

Magalhães, O. (2009). La formación del profesorado de historia en Portugal. *Iber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 61, 73-82.

LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO DE HISTORIA EN PORTUGAL

Olga Magalhães
Departamento de Educación
Universidad de Évora
Centro Interdisciplinario de Historia, Culturas y Sociedades

Resumen

El ejercicio de la profesión de Profesor de Historia en Portugal, desde la publicación de la Ley de Bases del Sistema Educativo, en 1986, presuponía la titularidad de un diploma universitario en historia y una formación pedagógica adecuada, incluida o no en la formación inicial. La entrada en vigor del Decreto Ley nº 43/2007, de 22 de febrero, que pretendía adecuar la formación del profesorado a las reglas derivadas del proceso de Bolonia, modificó radicalmente este proceso creando, principalmente, la figura del Profesor de Geografía e Historia, inexistente en Portugal hasta a la fecha.

Palabras clave

Portugal, formación del profesorado, educación secundaria, geografía, historia, máster, espacio europeo de educación superior.

Estructura del sistema educativo portugués

Los niveles del sistema educativo que constituyen la **escolaridad obligatoria** son: un *primer ciclo*, del 1.º al 4.º curso, para alumnos de 5-6 a 9-10 años de edad, un *segundo ciclo*, con 5.º y 6.º curso, para alumnos de 10-11 y 11-12 años, y un *tercer ciclo*, del 7.º al 9.º curso, para alumnos de 12-13, 13-14 y 14-15 años. Este tercer ciclo de tres años viene a ser el equivalente a la E.S.O. en España.

El *cuarto ciclo* de estudios, designado como **enseñanza secundaria**, integra el 10.º, el 11.º y el 12.º cursos de escolaridad (tres años) y permite el acceso a la enseñanza superior: sería el equivalente al actual bachillerato español de dos años. La enseñanza superior integra dos subsistemas: la enseñanza superior politécnica y la enseñanza superior universitaria.¹

En el primer ciclo, que funciona en régimen de monodocencia, los contenidos históricos se abordan en el contexto de un área de *Conocimiento del Medio*, y en el segundo ciclo aparece un área de historia y geografía de Portugal, generalmente impartida por un profesor licenciado en historia. La asignatura de Historia aparece pues, en tanto que asignatura autónoma en el currículum, en el tercer ciclo y en la enseñanza secundaria,

aunque sólo en algunos de los recorridos posibles. Así, cuando se habla de formación del profesorado de historia, sólo nos estamos refiriendo a la formación de los docentes que imparten la materia en el tercer ciclo y en la enseñanza secundaria.

La formación del profesorado de Historia antes de Bolonia

Aunque en el periodo subsiguiente a la aprobación de la Ley de Bases del Sistema Educativo (Ley n.º /86) hayan coexistido diferentes modelos de formación de profesores de historia, fundamentalmente podemos encontrar **dos modalidades** principales: el modelo integrado (licenciatura de cinco años con la especialidad de Historia, también designado como *licenciaturas de enseñanza*) y un modelo con el que se obtenía *un diploma universitario en Historia* (licenciatura de cuatro años, que se cursaba en las facultades de letras), además de la realización de una formación de *uno o dos años* que incluía la práctica pedagógica supervisada en un centro de educación secundaria.

Independientemente del modelo, hasta a la revisión de la Ley de Bases del Sistema Educativo en 1997, **sólo las universidades** podían impartir la formación inicial de los futuros profesores de historia para el tercer ciclo y la enseñanza secundaria, ya fuese de carácter profesionalizador (modelo integrado) o no (otros modelos).²

A partir de la publicación de la Ley 115/97, de 19 de septiembre, también los Institutos Superiores Politécnicos, a través de sus Escuelas Superiores de Educación, pudieron crear cursos de formación de profesorado de historia, pero **sólo para el tercer ciclo**, manteniéndose la formación de profesores para la enseñanza secundaria reservada a las universidades.³

Podríamos decir, entonces, que **en Portugal se disponía de una Formación de Profesorado para la ESO y una formación para Profesorado de Bachillerato.**

El *modelo integrado*, creado a finales de la década de los años setenta del siglo XX, presuponía, de forma genérica, un plan de estudios que intentaba conciliar la formación en el área de historia (aproximadamente del 60% al 65% del currículum) con la formación pedagógica (del 40% al 35%), incluyendo la realización, en el último año de la carrera, de prácticas pedagógicas en una escuela secundaria con doble supervisión: la de un profesor de historia en la escuela del ejercicio de las prácticas y la de uno o dos supervisores universitarios.⁴ Este modelo, que funcionó en las Universidades de las Azores, Évora y Miño, a pesar de haber sufrido modificaciones a lo largo de los años en que estuvo en vigor (fundamentalmente entre los años 1980 y 2007), mantuvo sus características hasta a su extinción.

a. La “Licenciatura de Enseñanza”, en la especialidad de Historia, seguía un plan de estudios compuesto fundamentalmente por *tres grandes áreas*: una **formación en Historia** (idéntica a la ofrecida por las facultades de letras), una formación general en **Ciencias de la Educación** (incluyendo Psicología, Sociología, Filosofía y Pedagogía) y una formación en **Didáctica Específica**, incluyendo una aproximación progresiva al ejercicio de la profesión, que culminaba, en el último año de la carrera, con prácticas profesionales.

Hasta al año lectivo 2004/2005, el Ministerio de Educación destinaba lo o la estudiante a una escuela de la red pública para que cumpliera su año de prácticas. Estos tenían a su entera responsabilidad dos grupos de alumnos de tercer ciclo y/o de enseñanza

secundaria y recibían un sueldo. Su situación podría designarse como de «precarrera docente», siendo considerados como profesores o profesoras del centro en que estaban haciendo las prácticas.⁵

El plan de *trabajo anual del estudiante en prácticas* incluía tareas lectivas y también actividades de dinamización del centro. Sus clases se planeaban con los supervisores universitarios y con el profesor orientador de la escuela, siendo definido un calendario de observación de la concreción de esas clases, así como de las restantes actividades que tenía que desarrollar a lo largo del año lectivo. *Al final del año lectivo*, el estudiante en prácticas entregaba un *informe o dossier de prácticas* que debía reflejar el trabajo que desarrollado a lo largo del año, incluyendo ejemplos de los materiales utilizados en las clases, así como una reflexión crítica sobre su práctica. La evaluación de todo el trabajo realizado por el estudiante en prácticas, incluyendo el informe/dossier de prácticas, era realizada por el orientador de la escuela (50%) y por el o los supervisor o supervisores de la universidad (50%). La nota final de las prácticas se integraba en la media final de la licenciatura, cuya clasificación era simultáneamente académica y profesional.

Los licenciados en enseñanza de historia podían acceder a la carrera docente tras la conclusión de su formación inicial, ya que obtenían también una certificación profesional.

b. Las otras modalidades de formación de profesores de historia presuponían una formación básica en historia (una *licenciatura* de cuatro o cinco años, obtenida generalmente en las facultades de letras de las Universidades de Coimbra, Lisboa, Oporto y en la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas de la Universidad Nova de Lisboa) y *la posterior realización de formación pedagógico-didáctica* en una institución de enseñanza superior (eventualmente la misma donde había sido realizada la formación académica, pero no obligatoriamente) y *de prácticas* supervisadas en una escuela de educación secundaria.

Esta formación pedagógico-didáctica podía obtenerse a través de la asistencia a *un curso postgraduación*, con una duración de dos años, en una universidad y que integraba una componente de *formación general en educación*, una componente de formación didáctica específica y *unas prácticas* que se asemejaban en todo a las de las «licenciaturas en enseñanza» y a las que se aplicaba igualmente la legislación referida anteriormente.

La publicación de la Normativa 1097/2005, de 21 de octubre, modificó de forma sustancial este modelo de prácticas. De hecho, además de revocar la legislación anteriormente existente, específicamente sobre el año de prácticas, operó modificaciones en el estatuto del estudiante en prácticas y en la naturaleza de las prácticas. Así, éstas pasaron a ser concebidas como unas prácticas pedagógicas supervisadas que se realizaban en clases, la responsabilidad de las cuales era del profesor orientador, de manera que *el estudiante en prácticas perdió su estatuto de profesor en precarrera docente*, para asumir el papel de estudiante en final de formación, lo que implicó no sólo la pérdida de la responsabilidad directa sobre las clases, sino también la reducción del tiempo empleado efectivamente en la escuela con los alumnos y la pérdida de la remuneración.

c. Hubo otra modalidad de formación: la *profesionalización en servicio*, que pretendía garantizar la obtención de una habilitación profesional para muchos profesores que ejercían funciones en el sistema educativo, pero que sólo tenían una

habilitación propia para la docencia, sin tener formación pedagógica, surgida en la secuencia de la aprobación de la Ley de Bases del Sistema Educativo. Así, el Decreto Ley 287/88, de 19 de agosto, ofreció a los licenciados en historia la posibilidad de realizar, durante dos años lectivos, una formación con dos componentes sucesivos: ciencias de la educación en el primer año y un proyecto de acción y formación pedagógica en el segundo año. El componente de ciencias de la educación, que tenía que cursarse en instituciones de enseñanza superior pública, debería desarrollarse «*por módulos genéricamente correspondientes a las áreas de la psicología de la educación, sociología de la educación y organización escolar, desarrollo curricular y didáctica específica y tecnología educativa*». El componente de «*proyecto de formación y acción pedagógica*», a su vez, se realizaba secuencialmente en el centro en el que el profesor daba clases, siendo supervisado por la institución de enseñanza superior y por los órganos pedagógicos de la escuela. El Decreto Ley 345/89, de 11 de octubre, acabó eximiendo de este «*proyecto de formación y acción pedagógica*» a todos los profesores que, en la fecha de inicio del año lectivo, contasen con al menos *seis años de ejercicio* de funciones docentes.

Esta modalidad de formación permitió dotar de una habilitación profesional a muchos profesores en ejercicio efectivo de funciones docentes y, tras algunos años, empezó progresivamente a hacerse poco habitual, dado que la conjugación del aumento del número de profesores cualificados y la disminución del número de alumnos fue haciendo prácticamente innecesaria la contratación de profesores **no profesionalizados**.

Estos diferentes modelos de formación de profesores de historia coexistieron durante cerca de *veinte años* y, a pesar de las evaluaciones que ambos modelos realizaban por separado, nunca se evaluaron globalmente para contrastar sus virtudes y defectos. Las universidades y escuelas superiores de educación eran libres de organizar sus ofertas de formación, siempre que asegurasen la calidad de la enseñanza y sus cursos obedeciesen al perfil general del desempeño docente.⁶

La formación de profesores de historia y Bolonia

La entrada en vigor del Decreto Ley n ° 43/2007, de 22 de febrero, que pretendía adecuar la formación de profesores al marco legal creado por la aplicación del proceso de Bolonia, *revocó toda la legislación* anteriormente aplicable a la formación inicial de profesores y vino a imponer **un modelo único** para todas las instituciones de formación.

La normativa legal citada establece que el acceso a carrera docente se hace, en un *primer ciclo* de formación docente, a través de la **obtención del Grado más un Master en Enseñanza**. Para ello, se definen diecisiete perfiles de profesor y las condiciones de acceso a cada uno de esos perfiles.⁷ El que aquí nos importa es el perfil 11, que define al *profesor de geografía e historia para el tercer ciclo de primaria y la enseñanza secundaria*. Se trata de un profesor que, como en España, tiene la responsabilidad de impartir, indistintamente, el tercer ciclo de primaria (que sería la ESO española) y la enseñanza secundaria (que sería el bachillerato español de dos años).

Para acceder a al *segundo ciclo* de formación, es decir, **al Master**, los estudiantes tienen que haber obtenido un grado de *180 ECTS*, de los cuales, por lo menos, «*120 créditos en el conjunto de dos áreas disciplinares y ninguna con menos de 50 créditos*», lo que permite que el estudiante opte por hacer, como máximo, 60 ECTS en cualquier otra área disciplinar, con claro prejuicio para su formación en el área en que va a ejercer la

docencia es decir, la Historia en nuestro caso. Cuando el anteproyecto de este decreto ley se llevó a debate público, la Asociación de Profesores de Historia elaboró una opinión, (que quizá sorprenda en España, donde lo habitual es la vinculación de la Geografía y de la Historia), en la que teje una **crítica a la asociación de la Historia con la Geografía**:

“no entendemos del todo que se asocien asignaturas como geografía e historia, cuyos objetivos de estudio y metodologías están tan diferenciados. El propio Decreto Ley n.º 240/2001, de 30 de agosto,⁸ establece, en el ANEXO – III, 2. c) que «[...el profesor] organiza la enseñanza y promueve, individualmente o en equipo, los aprendizajes en el marco de los paradigmas epistemológicos de las áreas del conocimiento y de opciones pedagógicas y didácticas fundamentadas, recurriendo a la actividad experimental siempre que ésta se revele pertinente.» Si se pretende una formación de profesores para una práctica lectiva experimental basada en metodologías y en Didácticas Específicas, ¿cómo se concilian paradigmas tan dispares?

Por otro lado, ¿cómo conciliar una formación en el área de la docencia para profesores de tercer ciclo y de enseñanza secundaria con sólo 100 créditos, con las recomendaciones del Parlamento Europeo, que aprobó un informe en el que se pide que los programas escolares de los Estados miembros incluyan un mejor conocimiento de la historia y de los valores comunes europeos. El informe defiende que los sistemas educativos deberían velar «para que los alumnos posean, al concluir la enseñanza secundaria, los conocimientos y las competencias propias de un ciudadano y miembro de la Unión Europea» [http://www.aph.pt/pareceres.html, visitada el 20/05/2009].

Esta crítica reflejaba, de una forma general, la posición de los profesores y de las instituciones de formación y correspondía también a una preocupación por la calidad de la formación inicial --académica, científica y pedagógica-- de los futuros profesores de historia. También las diferentes instituciones de enseñanza superior, responsables de la formación inicial de profesores de historia, se pronunciaron negativamente en lo referente a esta asociación.⁹ Sin embargo, la única concesión que se hizo en el paso del anteproyecto al decreto ley fue la de aumentar a 120 ECTS los anteriormente previstos 100 ECTS.

El Diploma legal es igualmente muy restrictivo en lo referente a la organización del **Master en Enseñanza**, imponiendo no sólo la estructura del curso, sino también la propia distribución de las áreas de formación. Así, en el artículo 16º determina la normativa siguiente:

Estructura del Master

- **El número de créditos** de los ciclos de estudios que conducen al Título de Máster en las especialidades a las que se refieren los números 5 a 17 del anexo se sitúa entre 90 y 120 ECTS.

- **La distribución de los ECTS** a los que se refiere el número anterior se distribuyen en las componentes de formación, de acuerdo con los siguientes porcentajes mínimos:

a) Formación *Educacional General* — 25 %;

b) *Didácticas Específicas* —25%;

c) Iniciación a *la Práctica profesional*, incluyendo las prácticas de enseñanza supervisadas — 40%;

d) Formación en el área de docencia — 5%.

- Los créditos relativos a los componentes de formación cultural, social y ética, y de formación en *metodologías de la investigación educacional* se incluyen en los créditos atribuidos a los componentes a los que se refieren los apartados de la *a)* a la *c)* de los números anteriores.**10**

Como se puede comprobar, tal articulación deja a las instituciones de formación muy poco espacio (sólo un 5%), para ofertas formativas distintas, condicionando de forma extrema las posibilidades de estructuración de las carreras. Por otro lado, en la estela de lo que ya venía sucediendo con las modificaciones introducidas en la prácticas pedagógicas por la Normativa 1097/2005, de 21 de octubre, las prácticas pedagógicas supervisadas, incluidas en la componente de iniciación a la práctica profesional, remiten a una presencia/intervención mitigada del estudiante en el desarrollo de las actividades lectivas que lo deberían preparar para el ejercicio profesional.

A su vez, el artículo 17º define las condiciones de la concesión del grado de máster:

1— El título de Master se otorga a quienes obtengan el número de créditos fijado en el ciclo de estudios de máster, a través:

a) de la aprobación en todas las unidades curriculares que integran el plan de estudios del curso de máster; y

b) de la aprobación en el **acto público de defensa de una Memoria Final**, con un informe de la unidad curricular relativa a las prácticas de la enseñanza supervisada.

2— El Título de master en una de las especialidades a las que se refieren los números 5 al 17 del anexo se otorga a quienes hayan satisfecho las condiciones previstas en el número anterior y obtengan, acumulativamente, los créditos mínimos de formación en el área de docencia fijados para la especialidad en causa en el mismo anexo.**11**

Las instituciones de enseñanza superior están obligadas a enviar los procesos de creación del Master al Ministerio de Ciencia, Tecnología y Enseñanza Superior,**12** (en

España a la ANECA), a efectos de su validación y su registro, sin lo cual no podrán entrar en funcionamiento.¹³

Como se puede constatar, estamos ante un modelo de formación poco flexible y, sobre todo, sujeto a constreñimientos e imperativos legales que pueden perjudicar la calidad de la formación científica y pedagógica de los futuros profesores de historia.

Las instituciones de enseñanza superior se enfrentan ahora no sólo a la necesidad de cumplir con estos requisitos legales para poder ofrecer formación como profesores de historia, sino también a la obligatoriedad de adecuar sus carreras de grado en historia o en geografía, ya que la formación ofrecida hasta ahora, aunque adecuada a Bolonia, no contemplaba la posibilidad de que el alumnado tuviera que cursar una componente relativamente elevada de ECTS (hasta 60) de otra área del conocimiento.

Por otro lado, es importante subrayar que la revisión del estatuto de la carrera docente de la enseñanza no superior¹⁴ introdujo, a través del artículo 22.º de dicho estatuto, la obligatoriedad a presentarse a una *prueba de acceso para la carrera docente*. Esta prueba de evaluación de conocimientos y competencias «*pretende demostrar el dominio de conocimientos y competencias exigidos para el ejercicio de la función docente en la especialidad de un área de docencia*»¹⁵ y la obtención de una nota no inferior a 14 (en una escala de 0 a 20) en cualquiera de sus componentes, que es eliminatoria. Sin embargo, a pesar de haber sido creada legalmente, esta prueba todavía no ha empezado a hacerse, por lo que los moldes en que debe concretarse todavía no están claros, ni para las instituciones de formación del profesorado, ni para los candidatos a profesor.

De la conjugación de todos estos factores (revisión del estatuto de la carrera docente, modificación de las condiciones de acceso a carrera docente y reformulación de la formación del profesorado¹⁶) resulta un panorama que, por ahora, no es posible evaluar.

El objetivo de este texto no era discutir paradigmas o modelos de formación del profesorado de historia, sino tan sólo trazar un panorama conciso de la situación en Portugal en lo referente a esta problemática. Sin embargo, creo que, tal como ha ocurrido en Portugal, la adecuación de la formación del profesorado de historia a los dictámenes de Bolonia, no contribuirá a la creación de un profesional científico y pedagógicamente preparado para desarrollar en su alumnado las competencias históricas que el mundo globalizado exige.

Referencias bibliográficas

LEITE, C.: *Recorridos y tendencias recientes de la formación de profesores en Portugal. Educación*. Porto Alegre – RS, año XXVIII, 2005, n. 3 (57), pp. 371 – 389.

MINISTERIO DE LA EDUCACIÓN - DGRHE (2007). *Política de Formación de Profesores en Portugal*. Lisboa: Ministerio de la Educación.

NÓVOA, A. (coord): *Los profesores y su formación*. Lisboa: Dom Quixote, 1997.

NÓVOA, A. (ed): *Profesión profesor*. Oporto: Oporto Editorial, 1991.

PIMIENTA, S.; ANDRE, M.; OLIVEIRA, M.; LIBANEO, J. & CASERÍO, I.: *Didáctica y formación de profesores. Percurso y perspectiva en Brasil y en Portugal*. São Paulo: Cortez Tavares, 2000.

J.; PEREIRA, LA.; PEDRO, P. & SÁ, H. A. (eds.): *Investigar y formar en educación: Actas del IV Congreso de la SPCE*. Oporto: SPCE, 1999.

Notas al pie:

1. Cf. Ley de Bases del Sistema Educativo, Ley 46/86, de 14 de Octubre, con las modificaciones introducidas por la Ley 115/97, de 19 de septiembre, y por la Ley 49/2005, de 30 de agosto.
2. Es importante explicar que en Portugal y hasta el presente año 2009, era posible ser profesor de historia sin estar integrado en la carrera docente: los titulares de una licenciatura en historia poseían habilitación propia para la docencia, pero no tenían habilitación profesional, por lo que se encontraban en situación de lo que se puede considerar una “precarrera” docente. Tras la obtención de la habilitación profesional, entonces podían ingresar en la carrera docente. El hecho de no ostentar la habilitación profesional no les impedía, sin embargo, desempeñar todas las funciones consignadas en la carrera docente, excepto la del seguimiento de las prácticas y algunas funciones de coordinación que estaban reservadas a los profesores de carrera.
3. Sin embargo, a pesar de que algunas escuelas superiores de educación hubieran creado cursos de formación para profesores de historia del tercer ciclo, estos nunca llegaron a tener una existencia práctica, manteniéndose así la formación para estos profesores adscrita a las universidades.
4. En la Universidad de Évora esta supervisión era realizada, simultáneamente, por un profesor designado por el Departamento de Historia y un profesor designado por el Departamento de Educación, con formación básica en historia. En la Universidad del Miño, la supervisión le correspondía a un profesor, pudiendo ser designado por el Departamento de Historia o por el Departamento de Metodologías de Enseñanza.
5. La puesta en práctica obedecía a lo estipulado en la normativa 431/79, de 16 de agosto, con las modificaciones introducidas por las normativas 791/80, de 6 de octubre, 792/81, de 11 de septiembre y 494/84, de 23 de julio. De acuerdo con esa legislación, en las escuelas de la red pública se creaban núcleos de prácticas, compuestos por, como máximo, cuatro estudiantes en prácticas, un profesor con habilitación profesional y perteneciente a la plantilla de profesores del centro y uno o dos profesores de la universidad responsables de la formación del estudiante. Los profesores orientadores eran designados por el Ministerio de la Educación, después de que manifestasen su disponibilidad para el ejercicio de esta función, beneficiándose así de una reducción de su carga lectiva y de un suplemento remuneratorio. La legislación preveía, además, la existencia de Reglamentos de Prácticas, destinados a organizar en la práctica la puesta en marcha de los núcleos de prácticas y de todo el proceso de formación.

6. Perfil general de desempeño profesional de los docentes – Decreto Ley n.º 240/2001 de 30 de agosto.
7. Decreto Ley 43/2007, de 22 de febrero, datos adjuntos – Dominios de habilitación para la docencia, niveles y ciclos abarcados, especialidades del grado de máster y créditos mínimos de formación en el área de la docencia.
8. Perfil general del desempeño profesional de los docentes.
9. En el sistema educativo portugués, la Geografía y la Historia siempre fueron asignaturas autónomas en el tercer ciclo y en la enseñanza secundaria. Sólo durante un corto periodo, en los años ochenta del siglo XX, y en el segundo ciclo, existió una asignatura de llamada «Estudios Sociales». Después de la aprobación de la Ley de Bases del Sistema Educativo, en 1986, y de la reorganización curricular que se derivó de ella, aprobada por el Decreto Ley 286/89, de 29 de agosto, el plan de estudios del segundo ciclo contempla un área disciplinar de «Lenguas y Estudios Sociales» que integra las asignaturas de Lengua Portuguesa, Lengua Extranjera e Historia y Geografía de Portugal.
10. Decreto Ley 43/2007, de 22 de febrero, artículo 16.º.
11. Decreto Ley 43/2007, de 22 de febrero, artículo 17.º.
12. Para este propósito es importante señalar que las instituciones de formación del profesorado, sean universidades o escuelas superiores de educación, dependen jerárquicamente del Ministerio de Ciencia, Tecnología y Enseñanza Superior. Sin embargo, la enseñanza primaria y secundaria, y bachillerato (en lo que se refiere a su puesta en marcha, organización y reclutamiento del personal docente) depende del Ministerio de Educación. En el caso de la formación de profesores, las orientaciones y disposiciones legales vertidas en el Decreto Ley 43/2007, de 22 de febrero, son responsabilidad del Ministerio de Educación, aunque se apliquen a la enseñanza superior.
13. Artículos 52.º la 57.º y 67.º la 73.º del Decreto Ley 74/2006, de 24 de marzo, con las modificaciones introducidas por el Decreto Ley n.º 107/2008, de 25 de junio.
14. Estatuto de la carrera de Educadores Infantiles y de Profesores de Enseñanza Primaria y Secundaria, Decreto Ley n.º 15/2007, de 19 de enero.
15. Decreto Reglamentario n.º 3/2008, de 21 de enero, artículo 3.º.
16. Los primeros cursos de acuerdo con estas reglas se crearon en el año lectivo 2007/08 o 2008/09, pero algunas instituciones de formación del profesorado de historia se enfrentan a la dificultad de tener que garantizar, a nivel de graduación, el cumplimiento de los requisitos legales que condicionan el acceso al máster en enseñanza.