de universidad me preguntaban: “*pero ¿para que te vas a estudiar a Argentina, si las cosas allá no son como aquí*”, o más aún, “*¿te va a servir estudiar en Argentina, si los casos y las leyes son tan diferentes que después no podrás aplicarlos aquí?*”

Ahora bien, respecto del incidente ocurrido en la clase y que he descrito recién, ¿tuvo algo que ver el que la alumna a la que le fue solicitado que resolviera el ejercicio práctico fuera extranjera?, ¿porqué preguntarle a una alumna extranjera precisamente y no a uno argentino? Toda vez que mi intención al iniciar la observación era dilucidar el rol que los alumnos extranjeros tenían en una clase de derecho, así como por haberse suscitado un suceso como el recién referido, en el que la principal protagonista fuera una alumna extranjera, me di a la tarea de contactar a esta última para obtener su opinión respecto de los acontecimientos de la clase.

37. *Ibidem*.

38. Cfr. Riles, Annelise, *Op. Cit.*; p. 782.

39. Cfr. *Ibidem*; pp. 780-781.

Mi intuición era que el profesor le hizo a ella precisamente la pregunta debido a su condición de extranjera. Recordemos que desde el inicio de la clase el docente advirtió que trabajarían con un caso práctico cuya resolución costaría más a los extranjeros, y si bien, mi informante no había hecho evidente su condición de extranjera, estaba situada del lado del salón en el que se encontraban sentados los alumnos dominicanos, por lo que su extranjería pudo haber sido presumida por el profesor. Sin embargo, tal vez esa no fue la razón, o cuando menos, no la única.

Al cuestionarle a mi informante sobre la causa por la que ella sospechaba que el profesor le había realizado esa pregunta, me expresó que no consideraba relevante la condición de su extranjería. Según su propia deducción, ello se debió a que el profesor se había percatado que la misma se encontraba distraída⁴⁰ y era una especie de castigo. Mi informante me comentó que cuando el profesor había llamado la atención de alguna otra alumna, ella se sonrió, circunstancia de la que se dio cuenta el profesor (quien se encontraba en una posición privilegiada para *vigilar*⁴¹ al resto de los alumnos) procediendo a solicitarle la resolución del caso práctico como una sanción por su distracción.

Sin embargo, más allá de que la razón por la que se hiciera la pregunta a mi informante fuera por su condición de extranjera, o en tanto sanción por su distracción, considero que la formación de conocimiento jurídico en los alumnos extranjeros tiene algunas particularidades distintas a los de los alumnos originarios del sitio en el que acontece el caso utilizado en la clase.

En primer lugar debemos tener en cuenta que los alumnos extranjeros, generalmente, desconocen los hechos de los casos de dominio público. Si bien tanto el profesor como los alumnos argentinos hacían esfuerzos por precisar algunos detalles para que se facilitara la comprensión de los hechos, habría algún punto que podría pasar desapercibido, omitiéndose, pero que a su vez podría contribuir a una mejor comprensión del caso. Por ejemplo, el asunto que había sido expuesto a mi informante para su resolución, correspondía a la disputa entre dos canales de televisión suscitada toda vez que uno de ellos tenía un programa en el que reproducía sin autorización, contenidos de programas del otro canal. Analizado así el ejemplo, efectivamente aparece como la narración de algunos hechos en forma tal que podrían aplicarse a un gran número de casos. Sin embargo, durante la clase fueron expuestos casos concretos en los que se daba el nombre preciso de los programas, los canales por los que éstos eran televisados y el nombre de los conductores que participaban en ellos. El inconveniente acá es que mi informante (y en general los alumnos extranjeros de esa maestría, quienes al hacerla en una modalidad intensiva, permanecían algo menos de un año en La Argentina, y según su dicho, sin mucho

40. Recordemos que el primer comentario referido por ella al realizársele la pregunta fue: "*¿me podría repetir la pregunta?*".

41. Ver *supra* nota 17.

tiempo para mirar televisión precisamente por la intensidad de los cursos⁴²) desconocía esos programas, canales y conductores, y en general, los hechos narrados por el maestro; y si bien el profesor al hacer la exposición trataba de explicar los hechos de la forma más conveniente para que estos fueran comprendidos por los dominicanos, ello en lo absoluto soslayaría el desconocimiento que *a priori* se tenía sobre tales hechos, algo que presumiblemente los alumnos argentinos no padecían.

Sin embargo, no solo es el desconocimiento del caso lo que terminaría por tener relevancia en el conocimiento que habría de formarse. Además de este aspecto, la pertenencia de los alumnos extranjeros a un contexto sociocultural distinto parece asimismo jugar un rol relevante en la formación del conocimiento jurídico en aquéllos por medio de la enseñanza de casos prácticos ocurridos en algún sitio ajeno para ellos. Los alumnos no solo desconocían los hechos ocurridos de los ejemplos de la clase, sino que el contexto que rodeaba el caso les era asimismo ajeno; y es que aún desconociendo los detalles de la cultura de República Dominicana, podemos intuir que ésta es cuando menos distinta en algunos aspectos a la de La Argentina.

¿Cómo era subsanada esa diferencia cultural de los casos enseñados en clase? Los alumnos extranjeros comúnmente se detenían en la comprensión del caso, pretendiendo obtener la mayor cantidad de detalles posibles del mismo; luego, una vez asimilados los

42. Al respecto uno de mis informantes me refirió que tuvo un incidente con un alumno argentino toda vez que este último sostenía repetidamente que los extranjeros no tenían las mismas ocupaciones que los argentinos y que por lo tanto pasaban la mayor parte de su tiempo en actividades ociosas:

“Informante: Pero la impresión de los argentinos, y no solamente de los argentinos eh, con relación a los dominicanos, sino con relación a los otros extranjeros, era que como nosotros éramos estudiantes extranjeros que estábamos aquí solamente estudiando, que solo andábamos de joda, eh, o sea por ejemplo muchos argentinos, la mayoría hoy trabajaban, pero por ejemplo justificaban el hecho de que quizá no hacían un trabajo, que les iba mal en el examen, un hecho que de que ellos trabajaban y el hecho que nosotros no, y realmente eh, nosotros tenemos una ventaja los que no trabajamos pero no es justificación, porque yo por ejemplo cuando estaba en la universidad yo trabajaba y estudiaba y no me iba mal, y por ejemplo ellos están en la modalidad regular de la maestría son tres veces por semana y yo en cambio estoy en la modalidad intensiva son cuatro veces por semana llevando once materias, lo cual eh, la carga que ellos tienen en el trabajo yo la tengo en el estudio, o sea que es proporcional el asunto y ellos por ejemplo tienen esa impresión y piensan que nosotros estamos aquí solamente.

Entrevistador: ¿te lo dijeron alguna vez?

Informante: ¡Sí, sí! me lo decían, me lo dicen a cada rato, por ejemplo llegaba a clases, a no que estabas de joda, oye te levantaste a la una de la tarde, o sea, eh nos molestaban mucho con eso, nos molestaban bastante con eso.

Entrevistador: Pero eran pocos de los argentinos, o ¿todos?

Informante: Eh se podría decir que el ochenta por ciento de ellos, ¡no, no!, me atrevería a decir que el noventa por ciento, solo quizá las mujeres que tenían la más mínima presencia no nos molestaban, pero los hombres sí, siempre, siempre, siempre, llegué a tener inconveniente con alguno de ellos.

Entrevistador: Pero ¿cómo inconvenientes?

Informante: Si no, que le hablé mal porque me parece como envidioso y demás porque yo tengo las mismas presiones que tú, yo no trabajo, yo tengo once materias, yo tengo las mismas responsabilidades que tú las tengo fuera, las tengo en mi país, tengo que resolverlas desde acá son responsabilidades económicas y académicas desde acá”. Ver supra nota 16.

hechos, éstos a su vez eran traducidos a algún acontecimiento que hubiera ocurrido en forma similar en su país. Al respecto una de mis informantes (precisamente a la que había sido encomendada la resolución del caso al final de la clase) me refirió que el entendimiento del caso dependía “*de la magnitud [del caso], dependiendo si el caso tal vez tú lo aplicas automáticamente a algo o hubo algo parecido que pasó en tu país (...) mentalmente lo asimilas a algo que pasó en tu país*”⁴³.

De ese modo, en los alumnos extranjeros, el camino que llevaba de los hechos, al derecho, transitaba por un paso intermedio en el que las circunstancias del caso eran traducidas al contexto sociocultural de República Dominicana, asimilándolo con algún suceso parecido acontecido en su país. Una vez que se realizaba ese paso, y teniendo (ahora sí) como marco un caso práctico que permitiera vislumbrar la aplicación de los conocimientos aprendidos, era cuando emergía el conocimiento jurídico que los alumnos pretendían obtener en la clase.

Pero ¿que pasaría si no hubiera hechos semejantes en aquél otro sitio?, ¿cómo asimilar por ejemplo, la comprensión de la comisión del delito de plagio por la reproducción de algunas escenas de una novela sin la autorización de sus realizadores en un sitio en el que la mayoría de la población usualmente no vea telenovelas, o no tenga televisión⁴⁴?

No obstante esta eventualidad parecía que los alumnos sí consideraban haber obtenido conocimientos jurídicos realmente valiosos. Podría decirse que la abstracción que presentaba para ellos la exposición de hechos desconocidos, e incluso ajenos a su contexto sociocultural, era simplemente soslayada por la abstracción del conocimiento jurídico que era aprendido, y que en el caso de los alumnos extranjeros, era idónea, pues desde un principio sabían que esos conocimientos no serían aplicados en el contexto argentino, pues sería en República Dominicana donde ejercerían su profesión.

La pregunta que de esto me surge es “¿cómo podrá alcanzarse la concreción necesaria para la aplicación del conocimiento jurídico formado en una clase que desde un principio fue colmada de nociones y hechos abstractos?, ¿al final de la clase, la noción del delito de plagio habría de ser la misma en los alumnos argentinos que conocían todos los casos referidos por el maestro durante la clase, así como en los alumnos extranjeros que más bien asimilaban esos casos a alguno acontecido en su país? Tal vez en realidad éste nivel de concreción nunca se logre, ni en los estudiantes extranjeros ni aún en los argentinos, pues quizá no sea realmente necesaria para hacer frente a la resolución de casos *concretos*. Parece que precisamente lo que buscaban los alumnos extranjeros eran nociones abstractas, generales, incluso ajenas, pues eso les daba un amplio margen de traducción para la posterior aplicación de los conocimientos jurídicos que aprendían fuera de su país.

43. Ver *supra* nota 18.

44. Aclaro que esta es una pregunta meramente hipotética, y no pretendo afirmar que sea así en la República Dominicana, de donde eran mis informantes.

VI. Conclusiones

Mi intención en este trabajo fue dar testimonio de cómo el uso de una herramienta de la antropología, como lo es la práctica etnográfica, ha concedido un lente para mirar diversos aspectos de nuestros lugares cotidianos para los que anteriormente, en tanto abogado, aparecía miope. Un espacio social común a los actores del campo jurídico, que hasta entonces había sido considerado solo como un espacio cotidiano, así como las prácticas que se llevan a cabo en dicho lugar, han sido repensados y resignificados en un movimiento reflexivo propiciado por un trabajo interdisciplinario.

Precisamente una de las nociones que ha sido objeto de esa resignificación es el conocimiento jurídico que se origina en un aula de derecho, su formación y traducción. Los alumnos, quienes en primera instancia, pensaba eran los sujetos pasivos de una relación en la cuál los profesores les contribuyen conocimientos, han sido vislumbrados como agentes sumamente activos en la conformación del conocimiento que finalmente es aprendido por ellos mismos. Además, la extranjería de algunos alumnos de una facultad de derecho, da cuenta de cómo ese conocimiento jurídico es comprendido de una forma distinta atendiendo las diferencias culturales de los miembros del campo jurídico, quienes no obstante que son nativos en dicho campo, evidencian la pluralidad y diversidad del mismo.

