



Panta Rei

Revista digital de Historia
y Didáctica de la Historia

2024



Panta Rei

Revista Digital de Historia y Didáctica de la Historia

2024

Revista anual

Fecha de inicio: 1995

Revista *Panta Rei*. pantarei@um.es

Edita:

Ediciones de la Universidad de Murcia – EDITUM



Edificio Pleiades. Campus de Espinardo.

Universidad de Murcia

C/ Campus, s/n

30100 – MURCIA – ESPAÑA

Teléfono: (+34) 868883013

editum@um.es

Web: <https://www.um.es/web/editum/>

Centro de Estudios del Próximo Oriente y la Antigüedad Tardía – CEPOAT

Edificio Universitario Saavedra Fajardo.

Universidad de Murcia

C/ Actor Isidoro Máiquez, 9

30007 – MURCIA – ESPAÑA

Teléfono: (+34) 868883890

cepoat@um.es

Web: <https://revistas.um.es/pantarei>

cepoAt

En portada: Detail of Attic black-figure hydria (water jar) attributed to the Priam Painter, with a scene of women at a fountain house. Priam Painter – Wikimedia Commons

Edición 2024

ISSNe: 2386-8864

ISSN: 1136-2464

Responsables de los textos: sus autores.

Responsable de la presente edición:

Consejo Editorial de Panta Rei.

Depósito legal: MU-966-1995



CONSEJO DE REDACCIÓN

Coordinador editorial

Egea Vivancos, Alejandro [Didáctica de la Historia, Universidad de Murcia]

Secretaria

Arias Ferrer, Laura [Didáctica de la Historia, Universidad de Murcia]

Editores

Bellatti, Ilaria [Didáctica de la Historia, Universidad de Barcelona]

Duce Pastor, Elena [Historia Antigua, Universidad Complutense de Madrid]

Espinosa Espinosa, David [Historia Antigua, Universidad Complutense de Madrid]

Jiménez Vialás, Helena [Arqueología, Universidad de Murcia]

López Mondéjar, Leticia [Didáctica de la Historia, Universidade de Santiago de Compostela]

Martínez Gil, Tània [Didáctica de Historia, Universidad de Barcelona]

Meseguer Gil, Antonio José
[Historiador, Profesor de Secundaria]

Ortiz García, Jónatan [Historia Antigua, Universidad Complutense de Madrid]

Sáez Giménez, David Omar [Historiador, Profesor de Secundaria]

Sáez Rosenkranz, Isidora V. [Didáctica de la Historia, Universidad de Barcelona]

Sánchez Mondéjar, Celso Miguel [Arqueólogo, Patrimonio Inteligente]

Responsables de traducción y corrección lingüística

Martínez Martínez, Cristina [Profesora de Secundaria, Sociedad Española de Lenguas Modernas]

Albaladejo Albaladejo, Sara [ISEN-Universidad de Murcia]

.....
Para conocer el consejo asesor de la revista y los revisores de los artículos de este volumen, consulte la página web de la revista:

<https://revistas.um.es/pantarei>

Artículos

- Los “ídolos placa” y las relaciones político-ideológicas durante el Neolítico Reciente y la Edad del Cobre en el Sureste de la Península ibérica* 7
Vicenta López Reyes, Gabriel Martínez Fernández, Liliana Spanedda, Alberto Dorado Alejos, Rafael Sánchez Susí y Juan Antonio Cámara Serrano
- Artesanos greco-continetales en el sureste peninsular: sobre la transferencia de conocimiento técnico en la decoración arquitectónica ibérica* 31
Jesús Robles Moreno
- Vida y carrera política de Cornelio Tácito: una propuesta de interpretación* 59
Juan Luis Posadas
- Las mujeres de la antigua Grecia en la producción historiográfica de Emilio Castelar* 81
Unai Iriarte
- Una nueva figurilla mágica (galo-romana) conservada en el Musée Dobrée (Nantes)* 101
Paula Arbeloa Borbón
- Patrimonio, territorio y ciudadanía en Educación Infantil: concepciones del alumnado* 125
Elisa Arroyo Mora, Myriam J. Martín-Cáceres y José María Cuenca López
- Cambio y continuidad de la asignatura de Historia en la enseñanza secundaria. Entre reformas e innovaciones* 149
Olga Duarte Piña
- Necesidades de formación continua para la enseñanza de competencias de pensamiento histórico en secundaria* 177
Catalina Guerrero Romera
- Digital Resources for Teaching and Learning History: A Research Review* 199
Oswaldo Rodrigues Junior, Diana Marín Suelves, Silvia López Gómez y Jesús Rodríguez Rodríguez
- Concepciones sobre el futuro y su enseñanza en maestros en formación inicial. Un estudio comparativo entre España e Italia* 227
Noelia Pérez-Rodríguez, Nicolás de-Alba-Fernández, Elisa Navarro-Medina y Luisa Zecca
- Sensibilidad histórica y futuro en las sociedades capitalistas globalizadas. Las proyecciones históricas de los jóvenes chilenos* 247
Graciela Rubio Soto, Fabián González Calderón, Fabián y Cristian Leal Pino
- Pensamiento histórico y crítico en el contexto educativo: una revisión sistemática* 269
Paola Andrea Reyes-Parra, Claudia Patricia Navarro-Roldán y Antoni Santisteban Fernández
- Differentiated Instruction in History Education – A Subject-specific Analysis of Why and How* 293
Wouter Smets

Reseñas

- D. Charpin (2022), En quête de Ninive. Des savants français à la découverte de la Mésopotamie, Paris: Collège de France – Les belles lettres* 317
Juan Álvarez García
- D. A. Hernández de la Fuente (2023), Prolegómenos a una ciencia de la Antigüedad, Madrid: Síntesis* 321
Carlos Diez Adán
- D. Chapinal Heras (2023), La voz de los dioses, los oráculos y la adivinación en el mundo griego, Barcelona: Ático de los libros* 325
Elena Duce Pastor
- G. A. García Fernández (2022), ¿Qué historia enseñar y para qué? Historia, educación y formación ciudadana. Dos estudios de caso: Chile y España (2016-2017). Madrid: Marcial Pons* 329
Francisco Laguna Álvarez
- K. C. Barton y L.C. Ho (2022), Curriculum for justice and Harmony: Deliberation, Knowledge, and Action in Social and Civic Education, Nueva York: Routledge* 335
Verónica Pardo Quiles

G. A. García Fernández (2022), ¿Qué historia enseñar y para qué? Historia, educación y formación ciudadana. Dos estudios de caso: Chile y España (2016-2017). Madrid: Marcial Pons, 310 págs. ISBN: 978-84-1381-397-4

Francisco Laguna Álvarez

Instituto Universitario de Investigación en Estudios Latinoamericanos de la Universidad de Alcalá

fr_laguna@hotmail.com

0000-0003-3783-5442

Recibido: 31/12/23

Aceptado: 19/1/24



¿Qué historia enseñar y para qué?

Historia, educación y formación ciudadana.
Dos estudios de caso: Chile y España
(2016-2017)

Gonzalo Andrés García Fernández



Portada del libro.
Fuente: Marcial Pons.

El libro estudia los fundamentos y la evolución histórica de la enseñanza escolar de la Historia desde el siglo XIX hasta el año 2017 en Chile y en España. En este recorrido, el autor examina la utilización política de la Historia por parte de grupos poder, tanto decimonónicos como actuales, y se pregunta sobre el impacto de la enseñanza escolar de la Historia en la percepción ciudadana de los estudiantes. Para encontrar respuesta a esta cuestión el autor se sirve de un total de cuatro estudios de caso etnográficos realizados en instituciones educativas (institutos y liceos) de las ciudades de Viña del Mar en Chile, y de Alcalá de Henares, España, entre los años 2016 y 2017. La tesis de este libro insistirá en el hecho de que la Historia enseñada es parte de una variable fundamental en la formación de percepciones ciudadanas en la escuela, ya que los estudiantes reciben y asimilan unas determinadas estructuras lógicas, narrativas y epistemológicas que afectan su percepción de la ciudadanía.

El historiador García Fernández parte de dos ideas historiográficas centrales para el posterior desarrollo de su tesis. La primera tiene que ver con una crítica hacia la idea de verdad en la Historia, así como la errática y tradicional correspondencia entre pasado e Historia. Autores como Frank Ankersmit (2012), Wayden White (1992) o Peter Novick fueron esenciales para sostener esta premisa. Por otro lado, el autor de este libro arguye que la Historia escolar y su enseñanza en el siglo XXI vive una obsolescencia acelerada. En esa línea, el libro defiende la idea de que la formación ciudadana a través de la Historia debe estar orientada a la comprensión de problemas globales y en el futuro, y que superen

la estricta visión nacional y presentista de las cosas. Para ello, García Fernández se apoya en historiadores especialistas en didáctica de la Historia como Sebastián Plá (2012), Mario Carretero (2019) o Joan Pagès (2019).

En el capítulo primero, García Fernández investiga la utilización de la disciplina de la Historia, enfocada en el discurrir de las historias nacionales propias de cada país, a lo largo del siglo. El autor señala que la enseñanza de la Historia está unida a la planificación política, ya que las élites y grupos de poder liberales tanto de España como Chile incluyeron programas educativos de Historia cuya misión era convertir a los escolares en ciudadanos homogéneos, a los que se ofrecía un relato histórico nacionalista, axiomático, positivista, y lineal (p. 17). Sin embargo, se señala que la enseñanza de las historias nacionales que propulsó este modelo decimonónico se ha quedado obsoleto. El mero estudio de la nación y su enseñanza escolar no afronta, y tampoco da respuestas, a los problemas y características del siglo XXI, marcado por la globalización, el multiculturalismo, revoluciones tecnológicas, y nuevas identidades (p. 19). Considerando esta tesitura, García Fernández, se formula la gran pregunta que vertebra su libro: ¿qué nueva Historia enseñar, y para qué?

En el segundo capítulo, el autor aborda la educación como una problemática esencialmente política. Se destaca que el concepto de ciudadanía tiene sus raíces en la política del liberalismo republicano, el cual dio origen a diversas políticas educativas de formación ciudadana en el siglo XIX. La educación pública decimonónica adoptó un carácter nacionalista, orientado hacia una visión utópica del futuro, y estableció un paradigma epistemológico que buscaba la homogeneización cultural de la ciudadanía según principios liberales, nacionales y occidentales (p. 24). Este enfoque político influyó en la configuración vertical de los Estados nación por parte de grupos de poder, como los "padres de la patria" de las nuevas repúblicas latinoamericanas del siglo XIX. (p. 25-29). Estos grupos de poder promovieron narrativas nacionalistas, respaldadas por expresiones artísticas y musicales, como los himnos, para forjar la identidad ciudadana. El nuevo tipo de ciudadano que se quería construir estaba claro: debía cultivar la lealtad a la nación, identificarse con los símbolos elegidos por la élite, y difundir estos sentimientos identitarios a la mayoría. (p. 29). En última instancia, las preocupaciones políticas respecto a la educación en el siglo XIX, y su instrumentalización en la creación de un nuevo tipo de ciudadano, resultan cruciales para reconsiderar dicho hito a la luz de una interrogante contemporánea: ¿Qué tipo de sociedades aspiramos construir?

En el tercer capítulo, el investigador examina los proyectos educativos de los siglos XIX y XX en España y Chile, analizando su impacto en la homogeneización identitaria. Estos planes buscaban inicialmente transformar las antiguas sociedades del Antiguo Régimen, marcadas por su diversidad judicial, cultural, y distinciones estamentales, en sociedades nuevas, igualitarias y homogéneas. En ambos hemisferios, las élites intelectuales abordaron este desafío pedagógico basándose en los principios de la modernidad y el progreso económico, promoviendo la alfabetización y la escolarización (p. 40). A través de diversos procesos educativos, los grupos de poder establecieron una narrativa histórica oficial que justificaba el sistema político vigente, sustentada en criterios universalistas. Esta educación también respondía a motivaciones económicas, encauzada a formar ciudadanos más productivos y convertirlos en una fuerza laboral educada (p. 56).

El capítulo cuatro tiene como finalidad explorar los proyectos educativos modernos de Chile y España para entender qué tipo de historia se está enseñando hoy en día a los alumnos de estos países, y qué finalidades teológicas tienen, es decir, su "para qué". Para ello se examinan las leyes orgánicas emitidas por ambos Estados y diversos libros de texto de Historia. En el examen de los libros de texto, se evidencia un desequilibrio en el número de fuentes analizadas, ya que se estudian tres libros de distintas editoriales para España (Santillana, Editorial SM y Vicens Vives), mientras que solo se considera un libro para Chile, de la editorial Zig-zag. Este desequilibrio podría subsanarse integrando otros materiales escolares empleados en Chile, como guías didácticas o recursos adicionales, para asegurar una representación más completa y una comparación más holística entre ambos países.

Al analizar los documentos curriculares de Historia en España (Comunidad de Madrid, Alcalá de Henares) y Chile (Valparaíso, Viña del Mar), se destacan diferencias y similitudes. La disparidad más evidente radica en los títulos de las asignaturas: mientras en España se menciona "Historia de España", en Chile se refiere a "Historia, Geografía y Ciencias Sociales". Los contenidos difieren significativamente, abordando la historia nacional en España y un enfoque cívico-ciudadano, legislativo, institucional, económico y político en perspectiva histórica para Chile. A pesar de las diferencias, ambos currículos coinciden en objetivos formativos centrados en la comprensión de conocimientos, desarrollo de habilidades interpretativas y valorativas, y la formación de un estudiante ideal (p. 76).

Los capítulos cinco, seis y siete están dedicados a los estudios de caso. En particular, el capítulo cinco se enfoca en dos institutos de Alcalá de Henares (el Instituto de Educación Secundaria Doctor Marañón y el Instituto de Educación Secundaria Complutense), en España; mientras que el capítulo seis está dedicados al análisis de dos liceos (el Liceo Bicentenario de Viña del Mar y el Liceo Guillermo Rivera Cotapos) de Viña del Mar, en Chile. Los hallazgos obtenidos en cada país se comparan y discuten con profundidad en el capítulo siete. En general, los cuatro casos de estudio revelan una limitación del concepto de "poder" en los estudiantes, influenciado por la enseñanza histórica. Destacan cuatro ideas clave: la relación de los agentes de transformación histórica con individuos externos a su entorno, la asociación exclusiva del "poder" con estas transformaciones y élites, la percepción de dicho poder como distante e inalcanzable para la mayoría, y la conexión entre esta conceptualización de poder y la política, vista como restringida a actores profesionales y espacios específicos.

Desde un punto de vista comparativo, García Fernández señala que los estudiantes observados gozan de un perfil conductual ligado a un patrón receptivo pasivo de la Historia, mediante el cual el escolar considera la enseñanza que recibe como una verdad axiomática, coherente, e incuestionable, que él aprende como sujeto pasivo. En este sentido, el estudiante no se identifica con los sujetos de cambios en los procesos históricos, prácticamente secuestrados por la realeza, nobleza, o grandes personajes. (p. 213). El comportamiento de los estudiantes alcalaínos y viñamarinos se destaca por la pasividad en clase, mediante la cual no hay espacio para el cuestionamiento y la interlocución. Asimismo, los estudiantes de ambos hemisferios perciben la participación política oficial, principalmente el voto, como válida y útil. En contraste, la participación no oficial, como manifestaciones y críticas, se considera menos legitimada en la política. Aunque existen similitudes, divergencias notables surgen en relación con la autoridad y el centro. En los liceos chilenos, los profesores de Historia adoptan un papel paternal bidireccional,

entrelazado con códigos de autoridad. Este paternalismo está ausente en los casos alcaláinos, donde la autoridad docente es más convencional, limitándose mayormente al aula. (p. 214). Otra diferencia notable es el carácter nacionalista de los estudiantes viñamarinos, sin duda resultado de la enseñanza impartida en el aula; un elemento que está ausente en el caso alcaláino. En cuanto a la participación política se observa otra disimilitud. Los estudiantes de Alcalá valoran tanto el voto como la participación no oficial, mientras que los de Viña del Mar ven el voto como una obligación civil sin necesariamente provocar cambios, y la participación no oficial como un desahogo social. La diferencia radica en que los alcaláinos ven la crítica como parte de la participación política, aunque no oficial ni útil para transformaciones significativas. Los viñamarinos, en cambio, separan la participación no oficial de la política, considerándola más como un desahogo social.

El estudio de casos finaliza con una conclusión que resalta tres hallazgos fundamentales. Primero, la enseñanza de la Historia es crucial en la formación ciudadana de los casos estudiados. Segundo, la forma en la que se imparte la asignatura de Historia influye directamente en las percepciones ciudadanas de los estudiantes observados. Tercero, la relación entre la enseñanza de la Historia y las percepciones ciudadanas es similar en Viña del Mar y Alcalá de Henares, evidenciando un patrón general de conexión entre emisión y recepción en ambos lugares geográficos (p. 221).

En la obra analizada, el autor destaca la influencia decisiva de la enseñanza de la Historia en la percepción ciudadana de los estudiantes. No obstante, surge la pregunta de qué otras variables, no exploradas por el autor, influyen en las concepciones políticas y cívicas de los estudiantes. Una vía prometedora para futuras investigaciones podría ahondar en cómo el perfil específico e individual de cada alumno influye o determina la recepción de los contenidos historiográficos impartidos por el profesor en el aula. Si bien el autor de este libro muestra algunas similitudes y diferencias entre los escolares de Alcalá de Henares y Viña del Mar, se estima oportuno mayor profundidad a la hora de explicar de qué manera el contexto geográfico y cultural específico de cada lugar puede influir en las percepciones y actitudes de los estudiantes. En los capítulos cinco y seis, notamos la ausencia de un enfoque más personal que incluyera entrevistas individuales a estudiantes. Este enfoque proporcionaría información valiosa sobre sus perfiles étnicos, particularidades culturales, creencias religiosas (si las tienen), entorno económico y otros aspectos relevantes. Como ejemplo, si se hubiese incorporado este enfoque podríamos comprender mejor las actitudes de los estudiantes de origen extranjero ante eventos históricos y su identificación con las instituciones políticas del país que les acoge.

Además de las variables mencionadas, podríamos considerar otros aspectos, como el acceso a recursos educativos, el nivel socioeconómico de los estudiantes y la diversidad en el currículo de Historia. Estos elementos podrían arrojar luz sobre cómo diferentes condiciones afectan las percepciones ciudadanas. Aunque las variables propuestas hasta ahora ayudan a explicar la conexión entre la enseñanza de Historia y la percepción ciudadana, reconocemos que las opiniones individuales pueden cambiar con el tiempo, incluso en periodos cortos. Por ende, otra línea de investigación interesante podría examinar la evolución de las percepciones ciudadanas a medida que los estudiantes avanzan en su educación. El resultado que se obtuviese de dicho análisis nos brindaría a su vez valiosa información sobre el efecto inmediato (es decir, las consecuencias de su implantación) del plan educativo que rige a los escolares estudiados.

El capítulo octavo está destinado a ofrecer una panorámica general de los actuales y principales proyectos de sociedad ciudadana para el siglo XXI a nivel supranacional desde finales del siglo XX. Para ello se estudian documentos producidos por instituciones como la UNESCO, tales como los informes Faure (1972), Delors (1995), y otras iniciativas como el proyecto ATC21S, promovido por empresas tecnológicas como Microsoft, Cisco e Intel. Estos planes tienen cada uno su propia visión sobre la importancia de la educación y de las facultades que esta debe impartir en los estudiantes. Según los informes de la UNESCO, la nueva educación debe promover la democracia, el feminismo, la ecología y la lucha contra los problemas medioambientales, la empatía, el pacifismo, la tolerancia, el pluralismo étnico, religioso y cultural del siglo XXI, y para emanciparse. En este último punto, se apuesta por la libertad, la crítica y la diversidad de pensamiento, recetas necesarias para el buen funcionamiento de cualquier democracia de la nueva centuria. El ciudadano ideal planteado por estos informes sería respetuoso con la diversidad cultural, globalizado, responsable y educado en las nuevas tecnologías. Se habla, pues, de mundializar la ciudadanía. Por otro lado, los proyectos educativos impulsados por el Foro Económico Mundial y empresas tecnológicas, si bien inciden en algunos puntos ya plasmados por los informes de la UNESCO, se enfocan más en el aprendizaje de habilidades que hagan a ese ciudadano más productivo y competente en el mercado laboral. Para el ATC21, el nuevo ciudadano debe ser resolutivo, saber negociar, tener capaz de liderazgo, innovador, responsable, y alfabetizado en las nuevas tecnologías.

El capítulo nueve comprende las conclusiones de la obra, las cuales cimentan la tesis defendida por García Fernández de que la enseñanza escolar de la Historia influye en la percepción política y social de los estudiantes. En esta parte del texto se critica la incompatibilidad entre Historias nacionales y la diversidad cultural imperante en la actual globalización, por lo cual el autor aboga por dotar a los estudiantes de herramientas que estimule el pensamiento auténtico, la libertad de análisis y la capacidad crítica. En concreto, se propone que, en el siglo XXI, la formación a través de la Historia fomente habilidades sociales y contribuya a una sociedad de pensamiento libre, reflexivo y crítico, implicando la eliminación de las Historias nacionales. (p. 285). Por otro lado, las conclusiones también contienen una reflexión o pequeña utopía de García Fernández sobre “qué” tipo de Historia se debería enseñar, y “para qué”. En esta deliberación el autor respalda la autonomía de cada centro escolar, reconociendo la diversidad cultural y social en sus respectivas aulas y comunidades. En esta pequeña utopía, se imagina un escenario donde los profesores, al conocer las historias de vida de los estudiantes, adapten las clases a temas relevantes como migraciones y desigualdad, sin seguir pautas preestablecidas. La responsabilidad compartida de los profesores sería fomentar la libertad de pensamiento y reflexión, contribuyendo al desarrollo social y político en un mundo diverso e interconectado. (p. 286). Esta perspectiva, en definitiva, comulgaría con la convicción expresada por García Fernández de que “¡Es el pensamiento lo que nos hará libres!”.

En el análisis de la perspectiva utópica del autor respecto a la formación de ciudadanos reflexivos, se identifican sugerencias promisorias que, no obstante, requieren una mayor profundización en obras subsiguientes o mediante la exploración de otros investigadores. Ciertas propuestas delineadas por García Fernández, tales como la abogacía por la autonomía de cada centro escolar y la necesidad de que el profesorado investigue las historias de vida de los estudiantes, podrían haber sido delineadas de manera más precisa para esclarecer los fundamentos iniciales de su proyecto utópico. En cuanto a la indagación

de las historias de vida de los estudiantes, se podría enriquecer la propuesta explicando cómo se instruiría al profesorado para llevar a cabo esta investigación. ¿Sería necesaria una formación antropológica más especializada para los profesores? ¿Se contemplarían entrevistas personales entre instructores y alumnos? ¿El profesorado tendría acceso a una base de datos integral que facilitara la adaptación del contenido de sus asignaturas de manera más efectiva? Estas preguntas iniciales son tan sólo algunos puntos críticos a considerar para la utopía educativa del autor, y resalta los desafíos que el proyecto enfrentaría en su fase inicial, aún en una etapa predominantemente teórica. En consecuencia, se aguarda que, en futuras obras, García Fernández articule una visión más cohesionada, madura y profunda de su utopía, considerando los aspectos específicos que plantea la implementación de sus propuestas.

Referencias bibliográficas

- Ankersmit, F. (2012). *Meaning, Truth, and Reference in Historical Representation*. Cornell University Press.
- Blanch, J. P. (2019). Enseñar historia, educar la temporalidad, formar para el futuro. *El Futuro del Pasado: revista electrónica de historia*, 10, 19-56.
- Carretero, M. (2019). Pensamiento histórico e historia global como nuevos desafíos para la enseñanza. *Cuadernos de pedagogía*, 495, 59-63.
- Novick, P. (2007). Ese noble sueño. La objetividad y la historia profesional norteamericana, tt. I y II. Instituto Mora.
- Plá, S. (2012). La enseñanza de la historia como objeto de investigación, *Secuencia*, 84, 163-184.
- White, H. (1992). *Metahistoria. La imaginación histórica en la Europa del siglo XIX*. Fondo de Cultura Económica.

Panta Rei

PANTA REI es una revista digital de investigación orientada a la Historia y otras ciencias afines. Su principal objetivo es la transmisión del conocimiento científico, dando una oportunidad también a los jóvenes investigadores que quieren abrirse camino en el estudio de las ciencias humanas y sociales. Se compone de estudios originales relacionados con la disciplina histórica así como su didáctica y difusión. Las diferentes secciones que componen la revista son: artículos de investigación, entrevistas a profesionales, reseñas de monografías de actualidad y crónicas de congresos o eventos científicos relevantes.

Todos los artículos publicados son objeto de un proceso de revisión a cargo de un mínimo de dos evaluadores, que se consideran expertos en el ámbito temático del artículo propuesto. Nuestro deseo es poder ofrecer unos contenidos rigurosos, de calidad y de interés.

Editum y el CEPOAT (Centro de Estudios del Próximo Oriente y la Antigüedad Tardía de la Universidad de Murcia) son las instituciones encargadas de la coordinación y gestión de la revista, desde donde anualmente se lanzará la convocatoria para aquellos que estén interesados en publicar sus trabajos, siempre relacionados con la Historia, Arqueología, Historia del Arte, Didáctica de las Ciencias Sociales, etc.

PANTA REI is a digital journal focused on History and other sciences related to it. Its main objective is the transmission of scientific knowledge by giving also an opportunity to young researchers who want to make their way in the study of human and social sciences. It is composed by original studies related to History, as well as its didactics and promotion. The different sections of this journal are: research articles, interviews to professionals, recensions on monographs about current issues, and reports about congresses or relevant scientific events.

All the articles published are subject to a revision process carried out by a minimum of two reviewers who are considered to be experts in the field of the article proposed. Our wish is to offer rigorous contents with quality, and being of interest to the reader.

Editum and CEPOAT (Centre of Studies of the Middle East and Late Antiquity of the University of Murcia) are the institutions in charge of the coordination and management of this journal. These are the centres from where the call for papers will be launched for all the people interested in publishing their papers, always related to History, Archaeology, Art History, Didactics of the Social Sciences, etc.

Normas de publicación

El autor se compromete a enviar trabajos originales, que no se encuentren publicados en otras revistas ni en otros idiomas. Así mismo, el mismo artículo no podrá ser presentado en otras revistas mientras dure el proceso de evaluación.

Envío y presentación de originales

Los artículos se enviarán exclusivamente a través de la plataforma OJS de la revista. Los textos serán enviados en formato DOC y las imágenes en formato JPEG o TIFF, y con un tamaño mínimo de 2000 px. Éstas no aparecerán incorporadas en el texto, sino enviadas en archivo aparte y correctamente numeradas según su posición en el texto. Junto al trabajo, se rellenará y enviará un documento aparte en el que se especifiquen los datos del autor siguiendo el modelo disponible en la página Web de la revista.

Para la redacción de los trabajos se tendrá en cuenta el Manual de la American Psychological Association, en su séptima edición. La extensión máxima de los trabajos será de 25 páginas. La revista cuenta con una plantilla propia en la que se indican las normas editoriales, cuestiones de formato y ejemplos de referencias bibliográficas. Se ruega encarecidamente el estricto seguimiento de esta plantilla.

Una información más detallada se encuentra disponible en la página <https://revistas.um.es/pantarei/>.

Proceso de valoración y evaluación

Una vez recibidos los trabajos, la Revista realizará una primera valoración. Si el trabajo enviado se ajusta a las normas de presentación propuestas, la temática es coincidente con la línea editorial de la revista y posee la calidad científica necesaria, será remitido al consejo asesor para una primera evaluación. Si no es así en este primer paso se puede rechazar directamente los documentos que incumplan claramente la línea editorial.

Será el Consejo Asesor quien indique a la revista la originalidad, relevancia, estructura, redacción, aparato bibliográfico, etc. del trabajo enviado y, para ello, se designará a dos revisores expertos externos que evaluarán cada uno de los trabajos, que pueden formar parte (o no) de este Consejo Asesor. La selección de los revisores se ajustará a la temática y características metodológicas del trabajo. El nombre y filiación de los autores serán eliminados del trabajo para su revisión, así como los revisores actuarán de manera anónima y confidencial.

Los revisores deberán rellenar un informe de evaluación que centrará su atención en aspectos tales como características formales, originalidad y novedad de los trabajos, relevancia de las propuestas y los resultados, calidad metodológica y validez científica.

Una vez terminado el proceso se decidirá la aceptación o no de los mismos y su publicación en el número que sea pertinente, así como las modificaciones susceptibles de ser realizadas para su final publicación. Dicha notificación se enviará únicamente por correo electrónico, en un plazo máximo de seis meses.

Publishing rules

The author is committed to submit original papers not having been published in other reviews or in other languages. Thus, it is not allowed for the same paper to be presented in other reviews during the evaluation process.

Submission and presentation of originals

Articles will be submitted exclusively through the Journal's OJS platform. The texts will be submitted in DOC format, and the images in JPEG or TIFF format with a minimum size of 2000 px. Images will not be integrated in the text but sent in another file and properly numbered according to their position in the text. Attached to the paper, a document will be filled out and sent where the author's data will be specified following the model available on the website.

For the writing of the works, the Publication Manual of the American Psychological Association, in its seventh edition, will be taken into account. The maximum length of the works will be 25 pages. The magazine has its own template indicating editorial standards, formatting issues and examples of bibliographic references. Strict following of this template is strongly requested.

More detailed information is available on the website: <https://revistas.um.es/pantarei/>.

Examination and assessment process

The Journal will submit the papers to a first examination once received. If the paper follows the presentation guidelines, the subject agrees with the editorial line of this journal, and it possesses the scientific quality required, it will be sent to the advisory council for a first assessment. If not, the documents which clearly fail to complete the editorial line may be rejected straightaway in this first step.

The Advisory Council will indicate the originality, relevance, structure, writing, bibliography, etc. of the text to the journal. For this purpose, two outside experts will be designated to review the papers; these experts may be (or not) part of this Advisory Council. The selection of the experts will adjust to the subject and methodological characteristics of the paper. Name and affiliation of the author will be eliminated from the text for its review, in this way experts will act anonymously and confidentially.

The experts will fill out an assessment report which will focus on aspects such as formal characteristics, originality and novelty of the papers, relevance and results of the proposal, methodological quality, and scientific validity.

Once the process is finished, the acceptance or not of the papers and its publication in the corresponding edition will be decided, as well as the modifications that may be done for its final publication. This notification will be sent by email within 6 months maximum.



