

ISBN 978-950-33-1656-6

Compilación de
SOFÍA AMBROGI
ELISA CRAGNOLINO

Experiencias formativas en territorios rurales en transformación

Experiencias formativas en territorios rurales en transformación

Compilación de

Sofía Ambroggi
Elisa Cragolino

Colecciones
del CIFFyH 

Experiencias formativas en territorios rurales en transformación / Eva Mara Petitti ... [et al.]; compilación de Sofia Ambrogi; Elisa Cragolino. - 1a ed. - Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba. Facultad de Filosofía y Humanidades, 2021.

Libro digital, PDF

Archivo Digital: descarga y online

ISBN 978-950-33-1656-6

1. Comunidades Rurales. 2. Educación Rural. I. Petitti, Eva Mara. II. Ambrogi, Sofia, comp. III. Cragolino, Elisa, comp.

CDD 307.1412

Publicado por

Editorial de la Facultad de Filosofía y Humanidades - UNC

Córdoba - Argentina

1º Edición



Área de

Publicaciones

Diseño de portadas: Manuel Coll

Diagramación: María Bella

2021



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons
Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0 Internacional.



Intelectuales, expertos y extensionistas rurales: *algunas aproximaciones sobre las conceptualizaciones de ingenieros/as agrónomos/as en Argentina*

Mercedes Catalina Funes*

Como una manera de introducir este texto y de situar mi trayectoria en relación a las personas con que tengo el gusto de compartir estas páginas, diré que llevo formándome y participando del equipo de investigación, cariñosamente conocido como “Ruralitxs”, desde el año 2018. Casi desde el inicio de mi incorporación a este espacio me sitúo en una línea bastante incipiente en el mismo. Esta se caracteriza por abordar cuestiones ligadas a los grandes cambios estructurales en el agro argentino y el proceso de legitimación social del modelo de agronegocios en vinculación a experiencias formativas y/o educativas (Ambroggi; 2016, Cragolino y Ambroggi; 2015, Ambroggi y Funes; 2020, Caisso; 2017).

Luego de varios trabajos y lecturas en conjunto con otras integrantes del equipo, para mi trabajo final¹ de licenciatura² opté por desarrollar un estudio etnográfico sobre estudiantes del último año de la carrera de ingeniería agronómica de la Facultad de Ciencias Agropecuarias de la Universidad Nacional de Córdoba³. Este trabajo tiene como objetivo principal describir las experiencias formativas de estos sujetos y, a partir de las mis-

¹ Mi Proyecto de Tesis titulado: “¿Rentable y sustentable?”: Procesos de legitimación del modelo de agronegocios en experiencias formativas de estudiantes avanzados de agronomía de la UNC (2013-2022). Fue aprobado el día 26/2/2021 por medio del Consejo del departamento de Antropología de la FFyH UNC y es dirigido por el profesor Ezequiel Grisendi y la licenciada Sofía Ambroggi.

² Al momento de presentación de mi proyecto de tesis y gran parte del desarrollo de las primeras instancias de investigación he contado con la beca de Estímulo a las Vocaciones Científicas del Consejo Interuniversitario Nacional que comprende el periodo de agosto de 2019 a Julio de 2020. Por lo tanto, mi tesis y el presente capítulo también se enmarcan en el proyecto presentado para esa instancia. Resolución CE n° 1518/20.

³ De ahora en adelante la facultad se nombrará por las siglas FCA y la universidad por las siglas UNC.

* Estudiante de grado en la Licenciatura en Antropología UNC. “Centro de Investigaciones de la Facultad de Filosofía y Humanidades, Universidad Nacional de Córdoba”. mercedescatalinafunes@gmail

mas, analizar los procesos de legitimación social del modelo de agronegocios (Gras y Hernández; 2009) en la formación universitaria.

Para poder establecer vínculos con estudiantes de agronomía recurrí a algunos contactos personales y asistí en calidad de oyente a las clases virtuales que se dictan en una materia del último año de la carrera: Extensión Rural. De esta manera, pude hacer una observación participante de una instancia de formación contemplada en el plan de estudios. Esto me permitió vivenciar aspectos de la cursada *como una alumna más*, puesto que parte de los requerimientos para formar parte del mismo contemplaron mi participación activa en las clases, y el cumplimiento de las instancias de trabajos grupales y evaluaciones. Por lo tanto, puedo decir que efectivamente fui afectada (Favret-Saada; 1990) por los métodos pedagógicos diseñados por la cátedra, y se me exigieron las mismas condiciones que a cualquier/a agrónomo/a en formación.

Una de las cuestiones que me proponía analizar en relación a la observación de las clases de Extensión Rural tenía que ver con reparar en las nociones que circulaban en discursos e intercambios entre estudiantes, docentes, ayudantes, etc. sobre el perfil y actividades o competencias atribuidas a los *ingenieros agrónomos*⁴. En cierta manera esta indagación buscaba responder a preguntas como: ¿Para que se forma a los/las agrónomos/as que transitan la formación universitaria en la UNC? ¿Qué actividades se espera que estén capacitados para desempeñar una vez que obtengan el título de grado? ¿Qué se evalúa y qué conocimientos son validados e invalidados, omitidos o explicitados en la cursada y de qué formas? ¿Qué discusiones aparecen en torno a las actividades y prácticas que se pueden desarrollar desde la profesión? ¿Cómo construyen los y las estudiantes mismos/as su identidad profesional desde sus propias trayectorias de formación y proyecciones a futuro? ¿Cómo se conceptualizan las relaciones sociales que establecen los/las ingenieros/as en el territorio desempeñando o ejerciendo su título? ¿Cómo se relaciona un perfil profesional más o menos institucionalizado y una serie de competencias

⁴ Si bien este trabajo reivindica la importancia de visibilizar el uso de un lenguaje inclusivo y no sexista, la generalización del término masculino para designar a profesionales de las ciencias agropecuarias como “ingenieros agrónomos” se mantendrá para hablar de instancias de observación donde el uso del mismo ha sido predominante y como una manera de ser fiel a las categorías nativas. Pretendo hacer una descripción más certera en mi tesis para mostrar la problematización que existe de la “predominancia masculina” en el ámbito de la Facultad y que también he podido observar en algunas instancias de trabajo de campo, donde si bien prevalece esta denominación también comienza a ser cuestionada.

desde las que se capacita y forma a estos estudiantes con las formas de legitimar socialmente el conocimiento que se construye en ese “espacio social” (Bourdieu; 1990)? Este trabajo está lejos de contestar cada una de estas preguntas, sin embargo, pretende aproximarse al cómo se legitiman ciertas prácticas y conocimientos vinculados a la construcción de un perfil profesional y un alcance del título en las experiencias formativas de los y las estudiantes. Por lo tanto, intentar vincular el qué se *dice* en las clases y qué se enseña respecto al o los ejercicios de la profesión, puede permitirme acceder a un conjunto complejo de ideas relacionadas al *en qué se forma* y en qué *no se forma* a los/las agrónomos/as y qué cosas están capacitados a hacer y mediante qué conjunto de conocimientos. Lo cual a grandes rasgos busca entender cómo se legitiman ciertas prácticas que en el sector agropecuario se vinculan al modelo de agronegocios desde la formación universitaria y el ejercicio de la ingeniería agronómica.

En este caso, en el que se trabaja con estudiantes universitarios, las experiencias formativas se desarrollan en principio como procesos en los que los individuos, transitan y experimentan una serie de prácticas educativas (no necesariamente limitadas a los espacios curriculares universitarios) orientadas a capacitarlos respecto a un tipo particular de profesión. Si bien luego en la trayectoria individual pueden verse multiplicidad de maneras de vivir esa formación y construirse a sí mismos como agrónomos en entramados de relaciones sumamente particulares; institucionalmente está determinado un Plan de estudios y una serie de evaluaciones y actividades que el estudiante debe cumplir para la obtención de ese título habilitante. Aunque también es claro que los espacios y relaciones sociales y de poder que constituyen la facultad ofrecen distintas de apropiarse de las cátedras y contenidos incluidos en el Plan de estudios. Esto ha podido verse en el trabajo de campo, donde ni siquiera dentro de cátedra se mantienen en las comisiones y a lo largo del tiempo las mismas maneras de enseñar ni de llevar adelante el cursado de la materia.

En otro orden de ideas, en la indagación bibliográfica que acompañó el trabajo de campo me propuse, entonces, reparar en la manera en que habían sido conceptualizadas las posiciones sociales y prácticas de los/las ingenieros/as agrónomos/as y otros profesionales de las ciencias agropecuarias en estudios previos. Lo cual tenía como finalidad orientarme respecto a cómo se había entendido y teorizado desde las ciencias sociales al trabajo de los ingenieros agrónomos y a la propia profesión. Ade-

más de ayudarme a pensar como se había construido históricamente el desarrollo de la profesión en Argentina, en relación a qué instituciones estatales, educativas, empresas, organizaciones de productores, etc. Y en cierta medida ahondar en los cambios sobre el *para qué* y *cómo* se forma a los/las agrónomos/as. También qué actividades y competencias habían asumido y/o se esperaba que asumieran estos actores del agro en distintos contextos y en relación a diferentes instituciones a lo largo del tiempo. Esperaba así poder tener referencias para comprender cómo se construía en las clases de la materia Extensión Rural ese *para qué* se formaba a los/las estudiantes y cómo eso se manifestaba en sus experiencias formativas.

En esas lecturas de antecedentes, particularmente Graciano (2002, 1998), Martocci (2010, 2014, 2017, 2018) y Liaudat (2017, 2019), resultaron recurrentes investigaciones donde se utilizaban las nociones de intelectuales y/o expertos para categorizar a ingenieros agrónomos. Es por ello, que como parte de esta presentación de avances me pareció relevante hacer un breve repaso por dichas conceptualizaciones, a fin de identificar continuidades y diferencias con mi propio trabajo. Ya que en la lectura de los mismos y de las referencias bibliográficas que utilizaban para explicar la mención de estos conceptos, (Gramsci; 2004 y Neiburg y Plotkin; 2004), encontré algunas líneas de análisis útiles para entender lo que se enseñaba en la materia en que participé respecto al cómo hacer extensión rural y como ser un extensionista. Siendo en este contexto entendida la extensión como una manera de ejercer la profesión y como una ocupación que engloba parte de las competencias contempladas en los alcances del título, particularmente aquellas vinculadas al asesoramiento de grupos de productores, y la gestión de proyectos.

Luego de analizar la pertinencia de uno u otro concepto para describir la forma en la que mis nativos estaban entendiéndose como agrónomos/as, y sobre todo lo que en la cátedra y en la comisión a la que asistí se estaba enseñando respecto al cómo debía ser un/a ingeniero/a agrónomo/a extensionista; llegué a la conclusión de que resultaba un tanto forzado recurrir a estas conceptualizaciones para describir las posiciones sociales asumidas por los/las extensionistas de la manera en que se estudiaba en las clases. Sobre todo porque en la enseñanza de lo que podría denominarse un *tipo ideal* de extensionista se construye una figura de referencia que luego debería analizarse efectivamente en el territorio. A pesar de ello, encontré en esa perspectiva de enseñanza del ser y hacer extensión

ciertas características del extensionista que podrían atribuirse tanto a intelectuales como a expertos, aunque también se diferenciaba de estos dos conceptos.

En este trabajo presentaré una problematización de la *figura* del extensionista rural desde el contenido propio de la materia Extensión Rural, para luego reflexionar sobre algunas anticipaciones que he podido realizar como parte de mi primera instancia de trabajo de campo. Si bien yo me había propuesto indagar en las experiencias formativas de los y las estudiantes y cómo ellos/as mismos/as a partir de sus trayectorias de formación tanto en el espacio de la facultad como por fuera del mismo habían construido sus categorizaciones respecto a lo que llamaré la *figura* de ingenieros/as agrónomos/as, para este momento del desarrollo de mi tesis contaba con el insumo directo de las observaciones de las cátedras y sólo algunas instancias incipientes de entrevistas o intercambios interpersonales directos con los y las estudiantes. Pero como parte de los acuerdos con el titular de la cátedra para mi asistencia a las clases estaba el requisito de no poder utilizar el espacio de clase como estudio de caso, ni poder incluir mis observaciones directas de las clases en la tesis. Ante esta limitación opté por no incluir en este capítulo las descripciones de estas instancias ni mencionarlas de manera explícita para respetar esa cláusula. Por lo tanto, el sustento empírico de mis reflexiones en este trabajo tiene que ver con los materiales teóricos y contenidos del programa y con mi propia experiencia cursando la materia *como alumna*.

Antecedentes: *ingenieros/as agrónomos/as ¿Intelectuales o expertos?*

Tal como anticipé en la introducción, este apartado tiene como finalidad ofrecer una síntesis respecto a trabajos que abordan la cuestión rural en Argentina desde las ciencias sociales. Particularmente, he retomado aquellas investigaciones que se concentran en estudiar a ingenieros/as agrónomos/as y la formación superior en ciencias agropecuarias. En este rastreo de antecedentes he encontrado una serie de trabajos que conceptualizan la labor de los/las agrónomos/as en términos de intelectuales y/o expertos. Intentaré retomarlos y sintetizarlos para explicar las implicancias teóricas de cada una de estas categorizaciones. Para ello, primero voy a explicar cada uno de estos conceptos recurriendo a los autores que forman parte del marco teórico de las investigaciones que conforman mis anteceden-

tes⁵. Luego de haberlos definido pasaré a hacer una síntesis de aquellos trabajos que han abordado particularmente a actores del agro y a ingenieros agrónomos mediante las categorías ya mencionadas. Finalmente, en los próximos apartados retomaré estas caracterizaciones de intelectuales y expertos para reflexionar en torno a la manera en la que se enseña a hacer extensionismo rural y a *ser extensionista* en la Facultad de Ciencias Agropecuarias de la UNC.

Para Neiburg y Plotkin la palabra intelectual ha servido para “designar a aquellos individuos que reclaman como fundamento de legitimidad para sus intervenciones públicas una forma de pensamiento crítico, independiente de los poderes, y sustentada en el uso de la razón” (Neiburg y Plotkin; 2004: p. 15). En términos generales se relaciona al “intelectual” con una actividad dedicada exclusivamente al *intelecto*, es decir al estudio de las letras, la ciencia y el conocimiento en general. Y también con una autoridad ligada a la posición social adquirida en función de lo que podríamos llamar en términos de Bourdieu, capitales culturales y sociales (Bourdieu; 1990).

Sin embargo, la acepción más común del término intelectual fue desarrollada por Antonio Gramsci en sus cuadernos. Donde el autor estableció la diferenciación entre intelectual tradicional e intelectual orgánico. En su libro “el sentido común en Gramsci” (2018) Kate Crehan analiza extensamente la relación entre las nociones gramscianas de sentido común, subalternidad e intelectuales. Allí la autora define a los intelectuales tradicionales como aquellos “formados en la elaboración conceptual y filosófica de las ideas y moldeados como intelectuales dentro de la infraestructura académica existente y sus prácticas de generación de conocimiento” (Crehan; 2018: p. 36). A diferencia de estos últimos “el concepto de intelectual orgánico enfatiza el aspecto orgánico del mismo más que el intelectual.

⁵ Es decir que para entender mejor a que se refieren los autores que aplican las nociones de intelectuales y expertos para categorizar a actores del agro argentino, en especial a agrónomos, recurrí en primera instancia a los autores que ellos citan para definir luego a las propias personas que estudian en sus propias investigaciones. Como luego se desarrollará; Neiburg y Plotkin (2004) estudian a expertos en relación a personas que trabajan en y para el estado y los diferencian del concepto de intelectual, esto es retomado por Graciano y Martocci para describir a ingenieros agrónomos y estudiantes de agronomía en sus investigaciones. Mientras que, la autora Dolores Liaudat explica a algunos autores del agro mediante el concepto de intelectual citado de Gramsci. Para entender mejor a que se refiere esta autora recurrí a los trabajos de Crehan que explican y aplican varios de los conceptos de la teoría de Gramsci en otros contextos pero que me ayudó a ser más precisa al momento de comprender los alcances de este concepto.

Los intelectuales orgánicos no son un tipo particular de intelectuales. Son la vía a través de la cual el conocimiento generado a partir de la experiencia vivida por un grupo social que tiene el potencial de convertirse en hegemónico consiga coherencia y autoridad” (Crehan; 2018: p. 46).

Es por ello, que la autora reafirma la premisa de Gramsci respecto a la imposibilidad de realizar un estudio que contemple a los intelectuales como individuos dedicados a la generación individual de conocimientos sino al proceso total en el que se ven involucrados y que implica en su totalidad a la producción de conocimientos. Se considera que cada grupo social genera sus propios intelectuales, aquellos que se dedican a analizar la realidad social y encuentran la manera de discernir conjuntos de ideas coherentes con la capacidad de movilizar las voluntades de un grupo de personas en la maraña de ideas que conforman el sentido común de esa clase. Es decir, que identifican y gestionan lo que Gramsci denominó como núcleos de “buen sentido” (Gramsci; 2004). Los intelectuales, desde esta perspectiva, actúan transformando la experiencia vivida de una clase social en particular formando un discurso que dé coherencia al accionar conjunto según el propio punto de vista de esa clase (Crehan; 2018). Es por esto mismo que para Gramsci los intelectuales debían cumplir un rol fundamental en la gestión de la revolución en consonancia a los intereses del partido. Según Crehan:

Una vez que una clase y sus intelectuales orgánicos han establecido su preponderancia, sus formas de generación de conocimiento se fusionarán en tipos particulares de instituciones con sus propias culturas de aprendizaje y modos de divulgar conocimientos (Crehan; 2018: p. 50).

Para el caso del agro argentino Dolores Liaudat ha retomado algunas cuestiones teóricas de la teoría gramsciana para analizar la construcción de hegemonía en torno al modelo productivo de agronegocios. Utiliza particularmente la noción de “intelectuales” para analizar el caso de las estrategias educativas de AAPRESID⁶ y AACREA⁷ (2016). En este artículo se establece que, a partir del caso de las escuelas apadrinadas por estas dos organizaciones del agro, es posible analizar “La formación de los intelectuales orgánicos a este modelo de desarrollo agropecuario” (2016). Lo cual

⁶ Asociación Argentina de Productores en Siembra Directa.

⁷ Asociación Argentina de Consorcios Regionales de Experimentación Agrícola.

se relaciona directamente con la construcción de la hegemonía definida en términos de Portantiero como

“el conjunto de prácticas políticas y culturales desarrolladas por una clase fundamental a través de las cuales logra la dirección de otros grupos sociales y construye un bloque histórico que se mantiene unido en torno a su concepción del mundo” (Liaudat; 2016: p. 42).

El concepto de *intelectual* también es utilizado por la autora en otro de sus artículos para describir a tres actores locales representativos de los agronegocios en Argentina que son: Héctor Ordoñez, Víctor Trucco, Héctor Huergo y Gustavo Grobopatel. A quienes define en términos de intelectuales debido al trabajo ideológico que identifica en sus trayectorias personales y en sus actividades y discursos ligados a la difusión y promoción del modelo de agronegocios. En este artículo se definen a los intelectuales “como aquellos que realizan la articulación entre las nuevas condiciones materiales de existencia y las formas organizativas e ideológicas que las sustentan” (Liaudat, 2017: p. 84).

En otro de sus textos, Liaudat realiza un estudio exploratorio sobre las carreras de agronomía y de agronegocios que se fundaron en diferentes universidades argentinas, analizando la instalación del discurso referente a los agronegocios en estas instituciones de formación superior. Sostiene allí que el aparato educativo y el mediático influyen en la configuración de la concepción del mundo de las clases sociales. “La formación de los intelectuales orgánicos de las clases dominantes tiene hasta la actualidad al territorio universitario como espacio central de formación” (Liaudat; 2019: 3). En cuanto a las carreras que específicamente se orientan a la formación en agronegocios identifica una oferta dirigida a capacitar a trabajadores profesionales, empresarios, y otros actores ligados a actividades de dirección de empresas agropecuarias. Por otra parte, también identifica una transformación de las ya existentes carreras de agronomía hacia una orientación académica ligadas a este paradigma productivo. En este contexto plantea siguiendo a Williams que “es preciso entender a los agronegocios como un sistema de significados y valores que en la medida en que son experimentados como prácticas parecen confirmarse recíprocamente” (Liaudat; 2019: p.10).

Ahora bien, la noción de intelectual aparece en tensión con otro concepto que es el de experto. Es por ello, que retomo el planteo de Neiburg

y Plotkin para establecer relaciones y diferenciaciones entre las nociones de intelectual y experto en tanto:

El término experto posee una historia bastante más corta, típicamente del siglo XX la utilización del término se generalizó particularmente luego de la segunda posguerra bajo el influjo de las ciencias sociales norteamericanas. Los expertos modernos suelen ser los técnicos, los especialistas que trabajan en y para el estado, y más recientemente para las ONG y los organismos internacionales. Si la figura del intelectual remite a un tipo de formación general, que puede o no tener a la universidad como ámbito principal de acción, la figura del experto evoca especialización y entrenamiento académico. En su acción pública el primero dice anteponer un conjunto de valores y un tipo de sensibilidad; el segundo, al contrario, actúa en nombre de la técnica y de la ciencia, reclamando hacer de la neutralidad axiológica la base para la búsqueda del bien común (Neiburg y Plotkin; 2004: p.15).

En este mismo artículo los autores señalan que en muchos trabajos los vínculos entre ambas nociones se plantean de manera dicotómica, que incluso se atribuye a los cambios originados por la crisis del modelo moderno en manos de los parámetros posmodernos, donde el experto ejercería una especie de reemplazo del intelectual sin su “visión global y comprometida” (Neiburg y Plotkin; 2004: 16). Sin embargo, los autores reivindican las vinculaciones entre uno y otro término planteándose como pertenecientes a un “mismo espacio de intersección productiva donde se produce el conocimiento sobre la sociedad” (Neiburg y Plotkin; 2004: p.17).

Esta conceptualización de Neiburg y Plotkin (2004) es retomada en los trabajos de Graciano y Martocci aplicados directamente al caso del agro argentino. Particularmente se trata de estudios históricos que abordan la formación en ciencias agropecuarias en la región pampeana durante el periodo que comprende de 1890 hasta 1930. Allí desarrollan temas como: La configuración de instituciones ligadas a la formación superior en ciencias agropecuarias (Graciano; 1998, Martocci; 2017 y 2018), el perfil profesional de los ingenieros agrónomos (Graciano; 2002, Martocci; 2014) y su vinculación con políticas públicas (Martocci; 2017) y también cuestiones ligadas a investigaciones en ciencias agropecuarias (Martocci; 2017). En algunos de estos trabajos se retoman los planteos de Plotkin y Neiburg y se problematiza la categoría gramsciana de intelectual orgánico en vinculación a los temas antes mencionados.

(...) si algo lo caracteriza (al experto) es el entrenamiento académico y la especialización motivo por el cual éste actúa en el espacio público en nombre de la ciencia y la técnica, Diferente al intelectual, categoría más antigua, este último interviene en el espacio público a partir de la legitimidad que le brinda el pensamiento crítico cuya base es el uso de la razón por ende la independencia (relativa) de cualquier poder constituido. Cuando interviene en el espacio público lo hace en función de un conjunto de valores (Martocci; 2018: p.14).

Lo cual también se ve en el caso de otro artículo de Martocci para la actividad profesional en el sureste de La Pampa entre 1908 y 1940:

Como ya ha sido advertido por Graciano si analizáramos a los ingenieros agrónomos a partir de las teorías formuladas por A Gramsci, formarían parte del grupo de los intelectuales integrados del bloque ideológico de los grandes ganaderos pampeanos, cuya actividad se centraba en la organización de los aparatos estatales de gestión productiva tendientes a garantizar el desenvolvimiento de la agricultura y la ganadería vinculadas con la exportación y a asegurar la importación y el ejercicio de la dominación de clase por parte de los ganaderos frente a otros grupos propietarios y a los agricultores. En opinión de Graciano el proceso de institucionalización universitaria de la ingeniería agronómica (promovida por lo menos hasta 1900) estuvo en estrecha vinculación con la modernización económica liderada por ese sector social por ende la práctica profesional definida en el seno del campo agronómico resultó funcional a sus intereses socioeconómicos (Martocci; 2010: p.91).

Es decir, que en este último caso Martocci identifica una actividad profesional de los ingenieros agrónomos en vinculación con ámbitos institucionales estatales que se alinea con la actividad de las clases dominantes. A las cuales brinda herramientas técnicas para maximizar la producción agropecuaria, siendo así consecuente con los intereses económicos de este sector de la población.

En otro de sus trabajos, Graciano (1998) analizó el pensamiento universitario de los ingenieros agrónomos de la Universidad Nacional de La Plata respecto a la economía pampeana entre los años 1906 y 1930. Para ello utilizó las tesis de grado en agronomía de ese periodo. Una de las cuestiones que observa allí es una serie de propuestas económicas para el agro en la región y una conceptualización de los agrónomos como técnicos del estado (para este caso no utiliza ni la acepción de intelectuales

ni la de expertos). Los tesisistas tenían una preocupación por problematizar la cuestión de la concentración de tierras y por generar medios para contrarrestar sus efectos socioeconómicos. Por ejemplo, se mencionan en estos trabajos que la concentración de tierras tenía una relación directa con el mal uso de los recursos y la imposibilidad de los productores agropecuarios de tener acceso a sus propios medios de producción y generar ganancias. Así también muestran un interés por educar al agricultor a fin de erradicar prácticas como el monocultivo, que generaban impactos negativos en la productividad de las tierras. Cito este estudio puesto que es interesante para rastrear las vinculaciones en que históricamente se ven envueltas instituciones ligadas a las ciencias agropecuarias con gestiones estatales. Donde también es posible visualizar un proceso de configuración de funciones atribuidas a profesionales del agro en relación a las necesidades e intereses de los sectores dominantes en producción agropecuaria.

El extensionista rural: Algunos avances de mi propia investigación

Como ya se ha dicho, en mi trabajo de campo he participado en calidad de oyente de las clases virtuales de la materia Extensión Rural perteneciente al quinto año del Plan de estudios de 2004 de la carrera de ingeniería agronómica de la FCA UNC. Como parte de esta presentación de avances me propongo detenerme en el extensionismo rural y el *ser extensionista o técnico*⁸ *extensionista* como una manera particular de desempeño profesional de los/las ingenieros/as agrónomos/as que podría ponerse en tensión con los conceptos de intelectual y experto.

En este apartado se definirá al extensionista rural en los términos en que es enseñado en la cátedra, recurriendo para ello a los contenidos propios de la materia y el programa, así como el compendio didáctico y la bibliografía. Parte de las cuestiones que analizo son resultado de mis propias observaciones en el cursado de la materia y el haber vivenciado ese proceso de aprendizaje. Sin embargo, no se recurre a citas de mis registros de campo para respetar el acuerdo de participación establecido con el titular de la cátedra. En cuanto a la palabra de los y las estudiantes

⁸ La palabra técnico forma parte de las categorías nativas con que se designa la actividad extensionista, aunque también se utiliza para otros ámbitos por fuera de la extensión siempre ligadas a actividades de asesoramiento y de manejo de ciertas capacidades y conocimientos propios de la formación superior en ciencias agropecuarias.

tampoco aparece en este trabajo porque al momento de la redacción del mismo me encontraba realizando las primeras entrevistas formales, por lo tanto, el análisis del contenido de las mismas quedará pendiente para otro momento. Lo mismo que el explicitar cuestiones sobre *quiénes* son estos estudiantes por las mismas razones.

En este análisis parcial que presento es necesario también reparar en que no es lo mismo lo que las personas *dicen* que lo que *hacen*, esto que parece una obviedad resulta fundamental para reflexionar en torno a la experiencia formativa como un todo. Existen diferentes niveles desde los cuales conceptualizar *al extensionista* desde el propio contexto de la cátedra. Por ejemplo, podría distinguirse, por un lado, lo que se enseña desde la información aportada por el compendio, el plan de trabajo y la perspectiva general de la clase cuyo sustento documental directo es el programa; lo que el profesor de esa comisión enseña efectivamente en las clases y cómo; las relaciones de aprendizaje que se establecen entre estudiantes, docente y ayudante; lo que cada estudiante aprende en relación a sus experiencias particulares, trayectoria de vida; y momento en el que está transitando la carrera; entre otras. Por lo tanto, es necesario aclarar que no fue el objetivo de este trabajo abordarlas a todas.

Otro aspecto de relevancia es la contextualización y posición social de la cátedra en la facultad de ciencias agropecuarias como institución, y a la FCA en vinculación al resto de la universidad. Tampoco cuento en este momento con las suficientes herramientas para desarrollar esta parte que si pretendo extender en la tesis. Sin embargo, se hará alguna mención a comentarios respecto a los contenidos de la cátedra y el lugar en que se sitúa en el plan de estudios, lo cual, aunque brevemente aporta algo de relación respecto al cómo se entiende y es entendida la materia y la cátedra en comparación a otros espacios en la misma facultad.

Para ya entrar en el tema de la Extensión Rural, en trabajos como la tesis de Carlos Alemany (2012) y parte de los materiales incluidos en el compendio bibliográfico de la materia, la historia del desarrollo de la actividad en Argentina se asocia al trabajo desde organismos estatales, muchas veces limitado a un rol asistencialista. Particularmente, a partir de los años 70 la implementación de un modelo “transferencista” posicionaba al extensionista como un experto del estado, cuyas funciones se asociaban a las de un técnico asesor que iba a los territorios a transmitir de manera unidireccional conocimiento y tecnologías para la mejora de las produc-

ciones agropecuarias locales. Sin embargo, en su tesis de doctorado, Alemany (2012) recupera trabajos propios anteriores para realizar una breve síntesis que complejiza estas funciones atribuidas:

La extensión rural es mayoritariamente entendida en la Argentina y Latinoamérica como una teoría y práctica de origen iluminista europeo, que posteriormente se recrea a partir del pensamiento funcionalista norteamericano, luego recibe una fuerte influencia de las teorías macroeconómicas y agronómicas que conformaron el denominado “paquete de la revolución verde”, para finalmente recibir los dictados de las organizaciones internacionales para su privatización imponiéndoles los modelos de mercantilización del conocimiento de los países centrales. Sin embargo, también desarrolló en nuestro territorio una trayectoria teórico-práctica endógena, ya sea, el importante precedente impulsado desde los pueblos originarios antes de la invasión hispánica, o la experiencia innovadora de la extensión del nacionalismo popular, o la complejidad del modelo extensionista educativo construido por el INTA, o la extensión crítica desarrollada desde los movimientos sociales agrarios (Alemany; 2012: p. 2).

En este mismo trabajo el autor conceptualiza a la extensión en su acepción más amplia como: “la construcción conceptual y práctica -históricamente situada- que realizan los hombres para facilitar sus procesos de aprendizaje, construcción colectiva del conocimiento e innovación para el buen vivir en sociedad rurales” (Alemany; 2012). Desde esta concepción el autor argumenta que la extensión rural tiene ya antecedentes entre los pueblos originarios, por lo tanto, establece una primera etapa de desarrollo en función de la actividad de comunidades indígenas prehispánicas.

Mi propia experiencia denota que, más allá de la caracterización histórica, la propuesta de la cátedra de Extensión Rural es afín a los planteos de Alemany. En la materia, y esto puede sostenerse refiriéndome al material del compendio didáctico y mis propias observaciones, se considera a la extensión desde lo que llaman el *modelo endógeno*. Este planteo se sitúa como contrario y crítico del llamado *modelo exógeno*, donde la actividad del extensionista se relaciona a una función de transferencia de conocimientos y tecnología a los sectores de productores que no pueden acceder por sí mismos a estos medios, ya sea por falta de recursos o de la instrucción necesaria para una aplicación exitosa. Desde el *modelo endógeno*, en esta corriente fundamentalmente pedagógica el/la extensionista se construye como un/a educador/a. Esto significa que debe trabajar con la partici-

pación de la gente, no simplemente establecer las pautas de lo que debe hacerse para resolver los problemas productivos que identifica en el territorio. Es en esta mediación (y eso era frecuentemente mencionado en las clases) donde el/la extensionista educador/a debe hacer ver a los productores sus problemas productivos y socioeconómicos, y ser receptivo/a de las maneras en que estas personas se piensan a sí mismas y la actividad que realizan. En otro de los materiales dispuestos por la cátedra se define a la extensión como:

Un proceso en el cual el extensionista y los actores con los que interactúa, a partir del abordaje de un objeto de conocimiento, tienden a lograr su propio desarrollo integral y su participación activa, autónoma y solidaria en procesos organizativos que contribuyan a la transformación y desarrollo de la sociedad (Barrientos y Ryan; 2016).

Alfredo Rodríguez (2009) en otro de los artículos incluidos en el compendio bibliográfico de la materia afirma que:

Unas de las grandes áreas de preocupación respecto a la Extensión son, sin duda, el necesario cambio del viejo modelo de extensión unidireccional desde arriba un experto (la ciencia, la investigación, el agente de extensión) hacia abajo un inexperto (los campesinos, los productores, los asalariados rurales).

Y ese cambio debe darse hacia modelos participativos, donde la investigación aprenda de los saberes locales, donde la extensión no trate de imponer modelos de laboratorio, sino construirlos junto con la gente que va a ser su destinataria (Rodríguez; 2009: p.1).

Desde mi punto de vista, estas conceptualizaciones de la actividad extensionista resultan significativas para mostrar cómo ésta es enseñada desde un pensamiento que integra diversos ámbitos de la vida social y se preocupa por situar contextualmente a los sujetos con los que se trabaja desde lo que en la cátedra llaman un enfoque *psicobiosocial* de los individuos. Además, existe una preocupación explícita por apartarse de modelos de extensión donde el foco se pone en la figura del experto y no en el proceso educativo y comunicativo bidireccional. Esto además podría demostrar una problematización del trabajo del extensionista desde una posición reflexiva respecto al conocimiento técnico (que incluso podría

denominarse como conocimiento experto) que le compete *enseñar* a los productores.

Puede decirse, por mis propias observaciones, que tanto desde el trabajo de grupos de menor capacidad técnica productiva, campesinos y pequeños productores familiares capitalizados, como en el trabajo con empresarios agropecuarios (que en la cátedra se enseñan sobre todo utilizando el caso del AACREA como máximo exponente) el/la extensionista no se muestra como un simple poseedor de conocimiento que va al territorio a dar directivas sino que busca la manera de integrar conocimientos y asesorar en función de generar alternativas desde el intercambio conjunto. Esto implica una metodología de trabajo participativa y un proceso de aprendizaje con distintas etapas y planes de acción a corto, mediano y largo plazo. En esta conceptualización ideal de la actividad extensionista podría decirse que no es simplemente una actividad técnica productiva sino social. El/la extensionista debe ser capaz de generar una conciencia en el grupo respecto a cuáles son sus problemas escuchando las opiniones y dificultades de los grupos con los que trabaja. Además, debe ser capaz de generar un proceso de síntesis en las personas que participan para que hagan propios sus problemas y sean capaces de actuar en consecuencia.

Gran parte de la actividad extensionista que pude relevar en las clases no tiene que ver sólo con una evaluación de problemas productivos sino de diagnósticos integrales que consideran también las características socio culturales de las comunidades: Problemas de distribución de la tierra o de acceso a titulaciones y recursos, condiciones climáticas y ambientales, trayectorias de vida ligadas a la producción y una historia compartida, etc. Para lo cual además la cátedra se vale de conocimientos de otras disciplinas a las que recurren de una forma bastante ecléctica, como es la psicología, la sociología y la pedagogía principalmente. El extensionista debe evaluar todos estos factores, hablar con la gente y trabajar con ellos para generar en las personas la motivación y convicción necesaria para proponerse objetivos y generar cambios en sus formas de producir y relacionarse con los medios de producción.

Una observación interesante para hacer y que además resulta importante para evitar malas interpretaciones, es que la materia Extensión Rural es presentada como un espacio que está lejos de considerarse un ámbito central en la institución de la Facultad. Los contenidos contemplados en el programa, así como la historia de la conformación de la cátedra a partir

de 1984, hacen que incluso esté más cerca de ser posicionada como una cátedra *subalterna*. Puesto que, además, manifiestan de manera activa sus críticas al modelo dominante de los agronegocios e intentan generar en los estudiantes cierta conciencia de sus habilitaciones como profesionales en pos de formarlos desde ese espíritu crítico. Esto también puede visualizarse en los contenidos del programa, donde es frecuente la mención a los impactos socioambientales de la aplicación del paquete tecnológico, y en la participación de extensionistas ligados al paradigma agroecológico en distintas instancias de conversatorios. También se menciona frecuentemente entre los y las estudiantes que los contenidos de la materia no son contemplados en ningún otro espacio curricular. Por lo que resultan, en cierta medida, una novedad para el estudiantado que se encuentra con estos conceptos por primera vez en una etapa avanzada de su trayectoria formativa universitaria. Lo cual a veces cae en desestimar estos contenidos y la materia comparándola con otras vinculadas más directamente a la producción.

Ya en función a lo que vengo desarrollando respecto a los conceptos de intelectual y experto y a mis propias reflexiones, en cierta medida también podría decirse que el extensionista realiza una actividad del tipo intelectual. Puesto que debe analizar situaciones, trayectorias territoriales, condiciones materiales e ideológicas y establecer modos de acción que contribuyan a construir núcleos de “buen sentido” (Crehan; 2018) respecto a los grupos con los que trabaja, sean estos productores marginales o empresarios agropecuarios. Es decir, que en cierta forma deben indagar en el conjunto de ideas que forman ese sentido común del conjunto de productores para encontrar la manera de generar en ellos ideas que motiven a revisar sus formas de producir e implementar otras tecnologías o modos de organizarse. Lo cual a veces implica utilizar los mismos recursos de conocimientos prácticos y experiencia o marco de referencia con que ellos cuentan para sus producciones. A pesar de ello, no me inclino por utilizar esta categoría puesto que no podría decirse que su actividad se desarrolla con una finalidad orientada a revertir el modelo de producción ni mucho menos. Aunque sí ha habido mención a generar en los estudiantes un *espíritu crítico* y en los encuentros con extensionistas algunos de ellos manifestaban objetivos de trabajo ligados al cambio del paradigma productivo del agronegocio a la agroecología (ambas categorías nativas). Fueron estas referencias empíricas que me hicieron reflexionar sobre la

particularidad de pensar a ciertos agrónomos poniendo en juego algunas características propias de lo que en mis lecturas aparece categorizado como *intelectual*, pero que eso debe ser analizado en casos particulares. Otra observación que podría realizar es que en relación a las clases dominantes tampoco podría argumentarse claramente que estos profesionales actúan directamente en pos de fortalecer los mecanismos de dominación ideológica o que siempre ocurre de esta manera. Puesto que es en su relación específica con territorios y enmarcados en proyectos e instituciones particulares que debe analizarse su rol como sistematizadores de ideas.

Lejos de plantear al extensionista como un intelectual con potencial revolucionario, identifico en esta caracterización por lo menos dos posibles tendencias opuestas en el desempeño de los/las extensionistas. Debido a su relación directa con la gestión de las ideas y los discursos en torno a las maneras de producir, el extensionista en el territorio o bien puede actuar gestionando la aplicación de modalidades productivas ligadas a un paradigma sustentable e incluso agroecológico, o bien puede generar las condiciones para la extensión de un modelo empresarial afín a los agonegocios. No siendo en muchos casos tan tajante la diferencia entre una y otra tendencia. Además, si bien el/la extensionista responde a un plan de trabajo y a un proyecto que es diseñado y puesto en práctica por él, el éxito de la aplicación del mismo depende de su capacidad de gestión con los grupos de productores. Quienes en primer lugar priorizan sus propios intereses y la resolución de sus propias necesidades

Por otro lado, en la materia pude ver como es el trabajo de los/las extensionistas desde instituciones principalmente estatales (los proyectos y programas del INTA⁹ y de los ministerios de agricultura y ganadería constituyen los ejemplos más significativos) donde el técnico extensionista se posiciona como lo que podría llamarse un *experto* con la capacidad de asesorar respecto a la implementación de planes de acción y proyectos de desarrollo rural. Aquí opera fuertemente la cuestión técnica avalada por parámetros científicos. Los técnicos extensionistas en muchos casos actúan como asesores especialistas en cuestiones productivas que generan en los grupos de productores mejoras en los índices de producción. Esta posición del extensionista como un especialista en ciencias agropecuarias con la capacidad de gestionar proyectos para mejoras productivas, tanto en los resultados y la rentabilidad de los mismos, como en la organización

⁹ Instituto Nacional de Tecnología Agropecuaria.

de los establecimientos y la disminución de los gastos, así como la implementación de tecnología adecuada, hace que me incline por pensar que en ciertas coyunturas su labor se posiciona como más afín a lo que podría denominarse como un experto que como un intelectual.

Finalmente, no es motivo de este trabajo plantear la cuestión de las subalternidades, pero cabe la objeción a su omisión, ya que es en la figura del agrónomo extensionista donde se podrían encontrar múltiples facetas de las actividades que puede realizar un/a ingeniero/a en articulación con diversos grupos sociales. Incluso muchas veces se los asocia con el trabajo con lo que podría calificarse como grupos subalternos: Pequeños productores familiares capitalizados e incluso campesinos que por falta de recursos deben recurrir apenden de la asistencia de programas estatales. Estas actividades y proyectos de extensión incluso hasta pueden derivar en organizaciones y movimientos significativos en la demanda por acceso a derechos básicos, como el título de la tierra, el agua y los medios de producción. En estos casos el papel de los técnicos resulta fundamental para lidiar con el asesoramiento en implementación de tecnología y sistemas de manejos más eficientes, o la distribución de recursos, y dinámicas de trabajos grupales. Allí también existe un margen de ambigüedad para la definición en términos de intelectuales o expertos. Allí mi postura se inclina en función de considerar a los mismos como expertos en vinculación a políticas estatales a las que terminan siendo funcionales más que como intelectuales que se construyen *desde* la clase para realizar un trabajo de dirección de los movimientos subalternos.

Reflexiones finales

En este trabajo se ha intentado generar relaciones entre los conceptos de intelectual y experto aplicados al extensionismo rural y a la figura del/a agrónomo/a extensionista desde la forma en que se enseña en la cátedra de Extensión Rural de la FCA de la UNC. El haber transitado este espacio curricular como una experiencia formativa propia, puedo decir que encuentro en la figura de extensionista rural ciertas capacidades de organización y sistematización de ideas en relación a grupos de productores. Estas actividades actúan direccionando el accionar colectivo de los productores quienes para generar cambios efectivos deben entender sus falencias en sus propios términos y ser capaces de implementar modificaciones en las

maneras de producir, lo cual es posible mediante la mediación y reflexión del técnico extensionista. Esta posición asumida por los/las agrónomos/as que hacen extensión resulta similar a la posición que asumen los intelectuales desde la teoría gramsciana. Aunque en este caso no necesariamente sean explícitos fines revolucionarios o de cambios en el *paradigma productivo*¹⁰. Por otra parte, el extensionista comparte con el experto, tal como lo entienden Neiburg y Plotkin (2004), vinculaciones con instituciones estatales y un trabajo desde y con el estado en sus actividades de asesoramiento técnico e implementación de mejoras productivas. Lo que resulta posible mediante la enseñanza de conocimientos avalados por su formación en ciencias agropecuarias. Lo cual hace que para mí sea más adecuado entender al extensionista como un experto que como un intelectual.

Por otro lado, estas anticipaciones a las que he llegado en mi trabajo de campo además permiten reflexionar respecto a la manera en que se estudia un tipo particular de desarrollo profesional situado en relación a la legitimación de discursos y conocimientos propios de su disciplina. Encuentro que incluso en la formación universitaria en este contexto la propia construcción identitaria surge de un perfil profesional que es cuestionado y reformulado cuando se reflexiona sobre las implicancias sociales de su actividad. Más adelante espero poder indagar de forma más exhaustiva en cómo se ponen en juego diferentes maneras de entender el desempeño profesional de los y las agrónomos y agrónomas en las trayectorias de formación universitaria. También quisiera profundizar en cómo influyen los contenidos y diferentes espacios curriculares y extracurriculares que atraviesan los/las estudiantes en sus proyecciones de futuro. Creo que esta perspectiva puede aportar a problematizar la cuestión de la legitimación de los agronegocios situada en el accionar en concreto de profesionales del agro. Sobre todo, ante un constante cuestionamiento público de sus posiciones como generadores y aplicadores de conocimientos técnicos en diferentes territorios.

También quisiera retomar en estas reflexiones finales que el *enfoque endógeno* desde el que definen en la cátedra de Extensión Rural el marco teórico metodológico para llevar a cabo las actividades de extensión, es significativo de un posicionamiento político que denota una fuerte preo-

¹⁰ Digo *paradigma productivo* puesto que esa es la denominación nativa que he encontrado para referirse a lo que yo he explicitado como modelo productivo dominante, específicamente, el modelo de agronegocios. Si bien en las clases se menciona al agronegocio no se lo entiende como un modelo.

cupación por el análisis reflexivo de la práctica profesional. También demuestra una intención directa por contemplar el trabajo con el territorio generando transformaciones que puedan conducir a la generación de un modelo más sustentable. Quedará para futuras indagaciones preguntar qué tan funcional al modelo dominante es el mantenimiento de cátedras y contenidos como los abordados en la materia de Extensión de una manera subsidiaria al resto de la formación en ciencias agropecuarias. Así como reflexionar respecto a las luchas internas que se dan hacia adentro de la institución en base a lo que podrían llamarse posiciones centrales y posiciones marginales.

Más allá de poder o no utilizar las categorías *intelectual* o *experto* para mi propio caso, me inclino por dejarlas a un lado y pensar la pertinencia de ponerlas en tensión en relación a la descripción de las actividades de los extensionistas en territorios específicos y en un marco institucional particular. En este caso, si nos guiamos por lo que se enseña en la materia sólo podremos dar cuenta de una forma de enseñar extensión que cobraría sentido a observarse en proyectos y coyunturas específicas. Lo cual también quedará para otras investigaciones.

Referencias bibliográficas

- Alemany, C. (2012). *Elementos para el estudio de la dinámica y evolución histórica de la extensión rural en Argentina* (Tesis de doctorado no publicada). Universidad de Córdoba, España.
- Ambroggi, S. y Funes, M. C. (2020) Sembrando vocaciones productivas: Análisis de materiales educativos pertenecientes al Programa Escuelagro del Ministerio de Agroindustria (2016) destinado a escuelas secundarias agrotécnicas en contexto del modelo de agronegocios. *Cuadernos de la Facultad de Humanidades y Cs. Sociales*, 57, 197-217. En línea en: <http://revista.fhycs.unju.edu.ar/revistacuadernos/index.php/cuadernos/article/view/375> Consultado en mayo 2021.
- Ambroggi, S. (2016) *Protagonistas del progreso* (Tesis de licenciatura no publicada). Facultad de Filosofía y Humanidades, Universidad Nacional de Córdoba, Córdoba.

- Ambrogio, S. y Cragnolino, E. (2015). Los pequeños mundos locales a través del gran ojo. *Boletín De Antropología Y Educación*, 9(6), 121-127. En línea en: http://antropologia.institutos.filo.uba.ar/sites/antropologia.institutos.filo.uba.ar/files/bae_n09_e02a04.pdf Consultado en mayo 2021.
- Barrientos, M. & Ryan, S. (2015) Relación entre extensión, educación y comunicación. *Asignatura Extensión Rural*. FCA-UNC. Revisión 2015.
- Bourdieu, P. (1990) *Sociología y Cultura*. México: Grijalbo.
- Caisso, L. (2017). ¿Una temática “en boga” o un problema silencioso? Primeras reflexiones sobre el abordaje etnográfico de una problemática socioambiental en una localidad rural (Córdoba, Argentina). *Runa*, 38 (1), 57-73. En línea en: <http://www.bvsspa.es/papi/ezproxy.php?url=http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=edb&AN=125613924&%0A-lang=es&site=eds-live&scope=site> Consultado en mayo 2021.
- Compendio Didáctico. Espacio curricular: Extensión Rural. Departamento de Desarrollo Rural. Facultad de Ciencias Agropecuarias. Universidad Nacional de Córdoba.
- Crehan, K. (2018). *El sentido común en Gramsci. La desigualdad y sus narrativas*. Madrid: Ediciones Morata.
- Favret-Saada, J., 1990. Être Affecté”, *Gradhiva: Revue d'Histoire et d'Archives de l'Anthropologie*. *Revista Avá*, 8, 3-9.
- Graciano, O. (2002). La construcción de un espacio profesional agronómico: Programa y práctica de los ingenieros agrónomos argentinos 1890-1910. *Anuario Instituto De Estudios Históricos-Sociales. Universidad Nacional Del Centro*, 17, 445-469. En línea en: <http://anuarioiehs.unicen.edu.ar/Files/2002/023%20-%20Graciano,%20Osvaldo%20Fabian%20-%20La%20construcci%C3%B3n%20de%20un%20espacio%20profesional%20agron%C3%B3mico....pdf> Consultado en mayo 2021.

- Graciano, O. (1998). Universidad y Economía Agroexportadora: El perfil de los ingenieros agrónomos 1910-1930. En N. Girbal-Blacha, O. Graciano, S. Lazzaro & T. Gutierrez (Comps.) *Agro, Universidad y Enseñanza. Dos momentos de la Argentina Rural (1910-1955)*. La Plata: EDULP.
- Gramsci, A. (2004). *Antología Antonio Gramsci*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores.
- Gras, C, y Hernández, V. (2009); El fenómeno sojero en perspectiva: dimensiones productivas, sociales y simbólicas de la globalización agrorural en la Argentina. En C. Gras y V. Hernández (Coord.). *La Argentina rural. De la agricultura familiar a los agronegocios*. Buenos Aires: Biblos.
- Liaudat, M. D., y Balsa, J. (2019). Cuestiones teórico-metodológicas para analizar los niveles de eficacia en la construcción de la hegemonía. *Revista Theomai*, 40 (40), 211-230. En línea en: https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/130693/CONICET_Digital_Nro.a571dc04-1b07-47cf-9eee-ae3abc3926c1_A.pdf?sequence=2&isAllowed=y Consultado en mayo 2021
- Liaudat, M. D. (2019). Las universidades como territorio de la disputa hegemónica de los agronegocios en Argentina. Un estudio exploratorio. *Trabajo Y Sociedad*, 29, 1-18. En línea en: <https://ojs2.fch.unicen.edu.ar/ojs-3.1.0/index.php/estudios-socioterritoriales/article/view/498> Consultado en mayo 2021
- Liaudat, M. D. (2017). Los agronegocios aterrizan en la escuela: análisis de las estrategias educativas de AAPRESID y AACREA. *Estudios Rurales*, 7 (12), 40-74. En línea en: <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/75646> Consultado en mayo 2021
- Martocci, F. (2018). Técnicos para el agro pampeano. Formación universitaria, redes profesionales y producción de saberes: Un abordaje a partir de trayectorias particulares. *IRICE*, 34, 9-41. En línea en:

<https://ojs.rosario-conicet.gov.ar/index.php/revistairice/article/view/957> Consultado en mayo 2021.

- Martocci, F. (2018). ¿Cómo resolver los problemas del agro en el interior argentino? Las iniciativas estatales para la formación de técnicos y el desarrollo de investigaciones científicas en La Pampa (1952-1959). *Apuntes. Revista De Ciencias Sociales*, 83, 5-36. En línea en: http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0252-18652018000200001&lng=es&nrm=iso&tlng=es Consultado en mayo 2021.
- Martocci, F. (2017) *La ciencia agropecuaria en La Pampa organización y desarrollo de un complejo científico-técnico provincial y sus estrategias de transferencia al sistema productivo (1952-1983)*. (Tesis de Licenciatura publicada) Universidad Nacional de Quilmes. En línea en: <https://revistas.uncu.edu.ar/ojs/index.php/cuynomics/article/view/1810> Consultado en mayo 2021.
- Martocci, F. (2014). Cultivar al agricultor en la pampa seca: Generación y difusión de conocimientos agrícolas en las primeras décadas del siglo XX. *Mundo Agrario*, (15).
- Martocci, F. (2010). El azar y la técnica en las pampas del Sur. Agricultores, expertos y producción agrícola (1908-1940). En A. Lluch & M. Moroni, *Tierra adentro. Instituciones económicas y sociales en los Territorios Nacionales (1884-1951)*. Rosario: Prohistoria.
- Neiburg, F., & Plotkin, M. (2004). *Intelectuales y expertos. La constitución del conocimiento social en Argentina*. Buenos Aires: Paidós.
- Rodríguez, A., 2009. *La extensión rural en el Cono Sur, nuevos desafíos frente a la sociedad del conocimiento*. IICA., 2.