

Artículo de revisión

Cómo citar: Pedroso Valdés, Y., Rovira Alvarez, Y., Mena Silva, T. A., & Marín Hernández, C. (2025). La preparación para la labor extensionista de los profesores en los Centros Universitarios Municipales: revisión sistematizada. *Estrategia y Gestión Universitaria*, 13(2), e8775. <https://doi.org/10.5281/zenodo.16330435>

Recibido: 23/01/2025

Aceptado: 12/06/2025

Publicado: 28/07/2025

Autor para correspondencia:

pedrosoyuleibys@gmail.com



Conflicto de intereses: los autores declaran no tener ningún conflicto de intereses, que puedan haber influido en los resultados obtenidos o las interpretaciones propuestas.

Yuleibys Pedroso Valdés ¹

Universidad de Pinar del Río "Hermanos Saíz Montes de Oca"
<https://orcid.org/0009-0003-8018-9551> 
pedrosoyuleibys@gmail.com
Cuba

Yudit Rovira Alvarez ²

Universidad de Pinar del Río "Hermanos Saíz Montes de Oca"
<https://orcid.org/0000-0003-3232-9372> 
judyrovira72@gmail.com
Cuba

Tania Alina Mena Silva ³

Universidad de Pinar del Río "Hermanos Saíz Montes de Oca"
<https://orcid.org/0000-0002-4225-2420> 
taniaalinamenasilva@gmail.com
Cuba

Crescencia Marín Hernández ⁴

Universidad de Pinar del Río "Hermanos Saíz Montes de Oca"
<https://orcid.org/0000-0001-9632-9350> 
marinhernandezcrescencia@gmail.com
Cuba

La preparación para la labor extensionista de los profesores en los Centros Universitarios Municipales: revisión sistematizada

The preparation for the extension work of teachers in Municipal University Centers: systematized review

A preparação para o trabalho de extensão dos professores nos Centros Universitários Municipais: revisão sistematizada

Resumen

Introducción: la preparación para la labor extensionista de los profesores es crucial en los Centros Universitarios Municipales para integrar la extensión universitaria fortalecer la relación entre la universidad y la comunidad. **Objetivo:** proponer un marco teórico de la preparación para la labor extensionista de los profesores, adaptado a contexto municipal, en Latinoamérica y particularmente, en Cuba. **Metodología:** se emplearon métodos teóricos como el histórico-lógico y sus procedimientos, y métodos empíricos tales como el análisis de documentos. **Resultados:** se identificaron tres tendencias fundamentales a nivel regional, la integración de la extensión con la docencia e investigación, la prevalencia de un modelo de extensión crítica, así como su carácter formativo integral. **Conclusión:** la extensión universitaria debe ser vista como un proceso que involucra a los profesores en su integración al territorio, innovando sus prácticas pedagógicas y contribuyendo al desarrollo local. La preparación de los docentes en esta área es esencial para el fortalecimiento de la universidad como agente de cambio social.

Palabras clave: educación superior, extensión, municipio, profesores, universidad

Abstract

Introduction: teacher preparation for extension work is vital in Municipal University Centers to effectively integrate university extension and strengthen the bond between academia and the community. **Objective:** to propose a theoretical framework for preparing educators for extension work, tailored to the municipal context in Latin America, particularly in Cuba.



Methodology: the study employed theoretical methods such as the historical-logical approach and its associated procedures, alongside empirical methods such as document analysis. **Results:** three fundamental regional trends were identified: the integration of extension with teaching and research, the predominance of a critical extension model, and its holistic educational character. **Conclusion:** university extension should be understood as a process involving educators in territorial engagement, fostering innovation in pedagogical practices and contributing to local development. Preparing faculty in this area is essential for strengthening the university as a driver of social.

Keywords: higher education, extension, municipality, educators, university

Resumo

Introdução: a preparação dos docentes para o trabalho extensionista é essencial nos Centros Universitários Municipais para integrar de forma eficaz a extensão universitária e fortalecer a relação entre a universidade e a comunidade. **Objetivo:** propor um marco teórico para a preparação dos professores na atividade extensionista, adaptado ao contexto municipal da América Latina, especialmente em Cuba. **Metodologia:** foram utilizados métodos teóricos como o histórico-lógico e seus procedimentos, além de métodos empíricos como a análise documental. **Resultados:** identificaram-se três tendências fundamentais na região: a integração da extensão com o ensino e a pesquisa, a prevalência de um modelo crítico de extensão e o seu caráter formativo integral. **Conclusão:** a extensão universitária deve ser concebida como um processo que envolve os docentes na integração com o território, promovendo inovação nas práticas pedagógicas e contribuindo para o desenvolvimento local. A capacitação dos professores nessa área é fundamental para o fortalecimento da universidade como agente de transformação social.

Palavras-chave: ensino superior, extensão, município, docentes, universidade



Introducción

La extensión universitaria constituye una función medular no meramente accesoria en la educación superior latinoamericana. Las últimas décadas han visto proliferar, con notoria heterogeneidad, modelos institucionales que trascienden lo asistencial: desde programas de investigación aplicada hasta alianzas estratégicas con actores sociales, pasando por intervenciones comunitarias sistematizadas (Tommasino, 2023; Tommasino y Stevenazzi, 2016; Bracho-Fuenmayor, 2023; Guillén de Romero et al., 2024; Díaz-Romero et al., 2025). Este despliegue responde, cabe subrayar, a un imperativo dual: contribuir al desarrollo territorial y, simultáneamente, forjar ciudadanías críticas comprometidas con problemáticas colectivas (Borges Machín y González Bravo, 2022; Cano Menoni y Flores, 2023; Cardeño Portela et al., 2023; López González, 2023).

Tal diversidad de enfoques pedagógicos, tanto intra como extrauniversitarios, ha impulsado investigaciones rigurosas sobre su impacto formativo. En este marco, prevalece hoy una concepción integral (González Fernández-Larrea et al., 2021) donde la extensión opera como bisagra para transformaciones educativas y, en última instancia, sociales. No obstante, persiste un vacío: la escasa sistematización de la formación docente para estos escenarios complejos. Reconocida como proceso pedagógico en sí misma (González y González, 2019), la práctica extensionista desborda el aula y moviliza vínculos universidad-sociedad.

Este diálogo recíproco, como demostró Taborda (2010), retroalimenta saberes y robustece compromisos éticos en ambas direcciones. Tommasino y Cano (2016) subrayan en sus postulados, que hay un reto tanto a nivel teórico como programático en la creación de una propuesta pedagógica unificada y transformadora, destacando su concepto de "integralidad", que ha sido una de las más influyentes en la región, consolidándolos como figuras clave en el ámbito de la extensión universitaria.

Una perspectiva particularmente fértil, defendida por Lamarti (2023), concibe la extensión universitaria como eje articulador de vínculos socioeducativos entre la institución y su entorno, catalizando así desarrollos simbióticos. Este enfoque, anclado en principios de pertinencia, cooperación e interdisciplinariedad, trasciende lo asistencial para incidir estructuralmente en problemáticas territoriales (Ortiz y Morales, 2011). Pese a su potencial transformador, persiste una paradoja: numerosas instituciones aún relegaron esta función a un lugar subsidiario frente a docencia e investigación, lastrada por planificaciones difusas, recursos exiguos y sistemas evaluativos endebles (Arzeno, 2018).

La noción de territorialización, brújula conceptual de Ezcurra et al. (2020), ofrece hoy una clave interpretativa decisiva. Plantea un diálogo de saberes horizontal donde universidad y actores locales co-construyen soluciones sostenibles, desmontando jerarquías epistémicas tradicionales. Este paradigma recibe impulso inédito de las TIC, cuyas herramientas, como demuestran González Aportela et al. (2021) y Álvarez et al. (2020), optimizan tanto la gestión extensionista como la participación genuina de comunidades en todo el ciclo de proyectos.

Dos tendencias regionales consolidan este giro:

- El protagonismo ascendente de la Unión Latinoamericana de Extensión Universitaria, espacio vital para reflexión colegiada y cooperación (Valenzuela Tovar, 2018);
- La sinergia investigación-extensión que genera conocimiento aplicado in situ mientras fortalece compromisos éticos con los territorios (González Fernández-Larrea et al., 2021).
- Desde un paradigma cualitativo (Piña Ferrer et al., 2023), se propone dotar de herramientas conceptuales a profesores que, en su imbricación territorial, actúan como agentes de desarrollo cultural en el sentido global que postulan González y González (2019). Frente a este panorama, el presente artículo articula un marco teórico-metodológico para la formación docente en extensión universitaria, específicamente en Centros Universitarios Municipales.

Metodología

Para sustentar la indagación, se emprendió un rastreo crítico de la literatura especializada en torno a cuatro ejes articuladores: labor extensionista, preparación docente, dinámicas universitarias y contextos locales. El enfoque teórico integró el método histórico-lógico, con sus operaciones inherentes de análisis-síntesis e inducción-deducción, lo que permitió desentrañar los cimientos conceptuales de la preparación para la labor extensionista de los profesores en los Centros Universitarios Municipales. Complementariamente, el análisis documental como técnica empírica focalizó sus lentes en producciones clave de organismos y redes extensionistas latinoamericanas, priorizando aquellos textos que encarnan debates fundacionales de la región.

Este aparato metodológico, en particular el enfoque diacrónico, facilitó mapear la evolución de las prácticas para la extensión en el subcontinente. Mediante este prisma, fue posible tejer conexiones orgánicas entre los modelos pedagógicos vigentes en los CUM y sus sustratos históricos, culturales e institucionales. La indagación documental, por su parte, buceó en corpus significativos como:

- Las Memorias de Congresos de la Unión Latinoamericana de Extensión Universitaria (ULEU), referente indiscutible en la arquitectura de políticas extensionistas, cuyas actas cartografiaron debates fundacionales y tensiones estructurales del campo, ofreciendo una radiografía viva de su evolución regional.
- Junto a ellas, las Actas del Grupo de Trabajo "Extensión Crítica. Teoría Métodos en América Latina y el Caribe" (CLACSO), donde se rastrearon enfoques disruptivos y críticas epistemológicas a prácticas tradicionales, revelando fisuras y horizontes en la praxis universitaria contemporánea.
- El Programa Nacional de Extensión Universitaria para la Universidad Cubana

(2004), documento bisagra que sintetiza horizontes pedagógicos para integrar la extensión en los procesos formativos, tejiendo puentes conceptuales entre academia y comunidades.

- En paralelo, el proyecto "Gestión Integral de los Procesos Sustantivos en el Departamento Docente" coordinado por el CECEPRI de la Universidad de Pinar del Río, cuya línea de gestión extensionista aportó un andamiaje metodológico fértil para operativizar la tríada docencia-investigación-extensión.

Este corpus documental, interrogado mediante lentes teórico-empíricos, permitió desentrañar las tramas complejas de la formación extensionista en Latinoamérica y construir cimientos metodológicos sólidos para la investigación.

Resultados y discusión

El diagnóstico sobre la preparación extensionista en los CUM reveló tres vectores predominantes en la región:

- La fusión operativa de docencia, investigación y extensión;
- El afianzamiento de modelos críticos que cuestionan enfoques asistencialistas;
- Su consolidación como proceso formativo integral, capaz de desarrollar competencias socioanalíticas en el profesorado.

Esta tríada dinamiza, según evidencia Aliaga (2022), la sinergia universidad-territorio: al articular actores académicos y comunitarios, se catalizan transformaciones locales mediante docentes que ejercitan miradas lúcidas, críticas, reflexivas, empáticamente resolutivas, ante problemáticas territoriales. Lejos de ser meros transmisores, devienen tejedores de diálogos que activan capitales sociales latentes.

El rastreo documental, por su parte, develó tendencias regionales elocuentes. Destaca particularmente la ULEU, que en el último decenio se erigió en faro normativo para políticas extensionistas latinoamericanas. El examen minucioso de sus actas congresales (2014-2024) cristaliza en la Tabla 1, donde se delinearán con precisión avances estratégicos y nudos críticos pendientes, ofreciendo así una hoja de ruta para optimizar la formación docente en este campo.

Tabla 1

Avances estratégicos y nudos críticos pendientes

Aspectos Fortalecidos en la Preparación para la labor extensionista

Sistematización de experiencias: Talleres y cursos que promueven la reflexión crítica sobre la práctica extensionista.

Desarrollo de competencias: Preparación en liderazgo comunitario, gestión de la extensión y diálogo de saberes.

Énfasis en el impacto comunitario: Actividades orientadas a las necesidades locales y a los Objetivos de Desarrollo Sostenible.

Internacionalización de la extensión: Seminarios y talleres colaborativos con enfoque regional e internacional.

Iniciativas de capacitación continua: Diplomados, cursos y maestrías que profesionalizan a los docentes.

Enfoque en transformación social: Proyectos de voluntariado y actividades que fortalecen el compromiso social de la universidad.

Utilización de herramientas existentes: Aplicación de metodologías para evaluar el impacto y sistematizar procesos.

Aspectos por Mejorar en la Preparación para la labor extensionista

Sistematización más profunda: Falta un modelo estandarizado que permita analizar y compartir aprendizajes de manera uniforme.

Acompañamiento continuo: Necesidad de establecer mentorías que guíen a los docentes en la aplicación práctica de herramientas extensionistas.

Mayor contextualización local: Faltan estrategias más específicas adaptadas a las características de los municipios donde operan los CUM.

Integración interdisciplinaria: Mayor inclusión de saberes de diversas disciplinas para abordar problemas de forma más holística.

Evaluación constante: Implementar mecanismos para monitorear regularmente el desarrollo de competencias y su impacto.

Fomento de la investigación: Incentivar estudios que analicen la efectividad de las estrategias extensionistas.

Uso de tecnologías digitales: Aprovechar herramientas tecnológicas para preparación a distancia y gestión de proyectos.

Fuente: Elaboración propia.

La ULEU se ha consolidado como caja de resonancia regional para repensar el vínculo universidad-sociedad. Sus contribuciones cardinales reconocer la extensión como motor de cambio social e impulsar la fusión transversal de docencia, investigación y acción comunitaria contrastan con las barreras que documenta Valenzuela (2023): profesores con preparación insuficiente, comunidades relegadas a roles pasivos, y una crónica asfisia presupuestaria que frena proyectos transformadores.

Frente a estos desafíos, el organismo aboga por modelos innovadores donde los académicos, más que ejecutores, devengan articuladores de cambio capaces de catalizar desarrollos locales sostenibles (Ruiz y Santos, 2020). Esta visión encuentra eco en CLACSO, cuyo Grupo de Trabajo sobre Extensión Crítica desmonta enfoques tradicionales mediante:

- Dinámicas co-laborativas que priorizan el empoderamiento comunitario;
- Perspectivas interdisciplinarias para abordar problemáticas territoriales;
- Prácticas situadas que convierten la extensión en herramienta de justicia social (Ferrero de Roqué et al., 2019).

La vitalidad de este enfoque quedó demostrada durante el 111° Período de Sesiones de CLACSO en La Habana (2024), donde se destacaron:

- Talleres de sistematización de experiencias que dotan a los docentes de herramientas para mapear problemáticas locales;
- Métodos de evaluación de impacto con enfoque comunitario;

La colaboración con grupos de trabajo y centros miembros de CLACSO ha tejido redes académicas vivas, potenciando enfoques colaborativos en extensión universitaria donde jóvenes investigadores y movimientos sociales dialogan como pares. Iniciativas emblemáticas, como la Escuela de Evaluadores/as (FOLEC) o la plataforma Aula CLACSO, democratizan el conocimiento de forma tangible, derribando barreras geográficas mediante recursos digitales de acceso abierto. Pese a estos avances, los Centros Universitarios Municipales (CUM) chocan con obstáculos persistentes al integrar tales innovaciones en la formación docente. Una tríada de limitaciones lastra su potencial:

- Vacíos formativos en metodologías extensionistas;
- Asfixia crónica de recursos para programas innovadores;
- Rigideces estructurales que bloquean la integración curricular, pese a su mandato de preservar/desarrollar saberes en sintonía con la cultura profesional (Rojas et al., 2018).

Frente a este panorama, emerge con fuerza el rol estratégico de los CUM en el desarrollo local. Como demuestran Hernández y Pérez (2017) y Macías (2022), estos centros actúan como catalizadores en áreas críticas: desde seguridad alimentaria hasta formación de cuadros municipales. Su impacto, no obstante, exige alianzas sinérgicas. Norton et al. (2022) subrayan que el trabajo en redes multiplica exponencialmente las acciones extensionistas cuando se adoptan enfoques culturalmente situados capaces de involucrar actores diversos y responder a urgencias socioambientales (Chacón y Cruz, 2017). En otro plano, pero complementariamente, Rodríguez-Mantilla et al. (2025) revelan cómo los sistemas de gestión de calidad prolongados optimizan la comunicación interna y los vínculos comunitarios: cimientos indispensables para una extensión efectiva. Esta visión converge con Naranjo Crespo (2025), quien interpela a humanizar la universidad mediante pedagogía social. Su propuesta, una educación inclusiva que abraza la diversidad cultural, provee claves fundamentales para formar docentes en los CUM: solo prácticas radicadas en realidades locales y tejidas con compromiso comunitario lograrán la transformación esperada.

En esta constelación de propuestas, Mora de Montero (2025) despliega un modelo singular: la interacción comunitaria como eje para formar profesores en economía productiva. Su enfoque, anclado en métodos socio-críticos y empíricos,

desnudas tensiones olvidadas en la colaboración universidad-territorio. Lo relevante: demuestra cómo una preparación docente rigurosa revitaliza los vínculos comunitarios y descifra claves del sistema económico contemporáneo, abriendo así sendas inexploradas para la praxis extensionista.

Este entramado encuentra su contrapunto necesario en el llamado a profesionalizar la gestión extensionista (Álvarez y Breijo, 2020). No como mero protocolo, sino como arquitectura sistémica que entrelace planificación, ejecución y seguimiento con sensibilidad contextual (García y Falcón, 2020; Jiménez Morejón et al., 2022). Los CUM, en particular, deben blindar competencias en sus equipos docentes y administrativos para que los proyectos trasciendan lo efímero (Álvarez y Breijo, 2020). Pero esta profesionalización sería estéril sin transversalidad cultural: esa capacidad de dinamizar creación, difusión y disfrute colectivo en múltiples esferas. Como advierten Vento y Ordaz (2019), el proyecto extensionista cristaliza justo aquí: no en la transmisión unidireccional, sino en tejer relaciones que fertilizan una preparación cultural integral.

Ante este horizonte, la formación extensionista exige una metamorfosis radical. Urge desmontar el lastre asistencialista, esa visión reducida a "prestación de servicios", para abrazar prácticas colaborativas de raíz. Implica docentes y estudiantes colaborando en el barro: desde diagnosticar problemáticas hasta ejecutar iniciativas que germinen innovación social. Solo así florecerá el verdadero diálogo de saberes; solo así la co-creación dejará de ser consigna para volverse herramienta viva en la transformación comunitaria.

Este enfoque de profesionalización permite una vinculación más significativa entre la universidad y la sociedad, en la que los actores universitarios se reconocen no solo como transmisores de saber, sino como agentes de cambio comprometidos con el desarrollo local. Sin embargo, este propósito enfrenta desafíos importantes que deben ser atendidos de forma urgente y contextualizada. Es imprescindible que las prácticas extensionistas respondan a las características socioculturales específicas de cada municipio (Guibert et al., 2020), evitando modelos homogéneos que ignoren la diversidad territorial. A su vez, se deben establecer marcos de evaluación comunes y coherentes que posibiliten el seguimiento y comparación de los resultados de la labor extensionista. También resulta fundamental garantizar el acceso equitativo a programas de formación continua para todos los profesores, con independencia de su ubicación geográfica, lo que implica superar las brechas de conectividad, infraestructura y disponibilidad de recursos formativos.

La preparación para la labor extensionista de los profesores y su estrecho vínculo con el territorio representa una necesidad urgente en la educación superior contemporánea, especialmente cuando se concibe como una vía de transformación sociocultural en el territorio. Esta formación no solo demanda competencias académicas, sino también capacidades para el trabajo colaborativo, la gestión participativa y la articulación de saberes entre la universidad y la comunidad. Desde una perspectiva centrada en el desarrollo local, Branch (2021) plantea que el profesorado debe asumir un rol activo en la construcción del conocimiento desde y con la comunidad, lo cual exige una preparación específica que trascienda la docencia tradicional. Este enfoque se vincula con lo que argumentan Corrales-Reyes

y Santana-Casiano (2023), al señalar que los CUM, al insertarse directamente en contextos locales, requieren docentes capaces de liderar procesos educativos que impulsen cambios sociales pertinentes.

Basirico (2024) añade que esta labor debe estar respaldada por políticas institucionales que reconozcan, evalúen e incentiven el trabajo extensionista. La ausencia de estos mecanismos limita la motivación del profesorado, por lo que una transformación cultural institucional resulta esencial. En esta línea, McNair et al. (2022) destacan que lograr una educación superior equitativa exige integrar la extensión como componente sustantivo en los sistemas de gestión académica.

Para que los docentes universitarios respondan de manera efectiva a estas demandas, es imprescindible una formación que contemple la diversidad cultural y promueva la equidad. Así lo indican Preece (2021) y Taylor y Luescher (2022), al referirse a la necesidad de desarrollar competencias interculturales y fortalecer el vínculo entre el saber académico y el saber popular. Este proceso contribuye a reformular la misión social de las universidades desde una perspectiva transformadora.

Flores (2023a) y Soriano (2022) refuerzan esta idea al subrayar la importancia de generar espacios creativos e identitarios en los que los estudiantes, especialmente los de comunidades latinas, puedan explorar y afirmar su sentido de pertenencia universitaria. Desde otra mirada, Tovar Gálvez (2021) destaca que el puente epistemológico favorece la articulación entre saberes diversos, lo cual resulta esencial en la preparación de los profesores de los centros universitarios municipales para desarrollar una labor extensionista culturalmente inclusiva y contextualizada. En este contexto, el profesor extensionista debe actuar como facilitador de experiencias pedagógicas inclusivas, que potencien la autoexpresión, el liderazgo y la participación comunitaria.

Guzman (2022) y Perry (2020) proponen que la preparación del profesorado contemple el conocimiento de las experiencias vividas por estudiantes de primera generación, lo cual implica sensibilidad, empatía y estrategias de acompañamiento específicas. Los programas de mentoría culturalmente relevantes se presentan como una vía efectiva para fomentar la inclusión y reducir las brechas educativas. Por otra parte, Proffitt et al. (2021) y López et al. (2021) invitan a considerar la experiencia de maestras latinas, cuyos enfoques desafían las estructuras tradicionales del poder académico. La incorporación de epistemologías comunitarias en la práctica pedagógica extensionista enriquece los procesos formativos desde un enfoque de justicia social.

Desde el punto de vista metodológico, Boyd (2023) argumenta que una pedagogía crítica debe guiar la formación docente, permitiendo cuestionar las relaciones de poder que atraviesan la educación y fomentando el pensamiento reflexivo sobre la función social de la universidad. Este posicionamiento fortalece la actuación extensionista como proceso de transformación de la realidad. Asimismo, Rusoja (2024) evidencia cómo las prácticas de alfabetización organizativa en comunidades diversas constituyen formas legítimas de conocimiento, que deben ser reconocidas por los docentes en su trabajo con la comunidad, en consonancia con lo anterior Quesada et al. (2021) destacan que el desarrollo profesional docente, centrado en modelos pedagógicos integrados y el aprendizaje basado en la

indagación, mejora la autoeficacia y las creencias pedagógicas de los profesores. Esta transformación está acorde con la necesidad de que, los docentes de los CUM, diseñen e implementen prácticas extensionistas innovadoras y contextualizadas, alineadas con las necesidades de sus comunidades.

Por su parte, García Marirrodriaga (2024) y González García et al. (2024) destacan que, la integración con el entorno socio-profesional, fortalece asociaciones con actores locales, destacando el fortalecimiento de contextos rurales. La perspectiva ofrecida es valiosa para la preparación de los docentes en centros universitarios municipales, al fomentar una educación centrada en las personas y comprometida con el desarrollo local sostenible, ofreciendo un modelo valioso acorde con una labor extensionista culturalmente inclusiva y contextualizada. Esta perspectiva dialógica se articula con lo planteado por Oh y Mon (2024), quienes destacan el valor de las bibliotecas públicas como aliadas estratégicas para el desarrollo de proyectos de alfabetización de datos en contextos comunitarios.

Murray y Brennan (2023), a partir del estudio de An Cosán, demuestran que los modelos de educación superior integrados en la comunidad pueden revitalizar la función social de la universidad. En ese sentido, los CUM tienen un potencial transformador si cuentan con docentes preparados para promover el diálogo, la participación activa y el empoderamiento ciudadano. Desde esa misma perspectiva, Gutiérrez (2023) subraya que los docentes deben incluir habilidades en gestión de proyectos, comunicación estratégica e intersectorialidad. Esta preparación estructurada, coherente y contextualizada permite que el trabajo extensionista se consolide como un eje transversal en el desarrollo institucional de los CUM.

Conclusiones

A manera de resumen puede afirmarse, que, el análisis de los supuestos de los autores consultados, resultan coincidentes en que la preparación para la labor extensionista debe ser integral, crítica, profesionalizada, contextualizada y orientada al compromiso social. Articular saberes diversos, fomentar la participación comunitaria y promover una cultura institucional favorable a la extensión son retos que solo podrán asumirse con una preparación docente intencionada y sistemática.

A pesar de la existencia de un sustento teórico consolidado en torno a la extensión universitaria, los CUM aún se enfrentan a limitaciones concretas que obstaculizan su implementación efectiva. La escasez de recursos, la insuficiente preparación del profesorado en temas extensionistas y las barreras estructurales internas, requieren de una gestión estratégica y profesionalizada.

Para que la extensión universitaria cumpla su papel transformador, debe integrarse de manera orgánica a la preparación de los docentes, como parte de una visión integral que combine docencia, investigación y compromiso social. Solo así será posible consolidar una universidad que no solo forme profesionales competentes, sino también ciudadanos comprometidos con el bienestar de sus comunidades.

Referencias

- Alvarez Bencomo, O. y Breijo Worosz, T. (2020). Premisas en torno a la gestión de la extensión universitaria desde el departamento docente. *Mendive. Revista de Educación*, 18 (2). <http://mendive.upr.edu.cu/index.php/MendiveUPR/article/view/1928>
- Arzeno, M. (2018). Extensión universitaria: conceptos, modelos y desafíos, *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 9(26), 3-18, <https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2018.26.367>
- Basirico, L. M. (2024). *Transforming educational leadership through community engagement. International Journal of Educational Management*, ahead-of-print(ahead-of-print). <https://doi.org/10.1108/IJEM-01-2024-0064>
- Borges Machín, A. Y., & González Bravo, Y. L. (2022). Educación comunitaria para un envejecimiento activo: experiencia en construcción desde el autodesarrollo. *Región Científica*, 1(1), 202212. <https://doi.org/10.58763/rc202213>
- Boyd, A. (2023). *Community-engaged pedagogies in higher education: A critical reflection*. ProQuest Dissertations Publishing. https://gateway.proquest.com/openurl?url_ver=Z39.88-2004&rft_val_fmt=info:ofi/fmt:kev:mtx:dissertation&res_dat=xri:pqm&rft_dat=xri:pqdiss:31239425
- Bracho-Fuenmayor, P. L. (2023). Habilidades de liderazgo en tiempos de cambio: Una mirada en las universidades del Zulia-Venezuela. *Revista De Ciencias Sociales*, 29(3), 517-530. <https://doi.org/10.31876/rcs.v29i3.40736>
- Branch, J. W. (Ed.). (2021). *Educational change in community contexts*. ERIC. <https://eric.ed.gov/?q=+comunidad&ff1=autBranch%2c+John+William%2c+Ed.&ff2=subEducational+Change>
- Cano Menoni, Agustín, & Flores, Matías G. (2023). Tendencias de la Extensión Universitaria en América Latina: Chile, México, Uruguay y redes regionales. *InterCambios. Dilemas y transiciones de la Educación Superior*, 10(1), 36-53. <https://doi.org/10.29156/inter.10.1.5>
- Cardeño Portela, N., Cardeño Portela, E. J., & Bonilla Blanchar, E. (2023). TIC y transformación académica en las universidades. *Región Científica*, 2(2), 202370. <https://doi.org/10.58763/rc202370>
- Chacón Cruz, E., & Cruz-Cabezas, M. A. (2017). Gestión estratégica de los centros universitarios municipales orientada al desarrollo local. *EduSol*, 17(61). <https://www.redalyc.org/journal/4757/475753289014/475753289014.pdf>
- Corrales Reyes, I. E., & Santana Casiano, A. (2023). La extensión universitaria como componente esencial de la función social de la educación superior. *Revista Científica Arbitrada de la Fundación MenteClara*, 8(157), 112-124. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1390299>
- Díaz-Romero, Y., De La Paz-Rosales, M. T. de J., Callan-Bacilio, R., & Bracho-

- Fuenmayor, P. L. (2025). Análisis teórico-conceptual de la calidad en la educación superior y sus dimensiones: Un estudio comparado. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 10(19), 110-133. <https://doi.org/10.35381/r.k.v10i19.4379>
- Ferrero de Roqué, M. T. y Occelli, M. I. y Otero, P. A. (2019). Las prácticas educativas extensionistas II: un desafío de la formación superior. *Boletín Biológica*, 42 (2), 52-73. <http://hdl.handle.net/11336/129891>
- Flores, G. (2023). *Latinx Cultural Centers as Racial Microaffirmation: Cultivating Comunidad and Creating Espacios for Latinx Undergraduates at Hispanic-Serving Institutions* (Doctoral dissertation, California State University, Long Beach). ProQuest Dissertations Publishing. http://gateway.proquest.com/openurl?url_ver=Z39.88-2004&rft_val_fmt=info:ofi/fmt:kev:mtx:dissertation&res_dat=xri:pqm&rft_dat=xri:pqdiss:29212749ProQuest
- Flores, T. T. (2023a). Composing college identities: Latina girls writing their way to the universidad. *English Teaching: Practice & Critique*, 22(3), 285-298. <https://doi.org/10.1108/ETPC-02-2023-0130uCI+8publicationsncte.org+8publicationsncte.org+8>
- García González, E. y Falcón Pi, G. (2020). Aprender la extensión universitaria. *Serie Científica De La Universidad De Las Ciencias Informáticas*, 12 (12), 80-91. <https://publicaciones.uci.cu/index.php/serie/article/view/526>
- García Marirrodiga, R. Capital social en acción para el fortalecimiento de las escuelas rurales. *Perspectivas*, 54, 393-400 (2024). <https://doi.org/10.1007/s11125-024-09682-z>
- González Aportela, O., Batista Mainegra, A., Rial Blanco, R. M., & Imbert Mayola, J. C. (2021). Extension project in the cultural university's movement. *Universidad y Sociedad*, 13(2), 204-216. <http://scielo.sld.cu/pdf/rus/v13n2/2218-3620-rus-13-02-204.pdf>
- González Fernández-Larrea, M., González González, G. R., González Aportela, O., & Batista Mainegra, A. (2021). Educación y sociedad: universidad, extensión universitaria y comunidad. *Revista Cubana de Educación Superior*, 40(Supl.1), 20. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0257-43142021000400020
- González González, G. R., & González Fernández-Larrea, M. (2019). La responsabilidad social de la universidad: antecedentes, conceptos, tendencias y retos de la extensión universitaria. *Revista Compromiso Social*, 1(1), 13-22. <https://doi.org/10.5377/recoso.v1i1.12824>
- González-García, J., García-Marirrodiga, R., & Silva, C. (2024). Algunas reflexiones sobre la alternancia en los CEFFA como sistema pedagógico complejo. *Revista Brasileira de Educação do Campo*, 9, e18330. <https://doi.org/10.20873/uft.rbec.e18330>

- Guibert Gámez, M., Castañeda Félix, M., & Márquez Massó, C. J. (2020). Work extensionists for the local development from the Municipal University Centers. *EduSol*, 20(72), 175-188. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-80912020000300175&lng=es&tlng=en
- Guillén de Romero, J. C., Barcia Briones, M. F., Bracho Fuenmayor, P. L., & Guerra Rincón, D. M. (2024). Convivencia Educativa: estrategias integrales para resolver conflictos en Educación Media General. *Clío. Revista De Historia, Ciencias Humanas Y Pensamiento Crítico*, (9), 791-831. <https://doi.org/10.5281/zenodo.14567134>
- Gutiérrez, A. J. (2023). *Preparing university faculty for effective community engagement in higher education institutions* (Doctoral dissertation). ProQuest Dissertations Publishing. <https://www.proquest.com/openview/e55c6ef261d9c7092ffbb5c7758ae37/1?pq-origsite=gscholar&cbl=18750&diss=y>
- Guzman, C. R. (2022). *Familia Y Comunidad: Centering the Lived Experiences of Thriving Latinx First-Generation College Students* [Doctoral dissertation, Azusa Pacific University]. ProQuest Dissertations Publishing. <https://www.proquest.com/docview/2722278842>
- Guzman, M. (2022). *Understanding the Barriers Faced by Community Intervention Projects* (Master's thesis, The University of Southern Mississippi). The Aquila Digital Community. https://aquila.usm.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1772&context=masters_thesesAquila_Digital_Community
- Hernández Mato, Y., & Pérez Cano, R. (2017). La educación en valores de los estudiantes universitarios: Una experiencia en el Centro Universitario Municipal de Jagüey Grande. *Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación* (12), 63-78. https://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S236233492017000100005&lng=es&tlng=es
- Jiménez Morejón, A., Pulido Díaz, A., Silva López, M., y Estévez Estévez, Z. (2022). Fundamentos para la gestión del movimiento de artistas aficionados. Contribución a la formación del profesional. *Revista Cubana de Educación Superior*, 41(3), 10. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0257-43142022000300010
- Landini, F. P. (2022). Propuestas de extensionistas de Argentina, Chile, Cuba, Ecuador, Guatemala y Uruguay para fortalecer su propia formación. *Revista Brasileira de Educação do Campo*, 7(12), 1-29. <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/218375>
- López González, Y. Y. (2023). Aptitud digital del profesorado frente a las competencias TIC en el siglo XXI: una evaluación de su desarrollo. *Región Científica*, 2(2), 2023119. <https://doi.org/10.58763/rc2023119>
- López, A. E. (2021). Reframing equity in education: Understanding equity-minded



- leadership in schools and society. *Education Policy Analysis Archives*, 29(54), 1-15. <https://doi.org/10.1177/15381927211069543>
- López, R. M., Honey, M. L., Pacheco, H. S., & Valdez, E. C. (2021). Creando Comunidad: Experiences of Latina Faculty and Staff Mentors at a Hispanic-Serving Institution. *Journal of Women and Gender in Higher Education*, 14(2), 100-120. <https://doi.org/10.1080/26379112.2021.1888746>
- Macías Lima, A., Rojas Cabrera, A. I., García Aguilera, R. J. de., Carrera Bravo, N., Macías Socorro, Y., & Dager Haber, O. (2022). Los centros universitarios municipales: vía necesaria en el sistema de gestión de gobierno desde la ciencia e innovación. *Revista Conrado*, 18(87), 74-88. <http://scielo.sld.cu/pdf/rc/v18n87/1990-8644-rc-18-87-74.pdf>
- McNair, T. B., Albertine, S., Cooper, M. A., McDonald, N., & Major Jr, T. (2022). *Becoming a student-ready college: A new culture of leadership for student success* (2nd ed.). Jossey-Bass. <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/1521025116680218>
- Monge Hernández, C. (2022). Aportes de la extensión universitaria a la formación estudiantil: Estudio de caso de la Universidad Nacional de Rosario (UNR), Argentina. *Saberes Y prácticas. Revista De Filosofía Y Educación*, 7(1), 1-22. <https://doi.org/10.48162/rev.36.051>
- Mora de Montero, Y. (2025). Preparación integral del profesor universitario en economía productiva: un modelo para la interacción comunitaria. *Revista Crítica Con Ciencia*, 3(5), 69-95. <https://doi.org/10.62871/revistacriticaconciencia.v3i5.409>
- Murray, T., & Brennan, R. (2023). 'The people, the spaces, the talking!': Igniting community-based higher education. *Studies in the Education of Adults*, 55(1), 1-17. <https://doi.org/10.1080/02660830.2023.2284022>
- Naranjo-Crespo, M. (2025). *Humanizar la universidad para transitar hacia un modelo más inclusivo. Una aproximación desde la pedagogía social*. *Revista Española de Pedagogía*, 83(291), 233-250. <https://doi.org/10.22550/2174-0909.4474>
- Oh, S., & Mon, L. (2024). Community-based learning and data literacy: The role of the public library. *Information and Learning Sciences*, 125(2), 456-474. <https://doi.org/10.1108/ILS-06-2023-0078CoLab+3ResearchGate+3vLex+3>
- Ortiz Riaga, M. C., & Morales Rubiano, M. E. (2011). La extensión universitaria en América Latina: concepciones y tendencias. *Educación Y Educadores*, 14(2). Recuperado a partir de <https://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/1928>
- Perry, D. (2020). *The Impact of Mentorship Programs on Latinx Student Retention in Higher Education* (Doctoral dissertation, University of California, Berkeley). ProQuest Dissertations Publishing. http://gateway.proquest.com/openurl?url_ver=Z39.88-2004&rft_val_fmt=info:ofi/fmt:kev:mtx:dissertation&res_dat=xri:pqm&rft

[dat=xri:pqdiss:28095349](https://doi.org/10.28095349)

- Perry, M. L. (2020). *Latino y Educado: A Qualitative Program Evaluation of La Comunidad de Latinos* [Doctoral dissertation, University of West Georgia]. ProQuest Dissertations Publishing. <https://www.proquest.com/docview/2481123817>
- Piña Ferrer, L. S. (2023). El enfoque cualitativo: Una alternativa compleja dentro del mundo de la investigación. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonia*, 8(15), 1-3. <https://doi.org/10.35381/r.k.v8i15.2440>
- Preece, J. (2021). *Community engagement in higher education: Policy reforms and practice*. Multilingual Matters. <https://www.multilingual-matters.com/page/detail/?k=9781800417380>
- Proffitt, A. M., Alderete, A., & Villa, M. (2021). The Future of Middle Level Education-Chicana Maestras and Vignettes. *Association of Mexican American Educators Journal*, 15(2), 123-144. <https://doi.org/10.24974/amae.15.2.426AMAJournal+5ResearchGate+5Grafati+5>
- Quesada, A., Abril, A. M., & Cobo, C. (2021). Changing teachers' self-efficacy, beliefs and practices through STEAM education and inquiry-based learning. *Infancia y Aprendizaje*, 44(2), 285-320. <https://doi.org/10.1080/02103702.2021.1926164>
- Rodríguez Mantilla, J. M., Martínez-Zarzuelo, A., & León-Carrascosa, V. (2025). Identification of profiles in educational organizations as a result of the implementation of a quality management system. *International Journal of Educational Management*, 39(8), 18-40. <http://dx.doi.org/10.1108/IJEM-01-2024-0064>
- Rojas Valdés, A., González Fernández, M. y Martínez Hernández, A. (2018). Concepción pedagógica del proceso de formación para la gestión de la extensión universitaria en el año académico. *Revista Universidad y Sociedad*, 10(3), 349-359. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202018000300349&lng=es&tlng=es
- Rovira Alvarez, Y., Rojas Valdés, A., Ruizcalderón, M. V., & Bencomo Osmani, A. (2021). La articulación con la investigación en el perfeccionamiento de la gestión de la extensión universitaria. En D. Aguiar, L. Córdoba, L. Rovelli, & P. A. Vommaro (Eds.), *Política, gestión y evaluación de la investigación y la vinculación en América Latina y el Caribe* (1a ed.). 771783. CLACSO. https://www.clacso.org/wpcontent/uploads/2021/12/Politica_gestion_y_evaluacion.pdf
- Ruiz Díaz, A., & Santos de León, S. (2020). Modelo de desempeño profesional del docente en los centros universitarios municipales basado en competencias. *Revista Conrado*, 16(77), 119124. http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S199086442020000600119&script=sci_arttext&tlng=en

- Rusoja, A. (2024). “Estás Luchando...Por Toda La Comunidad”: The Communal Organizing Literacies of Latine/x Immigrant Families. *Journal of Language, Identity & Education*, 23(4), 380-395. <https://doi.org/10.1080/15348458.2024.2324271ORCID+7OuCl+7>
- Sevila-Rodríguez, D., Velázquez-Zaldivar, R., & Turro-Breff, A. (2022). Gestión por competencias en centros universitarios municipales, alineada a las demandas del municipio. *Ingeniería Industrial*, 43(3), 109-118. <https://doi.org/10.21500/18155936.22000300109>
- Taborda, P. E. (2010). La formación académica del estudiante extensionista desde el diseño curricular. *Extensión En Red*, (1). <http://www.perio.unlp.edu.ar/ojs/index.php/extensionenred/article/view/47>
- Taylor, P., & Luescher, T. M. (2022). Universities, knowledge and social transformation in Africa. *New Directions for Higher Education*, 2022(198), 91-101. <https://doi.org/10.1002/cc.20614>
- Tommasino, H. (2023). Modelos de extensión universitaria en las universidades latinoamericanas en el siglo XXI: tendencias y controversias. *Universidades*, 67, 7-24. <https://doi.org/10.36888/udual.universidades.2016.67.395>
- Tommasino, H. y Stevenazzi, F. (2016). Reflexiones en torno a las prácticas integrales en la Universidad de la República. *Revista +E*, (6), 120-129. <https://www.unicen.edu.ar/>
- Tommasino, H., & Cano, A. (2016). Modelos de extensión universitaria en las universidades latinoamericanas en el siglo XXI: tendencias y controversias. *Universidades*, 67, 7-24. <https://www.redalyc.org/pdf/373/37344015003.pdf>
- Tovar-Gálvez, J. C. (2021). El puente epistemológico como marco para orientar a los docentes en el diseño de prácticas culturalmente inclusivas. *Revista Internacional de Educación Científica*, 43(5), 760-776. <https://doi.org/10.1080/09500693.2021.1883203>
- Valenzuela Tovar, S. M. (2018). Unión Latinoamericana de Extensión Universitaria: un espacio de cooperación, intercambio y reflexión en materia de extensión y vinculación con la sociedad. *Revista de Extensión Universitaria +E*, 8, 61-88. <https://www.redalyc.org/pdf/5641/564172837006.pdf>
- Vento Ruizcalderón, M. y Ordaz Hernández, M. (2019). La formación en la Universidad de promotores de estilos de vida saludables. *Revista de la Universidad de Ciencias Médicas de Pinar del Río*, 23 (6). <http://www.revcmpinar.sld.cu/index.php/publicaciones/article/view/4141>



Sobre el autor principal

Yuleibys Pedroso Valdés: es Máster en Pedagogía Profesional, Licenciada en Educación, especialidad en Informática. Se desempeña como Metodóloga de Investigación y Posgrado en el Centro Universitario de San Luis, de la Universidad de Pinar del Río " Hermanos Saíz Montes de Oca"

Declaración de responsabilidad autoral

Yuleibys Pedroso Valdés 1: Conceptualización, Curación de datos, Análisis formal, Investigación, Metodología, Recursos, Software, Supervisión, Validación/Verificación, Visualización, Redacción/borrador original y Redacción, revisión y edición.

Yudit Rovira Alvarez 2: Conceptualización, Curación de datos, Análisis formal, Investigación, Metodología, Supervisión, Validación/Verificación, Redacción/borrador original y Redacción, revisión y edición.

Tania Alina Mena Silva 3: Conceptualización, Curación de datos, Análisis formal, Investigación, Supervisión, Validación/Verificación, Visualización, Redacción/borrador original y Redacción, revisión y edición.

Crescencia Marín Hernández 4: Metodología, Recursos, Software, Supervisión, Validación/Verificación, Visualización, Redacción/borrador original y Redacción, revisión y edición.

Agradecimientos:

Financiación:

Esta investigación se llevó a cabo mediante recursos propios.