

**LA ARTICULACIÓN CON LA INVESTIGACIÓN EN EL  
PERFECCIONAMIENTO DE LA GESTIÓN DE LA EXTENSIÓN  
UNIVERSITARIA**

Yudit Rovira Alvarez, Aylén Rojas Valdés, Manuel Vento  
Ruizcalderón y Alvarez Bencomo Osmani

DOI: 10.54871/1lce212x



## Introducción

La extensión universitaria y su vínculo con la investigación como procesos sustantivos en las Instituciones de Educación Superior [IES], con énfasis en el contexto latinoamericano actual, conllevan necesariamente a un camino en el que el tejido no siempre ha estado fuertemente atado, lo que se evidencia con total claridad, en un número importante de investigaciones. De manera particular, pudieran mencionarse un grupo de investigadores que han tenido a la extensión como centro de sus estudios, coincidentes en sostener que, la necesaria integración de ambos procesos, a la que se une el proceso de formación, resulta una triada indisoluble e imprescindible para el cumplimiento de la misión social de las universidades, en la que, la preservación, desarrollo y promoción de la cultura, propician el fortalecimiento de las relaciones con la sociedad.

Experiencias específicas en el desarrollo de la extensión y su fortalecimiento destacan la vigencia del tema y su importancia, a la vez que vislumbran posibles soluciones a la integración de ambos procesos, en aras de dar solución a las necesidades del entorno, proyectar saberes y ofrecer soluciones a determinadas problemáticas, en una interacción de doble vía, que enriquezcan tanto a la universidad y al entorno al que esta se integra.

## Desarrollo

Desde una perspectiva histórica, en el contexto Latinoamericano, para Rojas (2018) “un hecho significativo, que marca una intención hacia la integración del proceso investigativo con el extensionista se produce en 1918, con la Reforma de Córdoba, Argentina” (p. 12).

Las reformas, que pretendía este movimiento, no eran de tipo académico exclusivamente, sino que intentó lograr otras de tipo político-social, que transformarían el carácter de la universidad y apostarían por el acceso de las clases medias a la Educación

Superior. En opinión de la autora este hecho histórico permitió visualizar la “misión social de la universidad” y con ello abrir el camino para concebir a la extensión universitaria como la tercera función, junto con la docencia y la investigación (Rojas, 2018, p. 13).

En contraposición a esta concepción, irrumpe un modelo que marca la manera de visualizar y proyectar la extensión universitaria en su relación con la docencia y la investigación, con profundo trasfondo académico, lo encarnó la figura de Paulo Freire, quien defendió la necesidad de interacción entre la universidad y la sociedad, siendo ambas partes beneficiarias, a decir de Cedeño (2012) esta relación se produce de modo que “[...] la primera impulse y promueva la cultura en su acepción más amplia, el pensamiento crítico de la época, y contribuya a la formación del hombre tanto en la comunidad universitaria como en la sociedad en general” (p. 65). En este sentido, se presenta un modelo de apertura de manera bidireccional entre la universidad y la sociedad, configurado desde la extensión y centrado en el desarrollo social, al tiempo que fortalece la misión de la universidad.

Para Rojas las contribuciones del Movimiento o Reforma de Córdoba, que se produjo en 1918, así como la influencia académica de Paulo Freire, con su amplia experiencia en la alfabetización de adultos y la cultura popular, a partir de los años 60, le dan una mirada diferente a la extensión universitaria y su aporte a la solución de los problemas locales y de vertiente popular. Estos son acontecimientos que favorecen el desarrollo del proceso de formación de los estudiantes para la labor extensionista en América Latina, donde adquiere significación lo local, así como la participación y transformación de los sujetos implicados (2018, p. 18).

Sobre la significación de este modelo para la extensión, subraya Cruz (2008):

[...] realmente abandona los muros y los claustros -y sus nichos burocráticos- y se ubica en el ámbito comunitario y social —se inscribe en él, interactúa con él— y desde allí, registra, mide, evalúa los resultados e impactos de las funciones primigenias de la Universidad —la docencia y la investigación— en pro de la solución de problemas del entorno. En otras palabras,

la extensión universitaria adquiere su “razón de ser” cuando vive y mira la institución desde fuera y desde allí, en su verdadero sitio, construye la interacción evaluadora de la investigación y la docencia. A partir de los “saberes incorporados” de las culturas locales / regionales y a partir de los problemas de las comunidades, se demandan y se orientan los saberes académicos, buscando siempre que esos saberes se ordenen, necesariamente, en el juego interdisciplinario requerido por las comunidades (p. 78).

Lo anterior está en consonancia con lo planteado en la Conferencia sobre Políticas y Estrategias para la Transformación de la Educación Superior en América Latina y el Caribe convocada por la UNESCO en 1998 y que declaró que los objetivos de la Educación Superior pueden resumirse en unos pocos conceptos, que encierran un mundo de gran complejidad: formar ciudadanos responsables y comprometidos; proporcionar los profesionales que la sociedad necesita; desarrollar la investigación científica y tecnológica; conservar y transmitir la cultura; actuar como memoria del pasado y atalaya del futuro y constituir una instancia crítica, basada en el rigor y el mérito, que puede ser, por todo ello, vanguardia, a todas las escalas de la solidaridad intelectual y moral por lo que la Constitución de la UNESCO ofrece una fórmula magistral para esta renovación de hondo calado humano que hoy es perentoria, crucial e inaplazable.

En resumen, la extensión es quizás la función más compleja de la academia, que requiere un profundo conocimiento de la realidad en la que se actúa y de la realidad social global del país y del mundo, que permita interpretarla en su sentido más amplio, relacionándola en los más diversos aspectos de vinculación con la sociedad y el medio, no *solo* transfiriendo, sino y fundamentalmente aprendiendo y reflexionando sobre dicha realidad.

Un momento histórico para la extensión universitaria en Latinoamérica lo constituyó, en 1998, la *Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción*, pues dicho documento consideró prioritario dar un mayor dinamismo a la universidad a fin de responder a las demandas de la sociedad actual. “De esta manera, se institucionalizó la extensión como un fin de la universidad y como una acción académica que repercute en la docencia y en la investigación y a su vez le permite una salida” (Alvarez, 2020, p. 11).

### Un abordaje conceptual de la relación extensión–investigación

En el contexto latinoamericano, Menéndez, constituye un referente esencial, desde el abordaje de la integración de procesos. En sus postulados reconoce en dicha integración que “[...] la extensión universitaria es poseedora de una dimensión pedagógica que puede contribuir de manera significativa” (2013, p. 89).

A tono con este enfoque, Batista (2015) revaloriza las dimensiones otorgadas a la extensión por Menéndez y las asume en su enfoque teórico y define la integración de la docencia, investigación y extensión universitaria como:

Proceso de planificación, organización, implementación, control y mejora de acciones sinérgicas y complementarias entre la formación, la investigación y la extensión universitaria, para satisfacer las demandas de la comunidad universitaria y de la sociedad con mayor racionalidad en el uso de los recursos (financieros, técnicos y humanos), contribuyendo así al cumplimiento de la misión universitaria. (2015, p. 17).

En criterio del autor “la extensión universitaria interrelaciona la docencia y la investigación a través de la promoción de estas acciones al entorno social para satisfacer las necesidades del desarrollo cultural y la solución de problemas de la práctica social” (p. 63).

Batista (2015) concibe como prácticas integrales

[...] cualquier actividad cuyo objetivo sea la promoción de la cultura, y que se conciba desde un enfoque de integración de los procesos sustantivos universitarios, puede considerarse una práctica integral de extensión universitaria.

Las prácticas integrales de extensión universitaria deben gestionarse, además del proceso de extensión universitaria, desde la formación de pregrado y en el proceso de investigación, y en cualquier nivel de decisión de la Institución (IES, facultad / centro, departamento y año académico), asumiendo para ello el criterio de González (2002) al definir los niveles básicos en los que se desarrolla el Trabajo Sociocultural Universitario (2015, p. 84).

A partir de su diseño se promueve cultura desde un enfoque integrador con el resto de los procesos sustantivos y se contribuye a

la formación integral de los futuros profesionales; lo que evidencia, desde esta perspectiva, el carácter integrador de la extensión universitaria.

Jara (2019) sostiene que “existe en las universidades una preocupación creciente en torno a la necesidad de fortalecer la producción y circulación de conocimiento académico desde los proyectos, programas y actividades de extensión o acción social y sus vínculos con las dimensiones docente e investigativa” (2011, p. 349).

Por su parte García y Falcón (2020) expresan en sus estudios que “aprender la extensión universitaria es un reto actual del profesorado en los centros de educación superior” (p. 80). Argumentan los referidos autores que: “Se trata de imbricar lo común y lo diverso en los textos objeto de estudio desde un enfoque crítico de los fundamentos teóricos y experiencias que exponen, para entender modelos, comprender sus esencias y aprender haciendo en la Universidad de estos tiempos” (García y Falcón, 2020, p. 80)

A tono con lo anterior Tommasino y Stevenazzi, corroboran tal perspectiva al señalar que:

El desarrollo de la extensión universitaria, tanto para estudiantes como docentes, puede facilitar algunas transformaciones en la propuesta pedagógica de la universidad [...] asumir el desarrollo de la integralidad en todos sus términos implica la transformación del modelo pedagógico y de las relaciones que se establecen con el conocimiento (2016, p. 122-123).

### La extensión como proceso en su vínculo con la investigación en el contexto cubano

En Cuba, la extensión universitaria como proceso formativo consciente, fue expresada en los estudios de González quien deja claro que “el proceso extensionista está dirigido de un modo sistémico y eficiente, a la promoción de cultura para la comunidad intra y extrauniversitaria” (1996, p. 65)

Como complemento de dicho concepto González (2002) propone los fundamentos teóricos y metodológicos que le permitieron estructurar un modelo de gestión, que, en sus componentes y relaciones, representa un sistema dirigido a potenciar las peculiaridades y especificidades mediante el *Trabajo sociocultural universitario*, fundamentado en la promoción cultural. A partir de los

aportes de ambos autores en el año 2004, se implementa el Programa Nacional de Extensión Universitaria [PNEU].

En el Programa Nacional de Extensión Universitaria para la Educación Superior Cubana se define la extensión universitaria como un proceso que se asienta en el sistema de interacciones Universidad-Sociedad, con el propósito de promover la cultura en la universidad y su entorno y que de esta forma se interrelaciona con los otros procesos de la Educación Superior (MES, 2004).

La Universidad de Pinar del Río “Hermanos Saíz Montes de Oca” [UPR] es pionera en la implementación del programa, generalizado al resto del país y aún vigente, que se implementa en niveles corporativos de la vida universitaria (González 2002). Las investigaciones fundamentales que se desarrollaron al interior del proyecto tuvieron como documentos normativos el Programa Nacional de Extensión Universitaria para la Educación Superior cubana [PNEU] así como su adecuación a las particularidades de la Universidad de Pinar del Río. De manera particular, los enfoques teóricos han devenido en una serie de concepciones pedagógicas de este proceso, enunciando sus componentes, dimensiones e indicadores, etapas, así como las relaciones que se producen entre los actores, sus roles y los niveles estructurales para su gestión.

La implementación práctica de dichos constructos teóricos, en su mayoría, se concibieron a partir de estrategias y sus productos y se generalizaron en contextos universitarios y comunitarios diversos. Las ideas fundamentales de las concepciones ponen énfasis en la relación entre los procesos sustantivos de docencia e investigación y su relación con el proceso extensionista.

### **Principales ideas acerca de la integración Investigación–extensión**

Las consideraciones teóricas fundamentales trabajaron ideas esenciales acerca de la transversalidad, la profesionalización, las relaciones de los actores universitarios como protagonistas de dicha integración. Cada una de ellas fue implementada de forma parcial teniendo su concreción en el Programa de Extensión Universitaria de la Universidad de Pinar del Río y se sintetizaron en:

- el carácter profesionalizado, sistémico y contextualizado de dicha relación, que se materializa en el Departamento Docente, a partir de relaciones de Jerarquización / Subordinación / Coordinación,

- la relación investigación-extensión: ciencia-profesión, promoción-creación,
- la transversalidad de la extensión a los procesos de formación e Investigación,
- las relaciones entre los actores en la integración de procesos sustantivos de investigación-extensión.

El carácter profesionalizado, sistémico y contextualizado de dicha relación, que se materializa en el Departamento Docente, a partir de relaciones de Jerarquización-Subordinación-Coordinación

La idea del carácter profesionalizado implica que sus principales actores se apropien de los fundamentos teóricos metodológicos necesarios para gestionar el proceso extensionista desde el departamento docente teniendo a la integración de procesos sustantivos como una tarea imprescindible a desarrollar. En tal sentido se plantea que la gestión de la extensión universitaria resultante un proceso de profesionalización cuando se identifica con la preparación sistemática y actualizada en vínculo estrecho con el proceso investigativo y formativo, en tanto que habilita a los jefes de departamentos para dirigir el proceso en este nivel.

Una condición indispensable es la adquisición de un cúmulo de conocimientos, actitudes y valores específicos que dan sustento al desempeño de los actores en la planificación, organización, ejecución y control de las actividades docentes, investigativas y extensionistas.

Las relaciones de subordinación se expresan en lo que puede aportar el departamento docente en criterios, indicadores y acciones, al programa de extensión universitaria de la facultad (Alvarez y Breijo, 2020). Al ser un espacio corporativo, contribuye al segundo nivel de gestión (facultad), sus objetivos y metas. Por otro lado, las relaciones de jerarquización se establecen para el año académico (espacio operativo), donde se plasman las acciones y tareas a cumplimentar por el cuarto y último nivel de gestión.

Las relaciones de coordinación son las que se establecen entre los actores, dentro de los integrantes de los departamentos docentes con el Dpto. de Extensión Universitaria y con los actores de departamentos no docentes y por últimos, las relaciones que se establecen con actores de organismos e instituciones socioculturales territoriales.

## La transversalidad de la extensión a los procesos de formación e investigación

Las conclusiones derivadas de los estudios de Rovira (2018) reconocen que la extensión universitaria tiene un carácter transversal desde lo académico, investigativo y extensionista y se concibió como sistema de ideas científicamente argumentadas, que, direccionan, dinamizan y organizan por etapas, la creación, conservación, difusión y disfrute de la cultura, que se ejecuta a través del proyecto extensionista y donde se generan relaciones entre los actores que intervienen, en función de la formación cultural integral de los estudiantes universitarios.

Son variadas las líneas de investigación transversales y ejes comunes a la extensión (comunicación, ética, responsabilidad social e integración, entre otras temáticas). En este sentido abarcan un entramado de relaciones complejas que no siempre resultan fáciles de discernir al involucrar a la comunidad universitaria en su conjunto, de tal manera que desde la perspectiva del cumplimiento de la función extensionista todos tienen el deber de cumplir con el encargo social de promover cultura, sin embargo, la esencia está en qué papel le corresponde a cada uno de los actores y sus roles.

La transversalidad desde lo investigativo tiene su concreción más general en la promoción de los resultados del trabajo científico estudiantil, a través de las actividades, acciones y tareas posibles, que posibiliten la promoción de los resultados científicos. Acorde a esta mirada, supone favorecer la creación, actualización constante y sistemática de temas relacionados con el perfil de las profesiones, así como de intereses más generales del profesional.

El trabajo científico estudiantil puede tener como escenario y vehículo apropiados el vínculo de los estudiantes con proyectos extensionistas en la universidad y el territorio. A través de proyectos como forma organizativa extensionista se canalizarán las acciones, actividades y tareas extensionistas de los estudiantes.

La interdependencia entre lo académico, lo laboral y lo investigativo debe ser utilizada con la finalidad de potenciar dichos abordajes, los que deben garantizar la necesaria relación entre las dimensiones instructiva —que implica todo el sistema de conocimientos y habilidades—, la educativa —que implica la formación de actitudes y valores—, así como la desarrolladora —que incide en la formación de capacidades útiles para la vida—. De esta forma se tributa de manera general al modo de actuación del futuro profesional.

A los efectos de esta propuesta transversal se asume que el año académico permite una mayor vinculación de las acciones y propicia la participación de los actores. El papel del colectivo de año académico ha de propiciar la integración de las diferentes formas organizativas extensionistas que se desarrollen, dígame proyectos, actividades, acciones y tareas que se acometan, ya sea desde la Estrategia Educativa del Año Académico y a su interior el proyecto educativo de la brigada estudiantil, así como los proyectos intra y extrauniversitarios, de tal forma que involucre al estudiante como protagonista.

Los programas y proyectos que se desarrollen deben concebirse con flexibilidad, creatividad y en su diseño e implementación deben ajustarse a partir de la dinámica y las condiciones del entorno en el que se van a desarrollar, coherentes con las exigencias, necesidades y demandas de cada una de las realidades objeto de transformación.

#### **Las relaciones de los actores en la integración de procesos sustantivos de investigación-extensión**

Para Vento (2020) los actores participan en el proceso de extensión y coinciden con los status de profesores-estudiantes en la formación profesional y los roles a desempeñar: coordinador, facilitador, promotor, líder y multiplicador. Se toma como base las categorías de status y rol:

Considerado el status como la posición que ocupa el individuo en su colectivo, grupo o en una institución determinada y el rol como el aspecto dinámico del status, la forma y conducta con que el sujeto desempeña su status o posición en el grupo o la institución (Vento y Ordaz, 2019, p. 57).

Desde sus respectivos status, como actores universitarios, los profesores y estudiantes pueden asumir los diferentes roles definidos. Para Vento (2020) el profesor posee un papel esencial en la formación del estudiante-investigador-actor de la extensión. Sobre todo, desde sus prácticas hacia el entorno donde se desarrollan. Los estudiantes-investigadores-actores de la extensión, transformadores de la realidad, deben tener conciencia de que serán sujetos activos que resultan imprescindibles, mucho más si se trata de incidir en entornos vulnerables, intra y extrauniversitarios.

El estudiante universitario como sujeto activo y protagonista de la integración de procesos se constituye en el motor impulsor de la construcción de sus conocimientos, habilidades, actitudes y valores, de manera activa, creativa, reflexiva e independiente; aprende a aprender y a buscar información; aprende a ser, a convivir en colectivo; aprende haciendo, trabajando en y a través de las diferentes actividades de investigación y promoción con creatividad e independencia. Esto significa potenciar la formulación de programas y proyectos que tengan en cuenta condiciones, realidades y necesidades específicas para diagnosticar, planificar y ejecutar acciones investigativas, que se dinamicen en el territorio.

### La relación investigación-extensión: ciencia-profesión, promoción-creación

Rojas (2018) concibe la formación del estudiante universitario para la labor extensionista como un proceso formativo fundamentado pedagógicamente, que deviene en un proceso de profesionalización, materializado en las formas organizativas de la extensión y estructurado en etapas, “en estrecha relación con el desarrollo y promoción de la cultura de la profesión mediante la investigación y la extensión universitaria, respectivamente” (p. 54). Tal perspectiva aboga por rescatar el protagonismo del estudiante promotor, en tanto se prepara para transformar el medio donde se desenvuelve de manera integral, donde cuestiones de índole personal, profesional y social coexisten.

Se asume que la profesionalización, es un proceso inherente a la formación profesional y ambos se interconectan y presuponen de forma dialéctica; la calidad de este proceso repercutirá en soluciones más novedosas a los problemas de la práctica social.

En este sentido la integración de procesos sustantivos propicia el desarrollo y la promoción de la cultura de la profesión repercutiendo en el desempeño del estudiante una vez graduado.

Existe una relación dialéctica entre ciencia y profesión que se debe manifestar, de manera que los contenidos de las disciplinas y asignaturas se integren armónicamente desde el proceso de enseñanza y aprendizaje con el proceso extensionista y el investigativo.

El objeto de la ciencia determina el sistema de conocimientos de una parte de la realidad, así como el de sus métodos, procedimientos y técnicas para la transformación consciente y el conocimiento esencial

de la misma. La relación de la lógica de la ciencia con la lógica de la profesión, se refleja en la medida en que se enseña y aprende la ciencia, se enseña y se aprende a ser profesional.

Una vinculación entre ciencia y profesión debe integrar de forma creadora los contenidos de la ciencia con los contenidos de la formación del estudiante universitario para la labor extensionista como eje articulador del proceso de profesionalización, propiciando el desarrollo de investigaciones estrechamente ligadas a su profesión. La relación investigación-creación-promoción contribuye a su formación integral.

#### Valoración general acerca de las concepciones y su implementación a través de estrategias en la UPR

Como parte de la validación de los resultados obtenidos, se conjugaron métodos cualitativos y cuantitativos, en consonancia con la naturaleza de las acciones estratégicas que se introdujeron en la práctica y siendo consecuentes con el método dialéctico-materialista, como método rector. La valoración de los resultados en la práctica se realizó en correspondencia con las acciones estratégicas, a partir de la introducción parcial o total en la práctica educativa de cada una de las concepciones.

Con el propósito de constatar la funcionalidad de las concepciones pedagógicas, se procedió a la introducción en la práctica, en correspondencia con varias acciones estratégicas. Se considera importante dejar claro que esta experiencia se implementó específicamente con la población de estudiantes, profesores y directivos implicados en la UPR.

Los resultados se ofrecen tomando en cuenta la información obtenida en las entrevistas grupales a los directivos y profesores implicados en el proceso, así como una encuesta a los estudiantes promotores. Se consideró necesario partir de un proceso de diagnóstico de las principales necesidades de aprendizaje a partir de una entrevista grupal a profesores y directivos y una encuesta a estudiantes. Se realizaron encuentros con directivos de cada una de las facultades. Durante el encuentro se presentaron las propuestas de inclusión al programa de extensión y se abordaron cuestiones esenciales resultantes de las investigaciones.

Se tuvieron en cuenta las particularidades esenciales de cada una de las concepciones pedagógicas, de las que fluyeron un grupo

de acciones de sensibilización inicial, se logró captar la esencia de cada una a partir de las cuatro ideas fundamentales a favor de la integración de procesos.

### Rediseño del Programa de Extensión Universitaria a partir de la inclusión de las propuestas teóricas

Teniendo en cuenta que este programa se constituye en rector, fue concebido a tono con las ideas expuestas en cada concepción pedagógica y tuvo en cuenta el Programa como forma organizativa, igualmente se asumió la metodología de programa extensionista descrito por González (2002) y se siguieron los lineamientos generales que rigen la extensión universitaria para la Educación Superior cubana.

Como operaciones fundamentales dentro de las acciones estratégicas al respecto, se concibió:

- Incluir el nuevo programa diseñado, al Programa de Extensión Universitaria de la UPR.
- Capacitar al colectivo pedagógico mediante cursos extensionistas.
- Impartir talleres extensionistas de formación de actores estudiantiles.
- Elaborar proyectos extensionistas en los que los protagonistas fueran estudiantes.

A partir de las acciones desarrolladas, se apreció predominantemente un nivel medio (65 %) y alto (35 %) de preparación metodológica de los profesores, que fueron cumplidas en un 97 %, con manifiesta calidad expresada en la satisfacción (98 %), por parte de los estudiantes, por una parte y por otra, en el adecuado manejo de la información, el empleo de los proyectos extensionistas como forma organizativa esencial así como la promoción cultural para el involucramiento de los actores con las temáticas y el rigor científico demostrado por los grupos de expertos.

A partir de los talleres desarrollados se apreció predominantemente un nivel alto (95 %) de motivación y alto (85 %), de preparación de los actores, con manifiesta calidad expresada en la satisfacción (98 %), por una parte y por otra, en el adecuado manejo de la información y en el empleo de la promoción cultural para involucrar a los actores estudiantiles con las temáticas y el rigor científico demostrado.

## Conclusiones

La sistematización de los principales referentes teóricos que sustentan la gestión de la extensión universitaria a nivel internacional y nacional permitió determinar carencias existentes en cuanto a la articulación con el proceso de investigación. Existe una diversidad de enfoques que evidencian vacíos teóricos y no permiten dar respuesta a situaciones vinculadas a ambos procesos, por lo que repercuten en el cumplimiento de la misión social de la universidad, de manera general.

La existencia de varias concepciones teóricas alrededor del proyecto Perfeccionamiento de la extensión universitaria como un proceso formativo permitieron reafirmar la necesidad de profundizar en la integración de procesos sustantivos, a partir de las potencialidades que ofrece el proceso extensionista y su carácter formativo, para ello se plantearon un grupo de ideas que corroboraron las posibilidades de dicha integración.

Las ideas esenciales acerca de la integración de los procesos investigativo y extensionista se sintetizaron en el carácter profesionalizado, sistémico y contextualizado de dicha relación, que se materializa en el Departamento Docente, a partir de relaciones de Jerarquización-Subordinación-Coordinación, la relación ciencia-profesión, promoción-creación, la transversalidad de la extensión a los procesos de formación e Investigación así como las relaciones entre los actores en la integración de procesos sustantivos

La implementación de las ideas esenciales en la práctica mediante el rediseño del Programa de Extensión Universitaria de la Universidad de Pinar del Río, permitieron constatar la validez científica de las concepciones desarrolladas en dicho contexto, su aplicabilidad, todo lo cual fue corroborado por parte de los estudiantes, profesores e investigadores implicados, con niveles aceptables de precisión que contribuyeron al perfeccionamiento de la gestión de la extensión universitaria así como constituyen una experiencia posible de generalización, de acuerdo a las problemáticas y condiciones específicas en que se desarrolle.

## Bibliografía

- Álvarez Bencomo, Osmani (2020). *Estrategia para la gestión de la extensión universitaria en el departamento docente de la Universidad de Pinar del Río*. [Tesis doctoral]. Centro de Estudios de Ciencias de la Educación [CECES], Universidad de Pinar del Río, Cuba.

- Alvarez Bencomo, Osmani y Breijo Worosz, Taymí (2020). Premisas en torno a la gestión de la extensión universitaria desde el departamento docente. *Mendive*, 18 (2). <http://mendive.upr.edu.cu/index.php/MendiveUPR/article/view/1928>
- Batista, Amado (2015). *Concepción Teórica Metodológica de integración de procesos sustantivos universitarios: contribución de la extensión universitaria en la promoción de salud en la Universidad de La Habana*. [Tesis doctoral]. CEPES, Universidad de La Habana, Cuba.
- Camilloni, Alicia (2016). La evaluación en proyectos de extensión incluidos en el currículo universitario. En *Revista +E versión digital*, (6), 24-35.
- Cedeño, Julio (2012). Tendencias del proceso de gestión de la Extensión Universitaria y su impacto cultural. *Rev. Humanidades Médicas*, 12 (3), 499-514.
- García González, Ernesto y Falcón Pi, Graciela (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>
- González, Gil Ramón. (1996). *Un modelo de extensión universitaria para la extensión universitaria. Su aplicación a la Cultura Física y el Deporte*. [Tesis doctoral]. Instituto Superior de Cultura Física "Manuel Fajardo", La Habana, Cuba.
- González, Mercedes. (2002). *El modelo de gestión de la Extensión Universitaria para la Universidad de Pinar del Río*. [Tesis doctoral]. Universidad de Pinar del Río, Cuba.
- Jara Holliday, Oscar. (2019). ¿Por qué y para qué sistematizar las experiencias de extensión universitaria? *+E: Revista De Extensión Universitaria*, 9 (11), 3-9. <https://doi.org/10.14409/extension.v9i11.Jul-Dic.8675>
- Menéndez, Gustavo (2013). Institucionalización de la Extensión. Conceptualización y dimensiones de la Extensión. En Menéndez, G. et al. *Integración, docencia y extensión. Otra forma de aprender y de enseñar*. Santa Fe: Ediciones UNL. [https://bibliotecavirtual.unl.edu.ar:8443/colecciones/bitstream/handle/123456789/7967/extension\\_interior\\_pag\\_83\\_91.pdf](https://bibliotecavirtual.unl.edu.ar:8443/colecciones/bitstream/handle/123456789/7967/extension_interior_pag_83_91.pdf)
- Ministerio de Educación Superior de la República de Cuba (2004). *Programa Nacional de Extensión Universitaria*. La Habana. Cuba.
- Núñez Peña, Miralvis y García Arias, Pedro Manuel (2017). La extensión universitaria desde la visión de sus gestores en la Universidad de Granada (revisión). *Roca.*, 13 (1), 143-157. <https://revistas.udg.co.cu/index.php/roca/article/view/1220>
- Rojas Valdés, Aylén (2018). *Concepción pedagógica del proceso de formación del estudiante universitario para la labor extensionista. Estrategia en la Universidad de Pinar del Río*. [Tesis doctoral]. Centro de Estudios de Ciencias de la Educación [CECES], Universidad de Pinar del Río, Cuba.

- Rovira Alvarez, Yudit (2018). *Concepción pedagógica del proceso de formación para la promoción de lectura. Estrategia de implementación en la carrera Ingeniería en telecomunicaciones y electrónica de la Universidad de Pinar del Río*. [Tesis doctoral]. Centro de Estudios de Ciencias de la Educación [CECES], Universidad de Pinar del Río, Cuba. <http://eduniv.mes.edu.cu/bd/td/Rovira%20Alvarez%2C%20Yudit/Concepcion%20pedagogica%20del%20proceso%20de%20%284%29/Concepcion%20pedagogica%20del%20proce%20-%20Rovira%20Alvarez%2C%20Yudit.pdf>
- Tommasino, Humberto. y Stevenazzi, Felipe (2016). Reflexiones en torno a las prácticas integrales en la Universidad de la República. *Revista +E*, (6), pp. 120-129.
- Vento Ruizcalderón, Manuel (2020). *Concepción pedagógica para la formación de promotores de estilos de vida saludables en la Universidad*. [Tesis doctoral]. Centro de Estudios de Ciencias de la Educación [CECES], Universidad de Pinar del Río, Cuba.
- Vento Ruizcalderón, Manuel y Ordaz Hernández, Mayra (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.revcompinar.sld.cu/index.php/publicaciones/article/view/4141>