

**ORIGINAL**

**LA EDUCACIÓN CONTINUA Y SISTÉMICA DE PROFESORES PRINCIPIANTES DE  
EDUCACIÓN FÍSICA**

Continuous and systemic education of beginning teachers of physical education

PhD. Rubén Castillejo-Olán, Docente Titular, Universidad de Guayaquil,  
[ruben.castillejoo@ug.edu.ec](mailto:ruben.castillejoo@ug.edu.ec), Ecuador

M. Sc. Kelly Deysi Hernández- Mite, Docente Titular, Universidad de Guayaquil,  
[kelly.hernandezm@ug.edu.ec](mailto:kelly.hernandezm@ug.edu.ec), Ecuador

Lic. Erika Katherine Álvarez-Vera, Instructora de Cultura Física, Kangoo Club, Manta,  
[erikalvarezver@gmail.com](mailto:erikalvarezver@gmail.com), Ecuador

Recibido: 19/06/2017-Aceptado: 16/07/2017

**RESUMEN**

El estudio se enfoca al desarrollo profesional de profesores principiantes de educación física mediante la gestión de programas de educación continua; en el mismo se parte de limitaciones identificadas en once (11) recién graduados de la carrera de licenciatura en Cultura Física, relacionadas con la planificación microcurricular, el proceso de organización de la clase, las estrategias de aprendizajes, la evaluación escolar, y el dominio de los documentos normativos y/o regulatorios del proceso de enseñanza-aprendizaje; igualmente se pudo evidenciar la no existencia de diseños específicos de educación continua, para estos jóvenes docentes de la muestra, notándose que participan en formas de educación continua destinadas a profesionales con mayor experiencia, sin considerar las particularidades de los recién graduados. A partir de la problemática explicitada anteriormente, el estudio planteo como interrogante investigativa: ¿Cómo mejorar la gestión de la educación continua de los profesores principiantes de educación física escolar, durante el adiestramiento laboral?, y se trazó como objetivo la modelación de dicho proceso. La investigación realizada se enmarca en la gestión de la educación continua de los profesores noveles de educación física escolar como campo investigativo; y presenta como principal resultado la estructuración sistémica, explicada en un modelo, con sus componentes, etapas y fases, que permiten diseñar programas inductivos, de manera flexible, gradual y diferenciada, como forma de educación continua para profesores principiantes de educación física.

**Palabras claves:** Educación Continua, Educación Física, Profesores Principiantes, Inducción Profesional, Modelo de Inducción, Adiestramiento Laboral.

## **ABSTRACT**

The study focuses on the professional development of beginning teachers of physical education through the management of continuing education programs; It is based on the limitations identified in eleven (11) recent graduates of the licenciatura degree in Physical Culture, related to microcurricular planning, the process of class organization, learning strategies, school evaluation, and mastery Normative and / or regulatory documents of the teaching-learning process; It was also possible to show the lack of specific designs of continuing education for these young teachers of the sample, noting that they participate in continuing education for more experienced professionals, without considering the particularities of recent graduates. Based on the above problem, the study poses as a research question: How to improve the management of continuing education of beginning teachers of school physical education, during the training of labor, and the goal was to model the process. The research carried out is part of the management of the continuing education of the novice teachers of school physical education as an investigative field; And has as main result the systemic structuring, explained in a model, with its components, stages and phases, that allow the design of inductive programs, in a flexible, gradual and differentiated way, as a form of continuous education for beginners teachers of physical education.

**Key words:** Continuing Education, Physical Education, Beginning Teachers, Professional Induction, Induction Model, Job Training.

## **INTRODUCCIÓN**

Concebir proyectos de educación continua con enfoque sistémico, flexible, gradual y diferenciado constituye un desafío en el período de inducción profesional, lo que guarda una relación directa con el crecimiento profesional y humano de los docentes y por consiguiente en su desempeño. (Añorga, 2014). Los estudios de la inducción profesional y del adiestramiento laboral, con profesores noveles, coinciden en considerarlo como un período inicial posterior al egreso formativo, donde los sujetos manifiestan ciertas insuficiencias en su desempeño docente como resultado de su incompleta formación, falta de experiencia laboral y las deficiencias que

se originan en la socialización del puesto de trabajo. (Castillejo, 2004; Piñón, 1998; Sáenz, 2009; Veenman, 1984; Vera, 1988 y Villar, 1990).

El desempeño laboral de los docentes noveles se concreta en su etapa de adiestramiento laboral, coincidiendo con el período de inducción profesional (Imbernón, 1994 y Villar, 1990); en este sentido el adiestramiento laboral se considera un proceso de educación continua que permite ampliar y consolidar los conocimientos, habilidades y valores que requiere el recién egresado para su mejor desempeño. (Piñón, 1998)

Desarrollar programas de educación continua con docentes noveles de educación física, en su período de adiestramiento laboral, o inductivo, pasa por considerar la siguiente reflexión de Domingo Blázquez:

El conocimiento se puede conseguir de forma rápida, pero la experiencia requiere y exige tiempo. Así, la mejora de nuestra actividad profesional pasa por analizar y reflexionar lo que hacemos en nuestra práctica (experiencia o praxis docente); pero también por disponer de competencias que nos permitan actuar de forma acertada. (Blázquez, 2013, p.12)

Desarrollar competencias docentes a profesores de educación física principiantes mediante programas de educación continua requiere, en primera instancia de su modelación, lo que constituye punto de partida; en este sentido se han podido identificar una serie de insuficiencias, en este tipo de profesional, que están relacionadas con la planificación microcurricular, el proceso de organización de la clase, las estrategias de aprendizajes, la evaluación escolar, el dominio de los documentos normativos y/o regulatorios del proceso de enseñanza-aprendizaje en educación física; igualmente no existe un diseño específico de educación continua que, asentado en los niveles de conocimientos y habilidades adquiridos en el pregrado, posibilite el desarrollo de competencias docentes para la gestión de la educación física, detectando que comúnmente estos jóvenes docentes participan en formas de educación continua que están destinadas a profesionales con mayor experiencia.

A partir de considerar la problemática explicitada anteriormente la investigación planteo como interrogante: ¿Cómo mejorar la gestión de la educación continua de los profesores noveles de educación física escolar, durante el adiestramiento laboral?, y se trazó como posible solución la elaboración de las premisas básicas y la modelación de dicho proceso. El estudio que se realiza se enmarca en la educación continua de los profesores noveles de educación física escolar como objeto, y la gestión del mismo como su campo investigativo.

### **Población y muestra.**

La investigación utilizó una muestra de once (11) profesores principiantes de educación física recién egresados de la carrera de licenciatura de la Facultad de Cultura Física de la Universidad de Holguín, que constituye todo (100%) el grupo de titulados de ese año seleccionado; además de veinte (20) profesores de educación física de las escuelas donde laboran los profesores principiantes y quince (15) gestores educativos.

Los métodos de modelación y el enfoque sistémico se utilizaron en la concreción del modelo de gestión para la educación continua del profesor principiante de educación física escolar; el análisis – síntesis y la inducción – deducción, para la valoración de la información de fuentes teóricas. Además fueron empleados la observación, el análisis de documentos y el criterio de expertos; la encuesta y la entrevista. Los métodos estadísticos fueron utilizados para el procesamiento de la información obtenida de diferentes fuentes.

### **Análisis de los resultados.**

El estudio de las experiencias investigativas acerca de la inducción profesional y su propuesta de solución mediante los programas inductivos, la experiencia cubana del adiestramiento laboral sustentada en la teoría de la educación avanzada (Añorga, 2014 y Piñón, 1998), las concepciones contemporáneas de la educación física (Blázquez, 2001, 2013; López y Vega, 1996; Saenz, 2009; Sánchez, 1992; Siedentop, 1998 y Sicilia, 2005), la teoría de sistemas aplicada a la educación continua (González, 1996; Del Toro, 2003; Pérez, 2003 y Valiente, 2001); las concepciones de la administración de recursos humanos (Cuesta, 2001 y Chiavenato, 1996), y los resultados del estudio diagnóstico del estado de la gestión de la educación continua con los profesores principiantes de educación física de la muestra, en la provincia de Holguín, Cuba, permitieron realizar una sistematización teórica y metodológica sobre la gestión de la educación continua en profesores principiantes de educación física, que ofrece como resultados las siguientes premisas, que servirán de base para modelar dicho proceso directivo.

*1.- El adiestramiento laboral o inducción profesional como etapa inicial del desarrollo profesional y del proceso de especialización del recién graduado de la carrera de Cultura Física.*

Se asume el carácter procesal del desarrollo profesional, reconociendo al adiestramiento laboral como la primera etapa de este proceso, que tiene lugar en el momento inmediato posterior al egreso de la formación inicial. Durante el período de adiestramiento laboral se inicia, igualmente, la especialización de los nuevos profesionales en correspondencia con la esfera de

actuación en que se produce su inserción en la vida laboral. Lo anterior fundamenta la necesidad de dirigir la educación continua de estos recursos humanos, a partir de una concepción que tome en cuenta esta particularidad.

*2.- La formación, desarrollo y consolidación de conocimientos, habilidades, hábitos, capacidades y valores, y la socialización como objetivos del adiestramiento laboral.*

Las características específicas del adiestramiento laboral, presuponen también objetivos singulares, estos van dirigidos a completar la formación del recién graduado; por ello se encamina a la ampliación, adquisición, desarrollo y consolidación de conocimientos, habilidades, hábitos, capacidades y valores que se requieren para un mejor desempeño laboral. La socialización como objetivo del adiestramiento laboral garantiza que el recién graduado no sólo se incorpore a la nueva organización educacional, sino que asuma su cultura y valores, aspecto que pueden influir favorablemente en su satisfacción profesional.

*3.- La superación de los egresados en adiestramiento laboral como objeto de un proceso de gestión.*

La educación continua de los profesores de educación física principiantes no es un proceso espontáneo e improvisado; es una actividad consciente y es, por consiguiente, el objeto de un proceso directivo, que implica la realización de acciones de planificación, organización, regulación, control y evaluación para cumplimentar los objetivos que tiene planteados.

*4.- Las exigencias a la actividad profesional que realiza el profesor principiante como patrón referencial para el diseño del diagnóstico, el programa de educación continua y su evaluación.*

La determinación de las exigencias a la actividad profesional del profesor de educación física constituye una de las fuentes de mayor trascendencia para la identificación del perfil de competencias del recién egresado. Las competencias identificadas, son a su vez, la brújula que orienta hacia dónde debe dirigirse el diagnóstico de las necesidades educativas del principiante, así como la definición de los objetivos y el contenido del programa de educación continua, en tanto reflejan el estado deseado (ideal) del desarrollo del profesional para un desempeño óptimo. Al erigirse en imagen - objetivo del desempeño, las competencias se convierten, igualmente, en la guía para diseñar la evaluación del impacto que han tenido las acciones de educación continua en el desarrollo profesional individual y en los resultados de la institución educativa en que el profesor principiante se encuentra insertado se encuentra insertado.

*5.- El contenido teórico – metodológico de las concepciones de la didáctica de la educación física como exigencia relevante para la elaboración del perfil de competencias y la determinación del contenido de la educación continua.*

Las concepciones de la didáctica de la educación física contemporánea al centrar el enfoque del proceso de enseñanza – aprendizaje en la participación y la formación y desarrollo de una cultura física escolar, exigen una reconceptualización en el trabajo metodológico de la asignatura, que asegure la preparación de los docentes, en esa dirección; a partir del desarrollo de las habilidades, conocimientos y valores que ello implica.

*6.- La caracterización de la formación inicial como fuente primaria para el diseño del diagnóstico y caracterización del desempeño profesional del profesor principiante.*

Una adecuada caracterización de la formación inicial permite conocer los niveles alcanzados por los profesores noveles durante su carrera universitaria, lo que constituye una de las fuentes más importantes para determinar sus necesidades educativas, y asegura el enlace y la condicionalidad del adiestramiento laboral con el pregrado. La caracterización debe evidenciar la preparación lograda por los recién graduados para desempeñarse en la esfera de la educación física escolar.

*7.- El proyecto individual de mejoramiento profesional y humano (PIMPH) del recién graduado como columna vertebral de su participación en las acciones del programa de educación continua.*

El proyecto individual de mejoramiento profesional y humano al ser el soporte principal que da sostén al diseño de la educación avanzada en su conjunto, se constituye en el hilo conductor de la participación del joven profesor en las diferentes acciones de educación continua, al contener precisados sus necesidades educativas individuales y los objetivos de desarrollo profesional y mejoramiento personal. El proyecto individual de mejoramiento profesional y humano; define, asimismo, las formas individuales y colectivas, en el puesto de trabajo o fuera de este, en que habrá de participar personalmente para cumplir los objetivos determinados y dejar satisfechas las necesidades educativas identificadas.

*8.- El desarrollo de formas de superación en y fuera del puesto de trabajo como marco organizativo - pedagógico para la concreción de la planificación individual y colectiva de la educación continua del recién graduado.*

La concepción de educación continua de los profesores noveles debe considerar la combinación armónica y complementaria de formas organizativas individualizadas y colectivas

de educación avanzada (dentro de las que se incluyen tanto las propias de la educación de postgrado como las del trabajo metodológico), en las que este habrá de participar selectivamente, a partir de sus necesidades educativas y de los objetivos de desarrollo que le han sido definidos en su proyecto individual de mejoramiento profesional y humano.

*9.- La educación continua del recién graduado durante el adiestramiento laboral como un proceso pedagógico en el que ha de producirse la intervención planificada y coherente de una amplia variedad de gestores y conductores.*

La concepción de la educación continua de los recién graduados en adiestramiento laboral exige la actuación planificada, coordinada y coherente de diferentes sujetos con los que este se relaciona directa o indirectamente, pertenecientes a la institución educacional donde labora el egresado, los diferentes niveles jerárquicos que realizan la labor de supervisión y la institución universitaria que los formó, lo que plantea la necesidad de definir sus responsabilidades y tareas concretas.

*10.- El tutor de adiestramiento laboral como sujeto responsabilizado con la planificación, coordinación, regulación, control y evaluación del programa de educación continua del joven profesor.*

El logro de los objetivos de desarrollo individual previstos para la etapa de adiestramiento laboral presupone la unidad de acción, exigencia e influencia de los diferentes factores que intervienen en el proceso de educación continua, por lo que se necesita de una figura esencial: el tutor, que ha de actuar como coordinador de las acciones de educación continua que tiene planificadas el profesor novel, y ha de participar, por tanto, en el diseño, ejecución y evaluación del proyecto individual de mejoramiento profesional y humano y conocer a plenitud el programa de educación continua.

*11.- El enfoque continuo, sistémico, integrador, gradual, flexible y diferenciado como requerimientos del diseño y ejecución del programa de educación continua.*

El adiestramiento laboral, como etapa, presupone que el programa que se asuma desarrolle acciones de superación de forma continuada, aprovechando todo el tiempo posible del período, con una adecuada relación estructural entre las diferentes formas que se utilicen; sus contenidos deben dirigirse no sólo al componente técnico – profesional, sino a su formación integral, definiendo la gradualidad del mismo. El desarrollo profesional del profesor novel exige una adecuada relación entre las necesidades individuales y las acciones de educación continua que se desarrollan.

*12.- El proceso de enseñanza - aprendizaje con los profesores noveles en adiestramiento laboral como un proceso de carácter especial.*

El proceso de enseñanza – aprendizaje dirigido a la educación continua de los recién graduados en adiestramiento laboral ha de ser concebido y desarrollado a partir de considerar sus particularidades específicas, determinadas, en primer lugar, por las características de estos sujetos de aprendizaje. En la concepción metodológica de las actividades colectivas se habrá de considerar, entre otros requerimientos, la prioridad del trabajo en grupo, el predominio de las actividades prácticas, la definición adecuada de los componentes no personales del proceso pedagógico, la demostración de modos de actuación profesional que evidencien el contenido metodológico de las diferentes dinámicas para la dirección del proceso de enseñanza de la educación física, sustentado en las concepciones contemporáneas de su didáctica, así como la creación de un clima de comunicación y colaboración adecuado.

*13.- La evaluación como instrumento necesario para valorar la calidad del diseño, ejecución e impacto del programa de educación continua.*

La evaluación constituye un importante mecanismo de gestión de la calidad del proceso de educación continua de los profesores noveles durante su adiestramiento laboral y habrá de desarrollarse en tres momentos: como evaluación preactiva, para valorar la pertinencia del diseño del programa de educación continua antes de su aplicación en la práctica; como evaluación interactiva (formativa, procesal), durante la ejecución del programa para el análisis sistemático de su desarrollo y la adopción oportuna de las medidas correctivas; y como evaluación postactiva para determinar el impacto del programa puesto en práctica y adoptar decisiones para su mejora futura.

El modelo de gestión de educación continua de profesores principiantes de educación física, elaborado presenta los siguientes componentes:

- La *elaboración y/o actualización del perfil de competencias* del profesor principiante de educación física escolar.
- El *diagnóstico de las necesidades educativas* del profesor principiante.
- El *diseño y aplicación de la educación continua*.
- La *evaluación del impacto de la educación continua*.

La estructura sistémica y la forma en que interactúan y organizan sus cuatro componentes, donde cada uno de los cuales desempeña un papel y funciones específicas, provocan la aparición de una nueva cualidad: el sistema de gestión de educación continua de profesores



principiantes de educación física durante su etapa de adiestramiento laboral. Entre los componentes del sistema se expresan relaciones que establecen determinados niveles jerárquicos, el de mayor nivel de jerarquía lo alcanza el subsistema referido al diseño y aplicación de educación continua, que constituye el núcleo del mismo. Este sistema, de tipo abierto mantiene una relación dinámica con su entorno, al recibir entradas que transforma a través de los procesos que en él tienen lugar, aportando resultados que provocan impacto sobre el desarrollo profesional del profesor principiante.

En el orden práctico la aplicación del modelo de gestión de educación continua de profesores principiantes de educación en el grupo específico de estos recursos humanos, se produce por etapas las que están conformadas por fases y estas a su vez por acciones. Las etapas y fases conforman una secuencia que tiene la misma duración temporal que el tránsito del profesor principiante por el período de adiestramiento laboral, definidas en dos años, con acciones de retroalimentación sistemáticas que permiten el control y la evaluación del proceso en su desarrollo y la adopción de las decisiones correspondientes para su mejora; a continuación se realiza una descripción de sus etapas y fases.

La elaboración y/o actualización del perfil de competencias del profesor principiante de educación física escolar.

Constituye el primer componente, y se define como: el proceso de análisis, determinación y valoración teórica de las competencias que ha de tener el profesor de educación física escolar para desempeñarse en correspondencia con los requerimientos de su puesto de trabajo.

Este componente del sistema tiene la función de servir de guía para el diseño del diagnóstico de las necesidades educativas del profesor principiante, así como para la determinación de los objetivos y el contenido del programa de educación continua; y al constituirse el conjunto de competencias en un modelo del estado deseado de su desempeño profesional son, de igual modo, un referente básico para la evaluación del impacto que ha tenido el programa.

El perfil de competencias del profesor principiante de educación física escolar en adiestramiento laboral es un modelo que expresa el saber, el saber – hacer, y el saber - ser de su actividad profesional, y está conformado por un conjunto de competencias de naturaleza compleja y las descripciones más o menos detalladas de las cualidades que han de caracterizar el desempeño del sujeto, y demuestran el nivel de desarrollo alcanzado en cada una de ellas.

La elaboración y/o actualización del perfil de competencias constituye en el orden práctico la primera etapa de la gestión de la educación continua de estos jóvenes profesionales, y ha de

desarrollarse bajo la conducción de la estructura de dirección responsabilizada con la educación continua de los recién graduados en adiestramiento laboral y está compuesto por las siguientes fases:

1. Determinación de las principales exigencias a la actividad profesional del profesor de educación física escolar durante el adiestramiento laboral.
2. Identificación o actualización de las competencias y las cualidades que revelan su nivel de desarrollo.
3. Valoración teórica del perfil de competencias.

#### El diagnóstico de las necesidades educativas del profesor principiante.

Este componente se define como: el proceso de obtención, análisis, síntesis y valoración de la información que aporta criterios de la formación inicial y el desempeño profesional de los profesores principiantes, lo que permite caracterizar el estado actual del desarrollo profesional alcanzado en cada uno de los sujetos e identificar sus necesidades educativas.

Dentro del sistema, el diagnóstico de las necesidades educativas cumple una importante función: servir de referente para determinar los objetivos y el contenido de la educación continua.

El diagnóstico de las necesidades educativas del profesor principiante constituye la segunda etapa del proceso de gestión de la educación continua de estos jóvenes profesionales. Este proceso también debe llevarse a cabo al iniciarse cada año de los que componen el período de adiestramiento laboral, y ha de tener una duración que puede oscilar entre tres y ocho semanas, de manera que se posibilite a los gestores de la superación de la institución educativa y el nivel jerárquico superior obtener elementos acerca del desempeño de los recién graduados en la práctica educativa.

El proceso de diagnóstico de las necesidades educativas del profesor principiante es conducido por la estructura de dirección responsabilizada con su educación continua y se compone de las siguientes fases:

1. Diseño del diagnóstico,
2. Ejecución del diagnóstico
3. Conclusiones del diagnóstico.

#### El diseño y aplicación de la educación continua.

Constituye el tercer componente del modelo y se define como el proceso de diseño, evaluación preactiva y aplicación de la educación continua. Este componente constituye el núcleo del sistema lo que determina su mayor grado de jerarquía dentro del mismo.

La educación continua de los profesores principiantes es el resultado de un proceso de planeación, de naturaleza sistémica, que cumple las funciones de proyecto y guía de su superación, al ser contentivo de los aspectos normativos, organizativos, curriculares, didáctico – metodológicos, pedagógicos y de aseguramiento para su gestión. Al tener una naturaleza sistémica, la educación continua del profesor principiante está estructurada por diferentes subsistemas o componentes.

Los componentes o subsistemas que conforman la educación continua son los siguientes:

- El proyectivo - normativo.
- El organizativo – metodológico.
- El de recursos humanos.
- El de aseguramiento administrativo y material.
- El de control y evaluación.

El diseño y aplicación de la educación continua constituye en el orden práctico la tercera etapa de la gestión de la educación continua de los profesores principiantes y está compuesta por las siguientes fases:

1. Diseño de la educación continua.
2. Evaluación preactiva del de la educación continua.
3. Aplicación de la de la educación continua.

#### La evaluación del impacto de la educación continua.

La evaluación del impacto de la educación continua se define como: un juicio de valoración sobre la dinámica de los cambios cuantitativos y cualitativos, operados en los sujetos usuarios de la educación continua y en las instituciones beneficiadas por la acción de la superación, estableciendo un vínculo de causalidad directo o indirecto. Este proceso involucra a los usuarios, conductores y gestores implicados en la superación de los profesores principiantes y se realiza una vez que ha transcurrido el período de tiempo para el cuál se diseñó.

La evaluación del impacto de la educación continua tiene la función de garantizar la información oportuna y pertinente que permite, mediante el análisis y la síntesis de los datos recogidos:

- valorar el efecto que han tenido las acciones de educación continua en el desempeño de los profesores principiantes y en su contexto laboral,

- la actualización del diagnóstico de necesidades educativas de los profesores principiantes que participaron en la educación continua para la redefinición de sus objetivos de desarrollo profesional y la continuidad de su formación postgraduada, y
- la toma de decisiones para el diseño de nuevas acciones de educación continua para esta categoría de recursos humanos.

La evaluación del impacto de la educación continua debe considerar, entre otros, los siguientes aspectos:

- La constatación del grado de influencia interna y externa de la educación continua, a través de las transformaciones que se experimentaron en los profesores principiantes y en los ocurridos en el entorno donde se desempeñan.
- La valoración del cumplimiento de los objetivos diseñados en la educación continua, lo que presupone el análisis de la calidad de su cumplimiento y los que no se lograron: la eficacia.
- La valoración de la relación entre los objetivos alcanzados y los recursos empleados: la eficiencia.
- La valoración de la pertinencia del proceso de aplicación de la educación continua.
- La valoración final de los logros y limitaciones de la aplicación de las acciones de educación continua para la toma de decisiones oportunas para sus correcciones.

La evaluación del impacto de las acciones de educación continua constituye la cuarta etapa de la gestión de la educación continua de los profesores principiantes y es diseñada y ejecutada por la estructura de dirección responsabilizada con la educación continua, con el auxilio del consejo asesor. Esta etapa consta de tres fases:

- 1- Diseño y organización de la evaluación.
- 2- Recopilación de la información.
- 3- Conclusiones de la evaluación.

## **CONCLUSIONES**

1. Las premisas teóricas y metodológicas presentadas como consecuencia de la sistematización investigativa se constituyen en referencia y base para la modelación de la gestión de la educación continua en profesores principiantes de educación física, durante su etapa de adiestramiento laboral, ofreciendo un carácter integrador y sistémico al abordaje del problema investigativo planteado.

2. El modelo de gestión de la educación continua de los profesores principiantes de educación física durante su etapa de adiestramiento laboral, tiene una naturaleza sistémica y permite explicar y representar, este proceso, concediendo un carácter flexible, gradual y diferenciado, a la superación y al desarrollo profesional de los recién graduados.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Añorga Morales, J. (2014). La Educación Avanzada y el Mejoramiento Profesional y Humano. *Revista Científica-Metodológica Varona*, (No. 58), pp.19-31. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=360634165003>
2. Blázquez Sánchez, D. (2001). *Evaluar en educación física*. Barcelona, España: Editorial INDE.
3. Blázquez Sánchez, D. (2013). *Diez competencias docentes para ser mejor profesor de educación física. La gestión didáctica de la clase*. Barcelona, España: Editorial INDE.
4. Castillejo Olán, R. (2004). *La dirección de la superación del profesor de EFE durante el Adiestramiento Laboral* (Tesis doctoral). ISCF "Manuel Fajardo", La Habana.
5. Cuesta Santos, A. (2001). *Gestión de competencias*. La Habana: Editorial Academia.
6. Chiavenato, A. (1996). *Administración de Recursos Humanos*. México: Editora Mc Graw Hill.
7. Del Toro Prada, J. (2003). *La superación de los subdirectores municipales de la Educación infantil* (Tesis de maestría). IPLAC, La Habana.
8. González de la Torre, G. (1996). *La concepción sistémica del proceso de organización y desarrollo de la superación de los recursos humanos* (Tesis doctoral). Universidad Central de las Villas, Cuba.
9. Imbernon, F. (1994). *La formación y desarrollo profesional del profesorado, hacia una nueva cultura profesional*. Barcelona: Ed. Graó.
10. López, A. y Vega, C. (1996). *La clase de educación física. Actualidad y perspectiva*. México, Ediciones Deportivas Latinoamericanas.
11. Pérez Sarduy, Y. (2003). *Diseño de la concepción sistémica de la superación para los jefes municipales de la enseñanza S/B de la provincia de Holguín* (Tesis de maestría). IPLAC, La Habana.
12. Piñón González, J. (1998). *El adiestramiento laboral: una vía de seguimiento al recién graduado* (Tesis doctoral). ISP "Enrique José Varona", La Habana.

13. Sáenz, P., López, B., Castillo Viera, E., y Sáez Padilla, J. (2009). Programa de formación para profesores universitarios principiantes de Educación Física. *Revista efdeportes*. Recuperado de <http://www.efdeportes.com/efd134/formacion-para-profesores-principiantes-de-educacion-fisica.htm>
14. Sánchez Buñuelos, F. (1992). *Bases para una didáctica de la EF y el deporte* (2ª ed.). Madrid: Editorial Gymnos.
15. Siedentop, D. (1998). *Aprender a enseñar la Educación Física*. Barcelona: INDE.
16. Sicilia, A., Fernández-Balboa, J., Fraile, A., Hickey, C., Martínez, L., Muros, B. y Pascual, C. (2005). *La otra cara de la enseñanza de la educación física desde una perspectiva crítica*. Barcelona, España: Editorial INDE.
17. Valiente Sandó, P. (2001). *Concepción sistémica de la superación de los directores de secundaria básica* (Tesis doctoral). ISP "José de la Luz y Caballero", Holguín.
18. Veenman, S. (1984). Perceived problems of beginning teacher. *Review of educational research*, vol. 25 (No2), pp. 43-178.
19. Vera, J. (1988). *El Profesor principiante*. Valencia: Promolibro.
20. Villar Angulo, L. (1990). *El profesor como profesional: formación y desarrollo personal*. España: Universidad de Granada.