

C I E N C I A

# ODONTO lógica

Revista arbitrada  
de la Facultad de  
Odontología  
Universidad del Zulia



Vol. 14. No. 1  
Enero-Julio 2017

## **Experiencia de formación↔evaluación de la Facoluz inspirada en el M-DECA.**

**Ilya Casanova<sup>1\*</sup>, Pedro Erick Gastelum<sup>2</sup>, Edward Acuña<sup>3</sup> y Bertha Ortega<sup>3</sup>**

<sup>1</sup> Doctorado en Ciencias Humanas y Magíster en Educación Mención: Planificación Educativa. Instituto de Investigaciones. Facultad de Odontología, Universidad del Zulia.

<sup>2</sup> Magister en psicomotricidad. Facultad de Educación Física y Deportes. Universidad Autónoma de Sinaloa.

<sup>3</sup> Doctorado en Odontología y Especialista en Docencia Clínica en Odontología. Departamento de Sistemas de Atención Odontológica. Facultad de Odontología, Universidad del Zulia.

Correos electrónicos: iicafe@gmail.com, erickgastelum@hotmail.com, acufar@yahoo.com.mx, berthaninoska@gmail.com

### **RESUMEN**

**Objetivo:** Caracterizar la experiencia de formación↔evaluación de la Facultad de Odontología de la Universidad del Zulia inspirada en el M-DECA orientada al desarrollo de competencias docentes que posibiliten la formación integral de los estudiantes de la Práctica Profesional con especial énfasis en el logro del eje transversal de acción social, permitiendo en ellos, un aprendizaje significativo para el abordaje sistemático de situaciones inherentes a los tres niveles de atención en salud bucal. **Método:** El estudio fue descriptivo, se realizó revisión y análisis de la información generada entre los años 2013-2016. **Resultados:** Se presenta el perfil por competencias del docente clínico, se describen los dispositivos de formación↔evaluación diseñados, se hace un recorrido de las vivencias obtenidas de los talleres realizados a los docentes y monitores clínicos. **Conclusiones:** La evaluación del desempeño docente no debe ser vista como punitiva, la experiencia con el modelo M-DECA permite el logro de las competencias declaradas en el perfil orientado a docentes que participan en las Prácticas Profesionales observándose un fortalecimiento de la calidad educativa.

**Palabras clave:** Desempeño docente, Competencias docentes, M-DECA y Educación odontológica.

Autor de Correspondencia: Edificio Ciencia y Salud . Cuarto Piso. Instituto de Investigaciones. Facultad de Odontología, Universidad del Zulia. Calle 65, esquina con Av. 19. Maracaibo, +58 0261-4127347. Estado Zulia, Venezuela.

# Training↔evaluation experience of the Facoluz inspired by the M-DECA.

## ABSTRACT

**Objective:** Characterize the training↔evaluation experience of the Faculty of Dentistry of the University of Zulia, inspired by the M-DECA, oriented to the development of teaching competences that allow the integral formation of the students of the Professional Practice with special emphasis on the achievement of the transversal axis of social action, allowing in them a meaningful learning for the systematic approach of situations inherent to the three levels of attention in oral health. **Methodology:** The study was documentary and descriptive, a review and analysis of the information generated between the years 2012-2016. **Results:** The profile by competences of the clinical teacher is presented, Describes the training↔evaluation devices designed, a tour of the experiences obtained from the workshops made to the teachers and clinical monitors is carried out.

**Conclusions:** The evaluation of the teaching performance should not being seen as punitive, the experience with the M-DECA model allows the achievement of the competencies declared in the profile oriented to teachers who participate in the Professional Practices observing a strengthening of the educational quality.

**Key words:** Teaching performance, Teaching skills, M-DECA and Dental education.

## Introducción.

La Facultad de Odontología de la Universidad del Zulia (Facoluz), tiene como misión administrar todos aquellos procesos que conlleven a la formación de talento humano, a nivel profesional, para abordar de manera integral, el proceso salud-enfermedad en su componente bucal, con capacidad de liderazgo, asertividad, pertinencia social y comprometidos con los valores de honestidad y ética de la Universidad del Zulia y del país. Igualmente, constituye el centro productor de conocimiento científico, de servicios y de tecnología, en el marco de la transformación social y económica de Venezuela.

La visión de la Facoluz, ha buscado centrar sus acciones en el desarrollo de un modelo educativo, cuyas características le permiten constituirse en institución líder en América Latina, capaz de formar talento humano en el área odontológica a nivel de pre y postgrado, con una alta competencia científica, ética y moral para la generación de conocimiento científico competitivo y comprometido con las necesidades del país. Asimismo, es referente en su dimensión extensivista, siendo capaz de fortalecer el vínculo univer-

sidad-sociedad, mediante la oferta de los escenarios asistenciales que se requieren, de esta manera se incide en la calidad de vida y salud del venezolano.

La formación de profesionales en la Facoluz, cuenta con algunas características propias derivadas de los avances que en materia de educación odontológica se han venido gestando desde hace más de 50 años. Para que dichos avances sean asumidos es necesario que el modelo educativo sea interiorizado por todos los actores del proceso educativo con la finalidad de lograr en lo operativo coherencia con el marco filosófico que sustenta la formación de profesionales de la salud en su componente bucal.

Sobre este particular Rincón y col<sup>1</sup> refieren:

“...la Facultad de Odontología de la Universidad del Zulia, en su devenir histórico, ha realizado importantes esfuerzos en materia de evaluación de la calidad de la formación y en la formulación de propuestas que permitan minimizar la brecha existente entre su marco conceptual epistemológico y su praxis como institución de educación superior responsable de la formación de talento humano, capaz de contribuir científica y humanísticamente con el desarrollo social venezolano. Sin embargo, y a pesar de haber realizado con anterioridad expe-

## Ciencia Odontológica

Vol. 14 N° 1 (Enero-Julio 2017), pp. 9-24

riencias innovadoras, esa búsqueda ha estado sometida a la influencia de factores intrínsecos y extrínsecos que en determinados momentos han limitado los cambios sustanciales requeridos por su modelo educativo.”

Mucho se habla de la necesidad de generar las condiciones que favorezcan el mejoramiento constante de la educación, sobre este tema la Unesco<sup>2</sup> refiere, que la calidad educativa es un concepto pluridimensional, que comprende todas sus funciones y actividades: enseñanza y programas académicos, investigación y becas, personal, estudiantes, edificios, instalaciones, equipamiento y servicios a la comunidad y al mundo universitario.

Siendo así, el accionar docente no escapa de un proceso de revisión, análisis y reflexión en búsqueda de pistas y respuestas que ayuden a incrementar la calidad de los sistemas educativos<sup>3</sup>. Desde esta perspectiva, los docentes universitarios son actores claves y relevantes para la calidad de los procesos de aprendizaje, su incursión en procesos de autoevaluación donde se genere reflexión crítica de su propio desempeño es la mejor estrategia para el desarrollo de su práctica pedagógica. En este sentido, Rincón y col<sup>1</sup>, puntualizan que cuando se asume la evaluación con miras al mejoramiento de la calidad de los programas educativos, facilita, además, la acreditación y el reconocimiento académico, la internacionalización que abre las puertas para el establecimiento de alianzas con universidades del mundo.

Para los años 2011-2012 como parte de las políticas de la Facoluz se realizan un conjunto de talleres con todos los actores del proceso educativo, orientados a evaluar la operatividad del Plan de Estudio 2008, con la finalidad de consolidar el modelo educativo asumido por la institución acercando lo formal escrito a lo real ejecutado, a través de un plan orientado a superar posibles nudos críticos. Sobre el particular, se pueden señalar algunas de las debilidades encontradas:

- Fallas en la operatividad de las Prácticas Profesionales principalmente en las PPI y PPII lo que afectaba el cumplimiento de los objetivos programa-

dos.

- Existencia de un vacío teórico y operativo en relación a la concepción de la Práctica Odontológica en relación a sus tres funciones.

- Desvinculación de la teoría y la práctica.
- Contenidos teóricos que no se abordaban en las Prácticas Profesionales.

- Algunos docentes y monitores clínicos no respetan en la Práctica Profesional los criterios de escuela de las disciplinas odontológicas específicas.

- Fallas en la unificación de criterios clínicos de escuela.

- No se cumplían de forma integral los criterios de evaluación aprobados por la Facoluz.

- No existía un enlace que permitiera la comunicación entre docentes que participan en la teoría y en la práctica.

- Ausencia de coordinadores y falta de planificación en las actividades extramurales.

Del proceso emprendido para superar las debilidades se tomaron en cuenta tanto los elementos de gestión académica como administrativa al diseñar un plan a corto y mediano plazo para fortalecer de manera sostenida el proceso de formación del Odontólogo. De los logros generados hasta el momento destacan:

- Ingreso de personal académico con especialidad en Docencia Clínica en Odontología que permitieron fortalecer la operatividad de las Prácticas Profesionales y en especial las PPI y PPII.

- Se inserta en el Plan de estudio a nivel del primer semestre la unidad curricular Estructura y Funcionamiento del Sector Salud que permitió superar el vacío teórico y operativo en relación a la concepción de la Práctica Odontológica en relación a sus tres funciones.

- Se nombraron coordinadores por Práctica Profesional para mantener estrecha relación con las unidades curriculares teorías.

- Se ajustaron las actividades en las Prácticas Profesionales para ir disminuyendo la brecha entre la teoría y la práctica.

- Se incorporaron docentes de enlace para

mantener la vinculación de la institución con los centros asistenciales del Sistema Regional de Salud.

Otro de los compromisos asumidos por las autoridades, fue generar un proyecto de formación docente para la aprehensión de herramientas tanto pedagógicas como de áreas específicas del saber odontológico. Esta solicitud surgió de los propios miembros del personal docente, quienes afirmaron que las transformaciones en materia curricular eran complejas y que adicional a esto, el nuevo ingreso de personal académico en muchos casos no recibía la orientación para dar inicio a su labor docente lo que creaba situaciones de falta de unificación de criterios clínicos, además de fallas en la interacción con los diferentes actores educativos.

Para Guzmán y Marín<sup>4</sup>, esto abre una interesante veta de análisis sobre la competencia docente de un profesor universitario que abraza la docencia como una actividad alterna a su formación inicial, para desarrollar, de manera tácita en diferentes desempeños, en la complejidad de las interacciones pedagógicas cotidianas, en los contextos áulicos, en la relación educativa, en los momentos de capacitación y actualización, en la superación de los posgrados, todas esas acciones condicionan la competencia docente.

Como es de esperar el trabajo para la Comisión de Currículo y Desempeño Docente de la Facultad resultó complejo, sin embargo, fue asumido y colocado como una prioridad, para ello se estableció como objetivo diseñar un modelo de formación que armonizara con un proceso de evaluación del docente que además posibilitara la planificación de cursos orientados al desarrollo de competencias que certificaran la praxis docente en los escenarios clínicos de la plataforma operativa de la Facultad, lo cual garantizaría elevar la calidad de la enseñanza y conjugar esfuerzos para consolidar el Área de Práctica Profesional como centro del quehacer Odontológico.

Es importante puntualizar que previo a la definición del modelo de formación y evaluación del docente fue inevitable realizar una profunda revisión

de teorías que orientaran el proceso de formación y permitieran superar algunas de las incongruencias detectadas en la última evaluación curricular, sobre todo en puntos neurálgicos como la pugna interna entre el personal académico y de gestión, que tal como lo plantea Morón y col<sup>5</sup>, busca imponer alguno de los modelos supuestamente antagónicos: el modelo clínico o el modelo social, desconociendo que ambos constituyen parte de un solo proceso y que mantienen una interacción dialéctica. Esta visión de la Práctica Odontológica centrada en la salud y no en la enfermedad, en la prevención y no en la curación, pero fundamentalmente en una práctica que tome en consideración las particularidades culturales que presentan las diferentes etnias que coexisten en un país y se nutra, a través del intercambio de saberes, para tener resultados altamente significativos.

Las autoridades de Facoluz reconocen que esta problemática se deriva de contar con una planta académica que en su mayoría tienen especialidad en disciplinas clínicas de la carrera, lo cual puede dar resurgimiento a la lucha por re-implantar el modelo flexneriano, biologicista-clínico y mercantilista, generando una involución en la concepción y operatividad del currículo que cercena las posibilidades de una Odontología comprometida con la salud colectiva de la población. Morón y col<sup>5</sup> confirman que esta lucha ideológica ha sido histórica en el campo de la salud, sin embargo, la corriente social ha permeado de manera significativa los planes de formación y el modelo de práctica, especialmente en Odontología, quizás por la presión social y los cambios políticos que se han impulsado en el campo de la salud para enfrentar la inequidad e injusticia social que ha privado en América Latina, contexto donde hoy día, las universidades han pasado de ser instituciones estrictamente académicas a ser actores sociales intervinientes de manera activa en el desarrollo social de los países del continente.

En la búsqueda de superar esta disyuntiva a través de un modelo para la formación y evaluación del desempeño docente adaptado a las características educativas de la Facultad, surge la oportunidad de in-

## Ciencia Odontológica

Vol. 14 N° 1 (Enero-Julio 2017), pp. 9-24

corporar a miembros de la Comisión de Currículo en un proyecto iberoamericano liderado por la Red para el Desarrollo y Evaluación de Competencias Académicas (ReDECA). La incorporación de los docentes coincidió con la última fase del proyecto de la Red cuyo objetivo era la validación de un Modelo de Formación de Competencias Académicas (M-DECA) ya que para la fecha se había desarrollado una propuesta teórica para la formación↔evaluación.

La ReDECA nace cuando en 2009 un grupo de docentes se propone desarrollar un proyecto de investigación en red, con la participación de cuatro cuerpos académicos mexicanos y uno externo, con el objetivo de estudiar la evaluación de competencias de los docentes en el ámbito universitario. Del trabajo sostenido de la Red, surge el M-DECA, este modelo desde su construcción ha atravesado por diversos momentos de trabajo, que han implicado la realización de un amplio proceso de investigación, cuyo diseño incluyó la revisión teórica y metodológica sobre formación de profesores, competencias, docencia por competencias y evaluación de competencias docentes. Para la socialización y aplicación del M-DECA se desarrolló un programa de formación de profesores que ha permitido valorar cómo funciona en la práctica y, a partir de su valoración modificar algunos aspectos para su refinamiento, y mejor comprensión por parte de los docentes.<sup>6</sup>

Para Marín y col<sup>6</sup> el M-DECA sustenta una propuesta para el desarrollo y evaluación de competencias que incorpora teorías, modelos pedagógicos, anhelos y aspiraciones de grandes pensadores y pedagogos. Así mismo, pretende mantener congruencia teórica, pertinencia metodológica y hacer una aportación que abone a la construcción de estrategias de práctica reflexiva con momentos de acompañamiento e incorpora una perspectiva crítica de las competencias. Por otro lado, se considera a la reflexión como base, encontrando en ese aspecto coincidencia con la propuesta de estrategias e instrumentos de evaluación auténtica de competencias docentes.

En cuanto a la función docente, se concibe que

la competencia docente corresponde a la parte reglada, normativa y funcional del trabajo académico que permite al profesor desempeñarse adecuadamente en el contexto de las prácticas educativas concretas de un campo profesional, esto es, de manera competente. El grupo ReDECA sostiene que la competencia docente se desarrolla al enfrentarse con los problemas que esta profesión le plantea o bien mediante los diferentes desempeños que se dan en la diversidad y complejidad de interacciones pedagógicas cotidianas en las que participa, los cuales comúnmente designamos como competencias docentes.

El M-DECA parte del concepto de formación permanente del profesorado, entendida como la necesidad de los profesores de formarse para mejorar e innovar su práctica, inspirado en una convicción relevante: "en definitiva, se trata de estar dispuestos a aprender durante toda la vida con la finalidad de conseguir un verdadero desarrollo profesional y una calidad de la docencia en general".<sup>7,8</sup> Con este norte la ReDECA comenzó el análisis y construcción del horizonte de trabajo para conformar el tejido teórico que sustenta el modelo, pudiéndose señalar algunos ejes orientadores:

- La pedagogía de la integración, cuya propuesta está basada en situaciones reales (complejas) abre paso a la estructuración de secuencias de aprendizaje y dispositivos de formación y evaluación de competencia, fundamentales para el M-DECA. Sobre este particular Guzmán, Marín e Inciarte<sup>8</sup> coinciden con lo señalado por Zabala y Arnau<sup>9</sup> quienes plantean que enseñar competencias implica utilizar formas de enseñanza consistentes en dar respuesta a situaciones, conflictos y problemas cercanos a vida real, en un complejo proceso de construcción personal con ejercitaciones de progresiva dificultad y ayudas contingentes según las características y diferencias de los participantes.

Con relación a las situaciones complejas o problemáticas Roegiers<sup>10</sup> refiere que son un conjunto de informaciones contextualizadas que han de ser interpretadas en aras de llevar a cabo una tarea específica,

cuyo resultado no es inmediatamente evidente.<sup>8</sup>

- Sobre la interdisciplinariedad se señala la importancia de establecer una menor separación disciplinaria, en este sentido Perrenoud<sup>11</sup>, plantea que la experiencia educativa presenta múltiples manifestaciones que se asocian y explican con el aporte de diversas disciplinas entrelazadas. Reconoce la complejidad e incertidumbre del cambio, que puede manifestarse con divergencias y errores.<sup>8</sup>

- El modelo introduce la necesidad de una transposición didáctica efectiva y se establece como una competencia docente que organiza, crea, promueve y dosifica experiencias que moviliza saberes, cualidades, habilidades y compromisos, considerando lineamientos curriculares, aportes científicos, la naturaleza, intereses y desarrollo de los actores, las organizaciones y los contextos en los cuales se quiera impactar. Se expresa en la secuencia didáctica.<sup>8</sup>

- Se hace énfasis en la evaluación auténtica y generante, la cual está a la par de la formación, lleva a tomar decisiones, a sostener e integrar procesos, con la intervención de actores, la revisión de procesos y contextos relacionados con aprendizajes, competencias o productos alcanzados y proposiciones que emergen de la experiencia.

- Reconoce la importancia de los métodos reflexivos, siendo una herramienta fundamental en la descomposición del cuestionamiento personal del profesor, reflexión ética personal y profesional, plantear situación problema que moviliza saberes, compromisos, indagaciones, construcciones sociales y personales, identifica productos esperados, experimentación e intervención en la realidad e integración del proceso vivido, señalando cambios que se requieren. Se utiliza para ello, los diarios de incidentes críticos, diálogo reflexivo, el modelado metacognitivo, la traducción dialógica -inferencias conceptuales, producto de diálogos, diarios reflexivos y portafolios. Considera además la reflexión en y sobre la acción.<sup>12</sup>

- El M-DECA además propone el trabajo participativo para cada objeto de estudio, privilegiándose el trabajo colaborativo y de práctica reflexiva, que

se maneja en tres modalidades: la reflexión personal, en “díadas” y en “tríadas”; esta organización del trabajo grupal resulta importante en la construcción del “proyecto formativo” que los profesores diseñarán y aplicarán en su intervención áulica. En el trabajo en tríadas que se desarrolla en esta experiencia se cubren los roles de presentador (prepara y aplica el proyecto formativo), observador (observa, relata e informa lo que ocurre antes, durante y después de la experiencia) y facilitador (coordina y distribuye el trabajo); estos roles son intercambiados de tal forma que los tres miembros de cada tríada puedan desempeñar todos los roles.<sup>8,12</sup>

- El diálogo reflexivo y el portafolio docente que van permeando la propuesta de formación mediante el trabajo en triada, con rotación de los roles que se asumen al interior de cada uno. Este principio es indispensable para el aprendizaje cooperativo, para confrontar y construir en colaboración. La imitación y/o modelaje son estimulados, creando además espacios para las simulaciones, defensas, argumentaciones, contrastaciones y cuestionamientos de posiciones.

Por otro parte Rogiers afirma además en el Prólogo de Guzmán, Marín e Inciarte<sup>8</sup> que el M-DECA responde de forma positiva a unos criterios determinados, resaltando que los mismos, deben estar presentes en toda innovación actual que pretenda situarse en una perspectiva que sea a la vez humanista y profesionalizante.

- El primer criterio al que responde el M-DECA es el de pertinencia, se funda en un conjunto de valores compartidos por sus miembros, en particular los valores humanistas, el trabajo colaborativo, la valoración de la reflexión de profesores y estudiantes, la búsqueda de sentido, el reconocimiento de la complejidad de las situaciones de la vida cotidiana y profesional.

- El segundo criterio es el de eficacia, ya que el modelo contempla la multiplicación y articulación de herramientas de evaluación que valoran competencias en los participantes, considerando entre otras

## Ciencia Odontológica

Vol. 14 N° 1 (Enero-Julio 2017), pp. 9-24

cosas, la evaluación entre pares, la observación participante, la autoevaluación y el portafolio.

- El tercer criterio al que responde el modelo es el de equidad por cuanto busca valorar lo mejor de los actores educativos, los componentes del proceso, así como los efectos de su accionar.

Este ir y venir entre la teoría y la práctica, permite la simbiosis entre diferentes estilos de aprendizaje que caracterizan al grupo de trabajo a través de la creación de sus propuestas formativas, que utiliza una estrategia metodológica que se procesa en tres grandes etapas:

1. **Co-situacional o de formación:** la cual se realiza mediante un programa de formación, cuyo producto final, es la construcción de un “proyecto formativo” para desarrollar y evaluar competencias.

2. **Co-operacional o la intervención en el aula:** se aplica el proyecto formativo en una intervención en un espacio áulico y se documenta el proceso de dicha intervención.

3. **Co-producción o de valoración:** Valora la experiencia.

El M-DECA, plantea como propósito, la aprehensión de competencias que le permiten al docente fortalecer el proceso de aprendizaje de los estudiantes, a través de una práctica reflexiva colaborativa, lo cual posibilita el camino de la transformación y la innovación. Para cumplir con esta intención el modelo considera dos dispositivos: uno de formación y otro de evaluación, el trabajo que se despliega desde esta perspectiva está planificado a través de procesos de formación que llevan al desarrollo y evaluación de competencias docentes, visualizando el binomio formación↔evaluación como un bucle.<sup>13</sup>

Cuando se transita por procesos que apuntalan hacia la formación y evaluación académica, queda claro que el mismo debe abordar las competencias necesarias para ejercer el rol docente y aquellas vinculadas a facilitar el proceso de aprendizaje de los estudiantes. En este sentido, Guzmán y col<sup>14</sup> nos dirigen a reconocer que las competencias del docente están relacionadas con tres aspectos: definición de

competencia-práctica, educativa-evaluación, de competencias.

En este sentido, el concepto de competencias docentes adquiere una connotación que tiene que ver con características específicas de los desempeños docentes asociados, así como las funciones y responsabilidades propias del quehacer cotidiano, pero sobre todo articuladas estrechamente a una práctica docente concreta.<sup>4</sup>

De lo antes expuesto, se desprenden los fundamentos que permiten realizar la caracterización de la experiencia de formación↔evaluación de la Facultad de Odontología de la Universidad del Zulia inspirada en el M-DECA orientada al desarrollo de competencias docentes que posibiliten la formación integral de los estudiantes de la Práctica Profesional con especial énfasis en el logro del eje transversal de acción social, permitiendo en ellos, un aprendizaje significativo para el abordaje sistemático de situaciones inherentes a los tres niveles de atención en salud bucal.

### Metodología.

En atención al propósito la metodología empleada para llevar a cabo este estudio se considera de tipo documental, se establecieron para el análisis de la información procedimientos intelectuales propios del método científico. El empleo de este método, permitió estructurar el proceso global según un esquema organizado en tres fases: la planificación, que abarcó desde la delimitación temática en base al objeto de estudio, hasta la descripción y enfoque del trabajo, la ubicación y selección de las fuentes informativas, así como su clasificación. Seguidamente, se llevó a cabo la ejecución, centrada en el análisis reflexivo de las informaciones y datos bibliográficos, documentales y manuscritos, los que en conjunto permitieron dar cuerpo y fundamentación al estudio, para culminar con la etapa de comunicación.

En cuanto al análisis de las fuentes bibliográficas y documentales fue del tipo analítico - expositivo, pues se partió de la lectura crítico-reflexiva de las fuentes consultadas, para posteriormente exponerlas

detalladamente dándole pertinencia según el objeto de estudio; y finalmente, se acudió a la modalidad descriptiva, con la finalidad de caracterizar la variable estudiada.

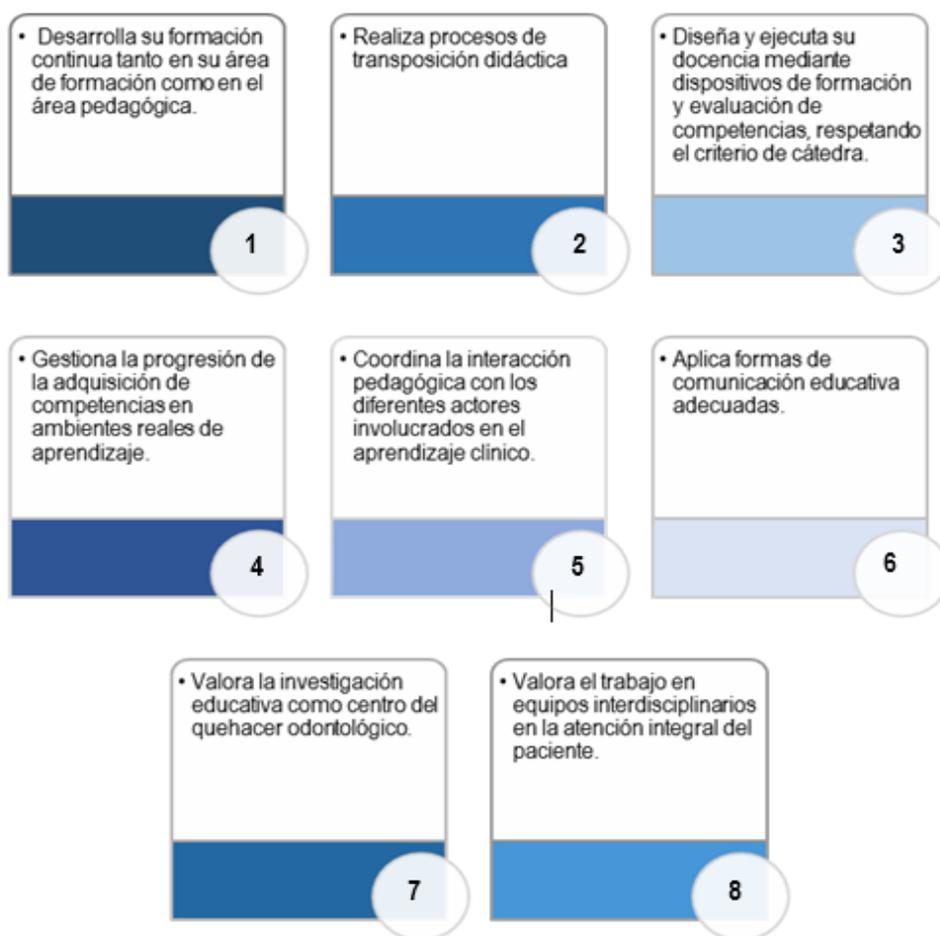
### Resultados.

En este punto, se puede afirmar que al asumirse el M-DECA como un modelo para la formación↔evaluación del desempeño docente, se facilitó la consolidación de los objetivos de la Facoluz en materia curricular y formación docente. Del trabajo emprendido se pueden reportar los resultados, los mismos se describirán de forma cronológica para dar cuenta de los productos generados:

Para el año 2013, un grupo de profesores de la Facultad de Odontología inician el Diplomado “Pro-

yectos Formativos para el Desarrollo de Competencias”, el mismo contó con participantes de varios países y fue avalado por la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Autónoma de Chihuahua con una duración de 120 horas y financiamiento del Gobierno Federal de México a través del Programa de Mejoramiento del Profesorado (PROMEP).

Para inicios del año 2014 y como producto de la formación emprendida, se diseñó una propuesta de formación la cual incluye el Perfil por Competencias para el docente que participa en los diferentes escenarios clínicos odontológicos, utilizando como base el definido por el M-DECA, adicionándole características propias de la docencia en la práctica profesional de la Facoluz.<sup>15</sup> Estas 8 (ocho) competencias (Figura 1) son abordadas secuencialmente durante el proceso de



**Figura1.** Perfil por competencias del docente de práctica profesional en escenarios clínicos odontológicos.

**Fuente:** Casanova, Ortega, Acuña 2015, adaptado del M-DECA.

formación para lograr que los docentes participantes desarrollen e incorporen de manera definitiva en su acción educativa, a continuación, partiremos de las descripciones realizadas por Guzmán, Marín e Inciarte<sup>8</sup> y se complementará su definición para ser adecuada a la realidad pedagógica de los escenarios clínicos odontológicos<sup>15</sup>:

*Competencia 1. Desarrolla su formación continua tanto en su área de formación como en el área pedagógica:* el docente debe gestionar el proceso de análisis, maduración y reflexión colegiada de la docencia lo que le posibilita para explicar su práctica docente cotidiana, visualizar la brecha existente entre las competencias que posee tanto en su área de formación específica como en el ámbito pedagógico y las que desea alcanzar mediante un programa de formación, que habrá de negociar con sus compañeros con los cuales acepta participar de manera autónoma y responsable para el logro de metas personales y profesionales.<sup>8</sup>

*Competencia 2. Realiza procesos de transposición didáctica:* Conoce y se involucra en procesos colegiados para el fortalecimiento del compromiso con la mejora y desarrollo de la institución y su contexto educativo; asimismo, reconoce de manera crítica la organización académico-administrativa del currículo que opera y la distribución y organización de los saberes que integra en su sistema de enseñanza. De acuerdo con Chevallard<sup>16</sup> “Un contenido de saber que ha sido designado como saber a enseñar, sufre a partir de entonces un conjunto de transformaciones adaptativas que van a hacerlo apto para ocupar un lugar entre los objetos de enseñanza. El “trabajo” que transforma de un objeto de saber enseñar en un objeto de enseñanza, es denominado la transposición didáctica.”

*Competencia 3. Diseña y ejecuta su docencia mediante dispositivos de formación y evaluación de competencias respetando el criterio de cátedra.* Planifica, diseña y ejecuta su docencia con base en un modelo pedagógico que parte de los contenidos y propósitos formativos de su asignatura, sin olvidar el respeto a los criterios de escuela que son generados desde las unidades curriculares que alimentan las Prácticas Profesionales;

considera la postura que el profesor tiene sobre un modelo de docencia e involucra métodos, medios y materiales de apoyo al desarrollo y evaluación de competencias de los estudiantes.<sup>8</sup> Así mismo, aplica dispositivos, estrategias e instrumentos para la evaluación del logro de las competencias de sus estudiantes, la acreditación de la asignatura, la satisfacción de las expectativas del profesor y de los estudiantes, así como la valoración del impacto personal de la experiencia didáctica.

*Competencia 4. Gestiona la progresión de la adquisición de competencias en ambientes reales de aprendizaje.* Planifica de manera coordinada los itinerarios de formación con los docentes de asignaturas vinculadas con la progresión del conocimiento en los escenarios clínicos, asimismo, con representantes de las instituciones educativas y de los servicios de salud regionales, nacionales e internacionales con quien se posea convenio, con la finalidad de poner en evidencia los niveles de desempeño al certificar el logro de las competencias de los estudiantes.

*Competencia 5. Coordina la interacción pedagógica con los diferentes actores involucrados en el aprendizaje clínico.* Practica una docencia basada en situaciones reales de aprendizaje que considera la puesta en práctica de dispositivos, secuencias y de estrategias para el desarrollo de competencias; implica también formas de interacción para una relación educativa sustentada en una comunicación horizontal y generación de ambientes de aprendizaje que conlleven auténticas redes de colaboración, así como los procesos de evaluación formativa.<sup>8</sup>

*Competencia 6. Aplica formas de comunicación educativa adecuadas.* Desarrolla dos microcompetencias íntimamente ligadas: la competencia en tecnologías de información y comunicación, como un recurso de apoyo a los procesos de aprendizaje, y la competencia en manejo de la información, la cual posibilita al docente a promover en los estudiantes la búsqueda, el manejo, procesamiento e interpretación de la información, fundamental para los procesos de investigación asociados a la Práctica Odontológica.<sup>8,15</sup>

*Competencia 7. Valora la investigación educativa como centro del quehacer odontológico.* Es consciente de la importancia de la investigación para el logro de un proceso enseñanza-aprendizaje concebida científicamente. La investigación surge como centro del quehacer odontológico, que orienta la búsqueda de las soluciones de los problemas sociales y fundamentales aplicados a nivel de grupos humanos para poner la ciencia a la disposición de la enseñanza y el servicio.

*Competencia 8. Valora el trabajo en equipos interdisciplinarios en la atención integral del paciente.* La integración docencia-servicio es un proceso que, en esencia, no es más, que la síntesis dialéctica entre el saber y el hacer, que permite la formación integral del individuo en el campo de la salud, sobre la base de una práctica social, cuyo fin es, transformar las condiciones de salud y situar el desarrollo científico-técnico alcanzado, al servicio de la población. Lo anterior tiene por necesidad desarrollar conocimientos en escenarios reales de aprendizaje, incorporando la investigación en todos los niveles y aplicando el concepto de trabajo en equipos interdisciplinarios.

La propuesta de formación↔evaluación de competencias académicas diseñada tiene como propósito el desarrollar competencias docentes que posibiliten la formación integral de los estudiantes de la Práctica Profesional con especial énfasis en el logro del eje transversal de acción social, permitiendo en ellos, un aprendizaje significativo para el abordaje sistemático de situaciones inherentes a los tres niveles de atención en salud bucal.

En el marco del proyecto de la ReDECA se procedió a validar la propuesta de formación utilizando como estrategia los talleres de formación; los mismos, fueron planificados adecuando la metodología del Modelo de Formación de Competencias Académicas (M-DECA) a las particularidades de la Facultad de Odontología de la Universidad del Zulia. En su primera edición fueron convocados 10 docentes de distintas dependencias utilizando como criterio de inclusión, que participarán en las Prácticas Profesionales y que estuvieran motivados por su crecimiento

profesional como docente.

Las etapas del proceso de formación fueron estructuradas de la siguiente manera:

La primera etapa es Introductoria o Co-situacional, en ella se procede a explicar cómo y dónde se construye el M-DECA; cómo ha sido la experiencia de los facilitadores en la Red para el desarrollo y evaluación de competencias académicas (ReDECA). Por otro lado, se hace una descripción de la metodología que se aplica en los talleres de formación y, finalmente, se realiza el encuadre donde se solicita a los participantes que describieran alguna experiencia personal durante su proceso de formación en un escenario clínico y narraran los aspectos relevantes (positivos o negativos) que marcaron su estilo como docentes en la clínica.

La segunda etapa contemplada es la formación, las sesiones son planificadas con los participantes, de tal manera de establecer los acuerdos y compromisos. Esta etapa cuenta con tres objetos de estudios contemplados en la guía suministrada a los docentes cuya selección de contenidos fue el resultado de las debilidades evidenciadas en el cuerpo académico en los procesos de evaluación de la Facoluz.

El Objeto de estudio 1. Modelo de formación clínico de la Facultad de Odontología

- Modelo Educativo Docencia-Servicio
- Operatividad de las Prácticas Profesionales

Para la consecución de este objeto de estudio, se revisaron los elementos que confluyen y dan cuerpo al modelo educativo asumido por la Facultad de Odontología de la Universidad del Zulia, con la finalidad de reflexionar sobre los avances que se han presentado en la formación de este profesional de la salud.

• **Intenciones formativas:**

Se busca unificar criterios de los docentes que participan en las prácticas profesionales que les permita internalizar el modelo educativo asumido por la institución, con la finalidad de reflexionar sobre la construcción de su proceso formativo. Para ello se fa-

## Ciencia Odontológica

Vol. 14 N° 1 (Enero-Julio 2017), pp. 9-24

miliarizan con el diseño curricular vigente de la Facultad de Odontología de LUZ, analiza la concepción de práctica odontológica, el modelo docencia-servicio y principales referentes de los procesos de formación en el área odontológica. Esto les permite evaluar la coherencia de la operatividad de las prácticas profesionales con el modelo educativo odontológico asumido.

- Como evidencias de desempeño se les solicita:

1. Reporte sobre el escrito Formación para los docentes de práctica profesional, toman en cuenta para ello la importancia de los criterios de cátedra.

2. Ensayo donde se señala el impacto en la formación de los estudiantes al contar con docentes motivados a desarrollar competencias académicas.

3. Glosario: construcción inicial con los términos que consideran importantes o necesarios para su formación docente.

El Objeto de estudio 2. Competencias para los docentes de la Práctica Profesional.

- Competencias docentes y formación
- Reflexión sobre la práctica docente en ambientes clínicos.

Este ciclo de aprendizaje tiene la intencionalidad de trabajar de manera reflexiva y colaborativa la práctica docente propia. Desde esta perspectiva se acompaña al docente a analizar las competencias que pueda utilizar en clase, se les motiva a generar un cuestionamiento que se orienta, por un lado, a la integración de saberes que conforman su área de formación profesional y por otro, a la aprehensión de herramientas pedagógicas que les serán de gran utilidad. Se considera que la práctica reflexiva representa una forma original de integrar ambos propósitos: la formación y la toma de conciencia de la realidad.

- Intenciones formativas:

Se pretende que el docente progrese en el desarrollo de una práctica reflexiva como esquema de trabajo, a partir del desarrollo de una docencia congruente con el modelo educativo y sustentado en competencias. Para ello, se les estimula a caracterizar su práctica docente actual y analizan la posibilidad de transitar hacia una docencia por competencias. De

igual forma, trabajan con el perfil por competencias para un docente responsable de la formación profesional en escenarios clínicos integrales.

- Evidencias de desempeño

1. Ensayo: reflexión sobre su práctica docente, compararla tanto con el caso de Eugenio (lectura de la guía de formación) como, con el modelo educativo propio. Se les recomienda profundizar en las reflexiones previas, esto con la finalidad de que puedan realizar una caracterización de su docencia.

2. Glosario: continuaron con la construcción del glosario de términos.

El Objeto 3. Competencias y situaciones

- Situaciones problema.
- Secuencias de aprendizaje.

Se reflexiona sobre el concepto de “situación” a partir del cual se analiza un problema complejo en un ambiente clínico. Así, considerando la noción de “situación” se construye la secuencia de aprendizaje como un antecedente del diseño de dispositivos de formación y evaluación de competencias.

- Intenciones formativas:

Se pretende que los docentes construyan secuencias de aprendizajes tomando en cuenta la naturaleza de los escenarios clínicos y las interacciones entre las diferentes prácticas profesionales con criterios unificados de formación que permitan la consecución de las competencias definidas en el perfil académico profesional del odontólogo de la Facoluz bajo el modelo docencia-servicio asumido por la institución. Para tal fin, se analiza la operatividad de las prácticas profesionales y se construyen las secuencias de aprendizaje de acuerdo a la unidad curricular donde participen los miembros de las triadas.

- Evidencias de desempeño

1. Propuesta de la secuencia didáctica
2. Avance del glosario de términos.

En la tercera etapa, que gira en torno a la evaluación, se propone realizar un portafolio que recoja las evidencias generadas del proceso de formación. El mismo, es evaluado a través de una rúbrica dispuesta para tal fin, paralelo a esto se registra en un diario

de campo el desarrollo del proceso de formación para plasmar de manera precisa los datos y eventos inesperados que se observan, además se debe contar con el apoyo de la memoria gráfica a través de fotos y/o videos.

Para la autoevaluación de las competencias docentes se construyó un instrumento tipo cuestionario que fue dividido en dos partes: la primera parte se subdividió en cuatro secciones: A) datos generales del participante; B) relación entre el contexto educativo y la operación académica administrativa del currículo por competencias (ocho preguntas); C) los métodos pedagógicos en el desarrollo de competencias (una pregunta); y, D) reflexión sobre el desarrollo de competencias docentes con seis preguntas; todas ellas son valoradas a través de la escala de Lickert del 1 al 6, adaptándola a las particularidades de cada sección. Asimismo, fue considerado para cada sección un aparte para el registro de los incidentes críticos vividos durante la experiencia de formación. La segunda parte del cuestionario está dedicada a la autoevaluación del diseño del dispositivo de formación a través de cinco preguntas valoradas con una escala de Lickert.

Con el dispositivo ya construido y validado para del año 2015, se planificaron nuevos talleres para los docentes de planta de la Facultad y se trabajó en conjunto con las cátedras de las unidades curriculares del área de formación profesional específica en la construcción de las rubricas colocando especial énfasis en la inclusión de los criterios de cátedra. Este trabajo aún continúa en vista de las interrupciones por la alta conflictividad del país que ha afectado la dinámica universitaria.

Para el año 2016 se invita al grupo de trabajo de la Facoluz a participar en un nuevo proyecto financiado por PROMEP, en esta oportunidad se conforma la Red Educativa para el Desarrollo y Evaluación Profesional Docente (REDEDP) con la participación además de Universidades de México, Chile, Bélgica, España, Colombia, cuyo objetivo fue diseñar y validar un modelo para investigar o sistematizar expe-

riencias de formación docente mediante la aplicación del M-DECA en dos procesos: la formación y evaluación de profesores, orientado al diseño y valoración de proyectos formativos; y la intervención en el aula enfocada al desarrollo y evaluación de competencias estudiantiles.

En esta etapa, se reafirma la misión del grupo de Odontología siempre encaminado al mejoramiento de la calidad educativa, es por ello que unes esfuerzos en esta investigación para conjugar dos retos la formación-evaluación de los monitores clínicos con las previsiones para la Sistematización de Experiencias Educativas (SEE).

En el inicio del trabajo se define la SEE de forma colaborativa por la REDEPD como: un “proceso participativo de investigación que realizan los sujetos sobre sus prácticas educativas, implica registrar, reconstruir, ordenar, analizar e interpretar de forma individual y colectiva la realidad social para la recuperación de la memoria histórica, las relaciones situadas y la construcción de sentido y significado lógicos que favorezcan el aprendizaje, la producción de nuevos conocimientos, la transformación y el compartirlos con otras personas.”<sup>17</sup>

Sobre el particular, el Grupo REDEPD Venezuela<sup>18</sup> además propone algunas ideas sobre la integración entre M-DECA y SEE donde se evidencia su importancia al considerar que:

- Plantean un proceso de formación, intervención, investigación reflexiva y crítica en un contexto educativo, para comprenderlo, transformarlo y superarlo.
- Recuperan la voz de los actores y sus significados.
- Enfatizan la vivencia desde lo individual y lo colectivo.
- La fortaleza de ambas propuestas se manifiesta en una visión amplia de la tarea educativa, dado su carácter integral e integrador, más allá de las prácticas educativas en aula. Se aprovecha los aportes de la sistematización en el análisis de interacciones en el aula, en comunidades y en los vínculos educativos a

través de redes.

- La definición de situaciones que se desean superar, en el aula, en relaciones con las comunidades o en tareas de formación en diversos escenarios, llevará a clarificar las intenciones, la secuencia de acciones, las competencias y saberes que deben desarrollarse y evidenciarse, los aprendizajes que se recuperan y las transformaciones logradas, registradas y comprendidas por la diversidad de actores, organizaciones y escenarios, son insumos para seguir proyectando los cambios necesarios, además de fortalecer las competencias investigativas y académicas en general.

Lo anterior permite visualizar la importancia que tuvo este proyecto para la Facoluz, siendo el

mayor reto durante el proceso de la investigación el diseñar una planificación didáctica que armonizara las expectativas y motivaciones de los monitores clínicos con el desarrollo de competencias docentes bajo la visión del M-DECA y que además, permitiera la sistematización de experiencias educativas. En este punto y luego de reflexionar sobre las modalidades educativas y su viabilidad, el grupo participante en el proceso de sistematización de experiencias tomó la decisión de construir un aula virtual en la plataforma Moodle de SEDLUZ (Figura 2), utilizando como base el dispositivo de formación elaborado previamente y que permitió generar información importante para la toma de decisiones que posibilitan la mejora del des-



**Figura2.** Aula Virtual para la Formación-Evaluación de Competencias Docentes en la plataforma Moodle del Sistema de Educación a Distancia de la Universidad del Zulia.

**Fuente:** Casanova, Inciarte, Ortega y Acuña 2016.

empeño tanto docente como de los monitores clínicos.<sup>20</sup>

### **Discusión.**

La motivación inicial para generar un proceso de evaluación del desempeño docente se enfocó en evitar que esta fuera vista como punitiva, la experiencia con el modelo M-DECA permite el logro de las competencias declaradas en el perfil orientado a docentes y monitores clínicos que participan en las Prácticas Profesionales evidenciándose el fortalecimiento de la calidad educativa.

Se comparten los beneficios del bucle formación/evaluación de competencias docentes ya que el mismo involucra desarrollar y evaluar competencias. En este sentido, Marín y Guzmán<sup>13</sup> puntualizan que el mismo, “está orientado y alineado, con la mejora de la docencia y con la posibilidad de transitar de un modelo de docencia real o inicial, a un modelo de docencia por competencias, apoyado en la idea de “zona de desarrollo docente”. Esta premisa, se conecta con el trabajo desarrollado desde la Comisión de Currículo de la FACOLUZ, donde la formación permite el crecimiento del docente tanto en lo humano como lo profesional. Al mismo tiempo, que se propicie un proceso de evaluación que no sea castrante sino motivador del autoaprendizaje redundando esto en el mejoramiento de la calidad educativa.

En otro sentido, de la experiencia con la SEE en entornos virtuales con base en el M-DECA, se puede afirmar que esta formación semi-presencial permite optimizar y ajustar a las restricciones de tiempo de los docentes y odontólogos del Sistema Regional de Salud que fungen como monitores clínicos en los escenarios extramuro de la Facultad de Odontología de la Universidad del Zulia.

Adicionalmente, se reconoce la Sistematización de Experiencias Educativas como una herramienta valiosa para la gestión curricular tanto académica como administrativa, ya que ofrece información que permite tomar decisiones importantes para el fortalecimiento de los procesos educativos.

De acuerdo con lo expresado., se coincide con

lo planteado por Román y Murillo<sup>3</sup> que un sistema de evaluación del desempeño docente debe superar la mirada individual y articular este proceso con otras políticas, tales como el desarrollo curricular, personal de apoyo académico adecuado, infraestructura, recursos instruccionales y sobre todo la formación docente continua.

Se puede afirmar, que la Facultad de Odontología cuenta con una cultura de autoevaluación, que lo demuestra en su devenir histórico, no obstante, ninguna acción puede ser desarticulada, la gestión institucional debe estar comprometida en la mejora del proceso educativo, de esto dependen los avances de la calidad educativa ofrecida, ya que las desarmonías del sistema curricular se generan constantemente y no desaparecen espontáneamente, por el contrario, si no se toman correctivos de manera oportuna sus consecuencias serán exponenciales, la gestión curricular en tiempos de cambios acelerados en el ámbito educativo, requiere de gestores estratégicos y prospectivos.

Finalmente, invitamos a profundizar en los diferentes trabajos realizados por el equipo de investigación<sup>15, 19, 20</sup> donde se evidencian los resultados de esta propuesta, reconocemos que esto es el punto de partida y quedan aristas pendientes, como la evaluación de los egresados de este programa. Es por ello que se hace necesario, continuar con el trabajo emprendido, así como su disseminación, donde se contemple el involucramiento de la cátedra universitaria, como colectivo, por su rol histórico en la estructuración de las concepciones y prácticas de enseñanza en el nivel superior.

## Referencias.

1. Rincón, M., Santana Y., García R., Ortega B., Suárez I. y Casanova I. Unidad de evaluación y mejora de la calidad académica de la Facultad de Odontología de la Universidad del Zulia. Hacia un sistema de gestión de calidad. Revista de la Universidad del Zulia. 2012 Número 6, Año 3. Tercera Época.
2. UNESCO Declaración Final. Conferencia mundial sobre la Educación Superior: La nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo. París. 2009.
3. Román, M. y Murillo, F. J. La evaluación del desempeño docente: objeto de disputa y fuente de oportunidades en el campo educativo. Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa. 2008. Volumen 1, Número 2.
4. Guzmán, I. y Marín, R. La competencia y las competencias docentes: reflexiones sobre el concepto y la evaluación. Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado, 2011. 36(14).
5. Morón A., Santamaría A. y Casanova, I. Aplicación del Modelo "V" en la construcción de un paradigma de calidad para la acreditación del programa de pregrado de la Facultad de Odontología de la Universidad del Zulia. Ciencia Odontológica. 2010 Volumen 7, Número 1.
6. Marín, R., Guzmán, I., Márquez, A. & Peña, M. La evaluación de competencias docentes en el Modelo DECA: anclajes teóricos. Formación universitaria, 2013. 6(6), 41-54. Recuperado en 25 de mayo de 2014, de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5391895>. Consultado el 12-02-2016.
7. Pinya, C. La formación permanente del profesorado universitario: estado de la cuestión. IN. Revista Electrònica d'Investigació i Innovació Educativa i Socioeducativa, 2008. Volumen. 1, Número. 0, Pag. 3-24. Consultado en [http://www.in.uib.cat/pags/volumenes/vol1\\_num0/carme/index.html](http://www.in.uib.cat/pags/volumenes/vol1_num0/carme/index.html) el 12-02-2016
8. Guzmán I., Marín, R., e Inciarte, A. Innovar para transformar la docencia universitaria. Un modelo para la formación por competencias. Maracaibo-Venezuela: Astro Data S.A. 2014.
9. Zabala, A. y Arnau, L. 11 Ideas clave: como aprender y enseñar competencias. Barcelona España: Ed. Graó. 2008.
10. Roegiers, X. Pedagogía de la integración. Competencias e integración de los conocimientos en la enseñanza. México: FCE. 2010.
11. Perrenoud, Ph. Diez nuevas competencias para enseñar. Cuarta edición. Barcelona, Graó. 2007.
12. Schön, D. La formación de profesionales reflexivos: hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones. Madrid. Paidós/MEC. 1992
13. Marín, R. y Guzmán, I. Formación↔evaluación: una propuesta para el desarrollo y evaluación de competencias docentes, 1ª edición, en E. Cisneros Chacón, B. García Cabrero, E. Luna y R. Marín Uribe (coords.), Evaluación de competencias docentes en la educación superior, México, D.F. Juan Pablos Editor 2012. 203-247
14. Guzmán, I; Marín, R; Zesati, G y Breach, R. Desarrollar y evaluar competencias docentes: estrategias para una práctica reflexiva. Voces y Silencios, 2012. 3(1), 22-40.
15. Casanova, I., Ortega, B., Acuña, E. Capítulo 4. Competencias Docentes para Escenarios Clínicos Odontológicos. En I. Guzmán Ibarra, R. Marín Uribe, X. Rogiers, E. Cisneros-Cohernour, & J. Aróstegui, Intervenir e investigar en el aula. Experiencias en la Formación de Estudiantes Argentina: Alfagrama Ediciones. 2015.. 82-100.
16. Chevallard, Y.. La transposición didáctica. Del saber sabio al saber enseñado. Argentina: Aique, grupo editor. 2009
17. Red Educativa para el Desarrollo y Evaluación Profesional Docente (REDEDP). Informe de Estancia Académica. Proyecto Investigar la experiencia educativa en la formación y evaluación de profesores. Bucaramanga, Colombia. 2016
18. Grupo REDEPD Venezuela. Documentos para la Sistematización de Práctica Pedagógica. material mimeo-

gráfico. Maracaibo-Venezuela. 2016

19. Casanova, I., Inciarte, A., Acuña, E., Ortega, B., Planificación didáctica para la formación de monitores clínicos desde la visión del M-DECA. Eje de Investigación Currículo, cultura y sociedad. Investigación en Ciencias Humanas. Ediciones Astro Data S.A. Maracaibo-Venezuela. 2016 Volumen 8, 62-74.

20. Casanova, I., Acuña, E., Ortega, B., Sistematización de una experiencia de formación B-learning para Monitores Clínicos inspirados en el M-DECA. Manuscrito no publicado. Grupo de la Facultad de Odontología participante en el proyecto REDEPD. Venezuela. 2016



**UNIVERSIDAD  
DEL ZULIA**

---

**Ciencia Odontológica**

Vol. 14 N° 1 (Enero-Julio 2017), Pág. 32-33

ISSN 1317-8245 / Depósito legal pp 200402ZU1595



Esta Revista Digital fué publicada en Julio 2017

Derechos Reservados ©2017