

esta actividad, el profesor expone brevemente las principales conclusiones obtenidas.

d) Actividad escrita (7-10 minutos).

Puede, por último, el profesor, haciendo pasar al encerado a un chico que tenga letra clara, dictarle —a él, no a la clase— un resumen de la lección, anotado previamente en su ficha personal. No más de seis o siete líneas. Ha de estar atento a lo que el chico escribe, pronto a corregir cualquier falta de ortografía. Los demás copian en sus cuadernos lo escrito en la pizarra; no al dictado. Con esto se da por terminada la clase.

¿Y los problemas de disciplina de los chicos? El profesor no ha hecho más que moderar las impacencias de uno que dice le falta el lápiz de color verde, o calmar a otro de temperamento nervioso; o decir unas palabras en voz baja, casi al oído, a aquel otro, de temperamento colérico. En general, el tipo medio de alumno, que hace cosas en clase, no tiene tiempo ni ocasión para plantear problemas disciplinarios. El mejor estímulo hay que buscarlo, sin duda, en su propia actividad. El profesor que sabe encauzar la actividad de los alumnos a través de trabajos asequibles, rara vez tropezará con serios problemas de disciplina. Le será muy útil, no obstante, el conocer bien a cada uno de sus alumnos (tipo de carácter, inteligencia, gustos, etc.), para que su labor docente sea más formativa, para que haya verdadera comunicación.

La enseñanza de la Geografía, pues, debe tener las características de ejercicios de observación: partir de los hechos sensibles para ir a las ideas, asociando en un esfuerzo constante la actividad de los alumnos y el trabajo del profesor.

Las encuestas realizadas entre los alumnos por diferente personal técnico a lo largo de varios años nos han demostrado que esta Geografía activa y nocional es la más querida por los chicos. He aquí algunas de sus afirmaciones: "Me resulta sencilla [la Geografía] porque se cuentan las costumbres de los hombres de manera bonita y agradable." "Me gusta la Geografía porque en ella se ve lo que pasa en otros continentes y en países lejanos." "Para mí la Geografía es mucho más sencilla [que otra asignatura] y me resulta muy entretenida." "Las clases de Geografía me resultan fáciles y sencillas, porque conforme vamos avanzando se me hace la Geografía más interesante y a la vez clara y sencilla."

Pero las asignaturas de Geografía de 1.º y 2.º no pueden asegurar más que una parte de la formación geográfica del futuro bachiller, ya que corresponden solamente a una etapa de su desarrollo intelectual. Para que la enseñanza geográfica adquiera toda su eficacia formativa es preciso llevarla a años sucesivos. Ello permitiría, indirectamente, un aligeramiento del trabajo de los escolares de 2.º curso (11).

Cabe afirmar, desde luego, que la Geografía de los cursos 1.º y 2.º, desarrollada desde un punto de vista activo y nocional, puede y debe jugar un importante papel en la formación del niño.

PEDRO PLANÉS.

(11) Nos parece desorbitado pretender, como ocurre actualmente, que los alumnos de 2.º vean toda la Geografía General y toda la Geografía Universal. El resultado es el de siempre: geografía de "cabos y golfos", memorismo, verbalismo. Urge subsanar pronto este lamentable error.

crónica

Curso sobre Escuelas Unitarias Completas

La organización escolar del siglo XX, construída a imagen de la planificación racional del trabajo industrial, centró su atención en la escuela graduada, considerada como la forma ideal para el trabajo escolar, y subestimó la unitaria, pensando que era una forma imperfecta, transitoria y llamada a desaparecer en un futuro próximo.

Las complejas circunstancias que condicionan desde diversos ángulos el hecho de la educación, han venido últimamente a rectificar tal enfoque. Pedagógica y didácticamente, la escuela unitaria completa ofrece matices y valores peculiares frente a la escuela graduada, a la vez que se encuentra en desventaja en otros aspectos; sociológica y demográficamente resulta imprescindible en zonas de población diseminada o en pequeñas comunidades de ca-

rácter rural; financieramente es la solución más económica a los problemas de enseñanza primaria.

Estas razones han vuelto a situar a la escuela unitaria dentro de los planes nacionales de extensión de la enseñanza primaria y han movido a la Unesco a incluir su estudio y difusión entre los resortes que contribuirán decisivamente a la ejecución de su proyecto principal de difusión de la enseñanza primaria en América.

En atención a estas circunstancias, el Gobierno español, en colaboración con la Unesco, decidió llevar a cabo un curso sobre Escuelas Unitarias Completas, que se ha desarrollado durante los meses de enero, febrero, marzo y abril del presente año, bajo el directo control del Centro de Documentación y Orientación Didáctica de Enseñanza Primaria.

PREPARACIÓN DEL CURSO.

El Proyecto número 1 de la Unesco presentaba, y presenta, al Gobierno español motivos de excepcional interés, pues no pueden permanecer ajenos a nuestras preocupaciones los problemas culturales y educativos de las naciones hispanoamericanas, con las que nos unen permanentes lazos de historia, de espíritu, de lengua y de cultura.

El nivel cultural, el estado de desarrollo económico y las estructuras sociales de buena parte de la población de los países americanos de habla española, hacen, en general, imprescindible la escuela de maestro único en todo intento masivo de extender la cultura primaria hasta el último rincón; en muchas ocasiones es la única solución que permite llevar un modesto pero vivo rescoldo de cultura a zonas de tales características demográficas y económicas, que pensar, para ellas en otras instituciones escolares constituye, por ahora, un sueño irrealizable.

Sobre estos supuestos, el Ministerio español de Educación se ofreció a la Unesco para la organización del curso, poniendo a contribución sus recursos económicos, dirección técnica, profesorado y la experiencia de otros cursos anteriores. El objetivo de España y la Unesco al organizar este curso sobre escuelas de maestro único fue preparar cuidadosamente un grupo muy selecto de docentes primarios en la técnica de la escuela unitaria, para que sirviera a su regreso de fermento de renovación pedagógica, contribuyendo, en las órbitas de sus respectivos países, a la positiva realización del Proyecto Principal antes mencionado.

El Director general de Enseñanza Primaria encomendó las tareas del curso al Centro de Documentación y Orientación Didáctica de Enseñanza Primaria, nombrando Director del mismo al del Centro, don Adolfo Maílló García. Tanto el Director como el personal técnico del C. E. D. O. D. E. P. se esforzaron durante el período de preparación en resolver los múltiples problemas de planeamiento, organización, selección de profesorado, coordinación de diversas actividades, alojamiento de los señores becarios y aspectos administrativos del curso, y durante su desarrollo, en la atención de sus múltiples facetas; podemos afirmar que su gestión ha constituido un completo éxito.

Conforme a su planeamiento, el curso se ha desarrollado durante cuatro meses de intenso trabajo, solamente interrumpido con ocasión de la Semana Santa, y dividido en tres fases. La primera de ella, de carácter teórico, consistió en un ciclo de conferencias abarcando la totalidad de los problemas de la Escuela Unitaria, que pusiera a los alumnos en contacto con nuestra visión especulativa de tales problemas y les abriera caminos intelectuales para su solución. La segunda fase, de carácter práctico, consistió en agregaciones y visitas a escuelas unitarias de provincias, primero, y a las Escuelas-piloto del suburbio madrileño del Pozo del Tío Raimundo (Vallecas), después, con objeto de contrastar los esquemas especulativos formados durante la primera fase del curso con los hechos reales observados en las agregaciones y visitas, único modo viable de pulir y rectificar con eficacia las ideas. La tercera fase consistió en conversaciones de mesa redonda, en la que se abordó la tarea de recapitular las experiencias del curso y valorar los resultados.

PARTE TEÓRICA.

Se desarrolló desde el día 4 de enero hasta el día 18 de marzo, a través de doce semanas en las que

se desarrollaron 158 lecciones, con más de 200 horas de trabajo.

La selección del profesorado se hizo atendiendo a dos consideraciones: ofrecer un muestrario completo del pensamiento pedagógico español y poner de relieve la riqueza de matices de los diversos enfoques personales y de los distintos arranques, especulativos, técnicos y prácticos propios de los diversos estamentos profesionales.

El temario desarrollado abarcó la totalidad de los problemas fundamentales que la Escuela de Maestro Único plantea.

El estudio histórico de la Escuela Unitaria, trazado por la señorita Galino Carrillo, puso de relieve su carácter tradicional, así como en su evolución interna la aparición de los auxiliares marca un momento de transición hacia la escuela pluriclase, forma institucional creada por nuestra civilización técnica.

Los aspectos administrativos fueron explicados por el señor Onieva, quien centró las lecciones sobre las relaciones de la Escuela Unitaria con los organismos de la administración central y local, así como en sus propios problemas administrativos internos y en su calidad de "persona jurídica" que posee y gobierna su patrimonio.

Los aspectos ecológicos y sociológicos de la Escuela Unitaria ocuparon quince lecciones del programa, de las que doce fueron explicadas por el Director del curso, señor Maílló, dos por el señor Romero Marín y una por el señor Rico Vercher. Las características peculiares de la estructura social en que habitualmente se desenvuelve la Escuela Unitaria y los diversos tipos de relación con la tierra, plantean problemas específicos que las instituciones escolares deben tener en cuenta. El ambiente rural y el de suburbios, y el urbano, requieren distintos tratamientos, o mejor aún, instituciones escolares asentadas sobre distintos supuestos y con diversos puntos de arranque para su tarea.

Las cuestiones psicológicas, tratadas por la señorita Payá Ibars y por el profesor Yela Granizo, constituyeron una síntesis de los problemas fundamentales de la psicología del niño, tanto estática como evolutivamente considerada, y en función de la Escuela Unitaria, sin perder de vista los campos especiales del juego, el trabajo, la adolescencia y las inadaptaciones escolares.

En el grupo temático "Elementos materiales de la Escuela Unitaria completa" intervinieron la señorita Payá y los señores Onieva, García Barriuso, Serigó Segarra, Lahoz Arderius, García Espeleta, Navarro Higuera, Monge Muñoz y Fernández Huerta. Se trataron los siguientes aspectos: emplazamiento, edificio, iluminación y ventilación, escuelas-modelo, micro-escuelas, decoración, mobiliario, material escolar, material semi-fijo, libros de texto, libros de lectura, libros de consulta, cuadernos, medios audio-visuales y condiciones higiénicas del material didáctico.

Al importante problema de la clasificación y agrupamiento de los alumnos se dedicaron ocho lecciones, a cargo de la señorita Marín Cabrero, de la señora Andrés Muñoz y de don Arturo de la Orden, quienes centraron sus consideraciones en torno a los crite-

rios de clasificación, promociones y grupos de trabajo.

El Director del curso, don Adolfo Maílo, el señor Villarejo Mínguez y el señor de la Orden Hoz trataron desde distintos puntos de vista la problemática del programa escolar. Fueron consideradas las diversas perspectivas que pueden intervenir en la formación de los programas, concediendo especial atención a los aspectos sociológicos de selección y estructuración de los contenidos. Con algunas de las lecciones tratadas se descendió a cuestiones de didáctica especial, como los problemas de lenguaje, de matemáticas, de conocimientos sociales y de ciencias naturales.

Los métodos didácticos fueron tratados ampliamente. Se dedicaron lecciones a los distintos métodos de aprendizaje de la lectura y escritura, ortografía, redacción, recitación y dramatización, cálculo, razonamiento matemático, historia, geografía, ciencias, dibujo, trabajos manuales, formación religioso-moral, educación física, canto y juego. Intervinieron las señoritas Medina de la Fuente, López del Castillo y Payá Ibars y el señor Fernández Huerta.

Las veinte lecciones dedicadas al trabajo escolar constituyeron, sin duda, el núcleo capital de los problemas de la escuela unitaria, pues en el trabajo escolar se dan cita dinámica todos los factores que constituyen la escuela: maestro y alumnos, programas, horario, sicología y sociología, elementos materiales, métodos y disciplinas. Entre los múltiples aspectos tratados mencionaremos la economía del trabajo escolar, sus modalidades y periodización, el trabajo del maestro y el trabajo del alumno. Trabajo individual, colectivo, de clase y de grupos. Intervinieron la señorita Alcaraz Lledó y los señores Onieva, Maílo, García Barriuso, Plata Gutiérrez, Fernández Huerta, Monge Muñoz, De la Orden Hoz, Villarejo y Laguna.

El horario escolar fue objeto de ocho lecciones, que versaron sobre sus aspectos higiénicos, pedagógicos y sociales. De entre las relaciones de la escuela unitaria con su contexto social se estudiaron con especial cuidado el problema de las "élites" locales y la relación escuela-familia. Las actividades complementarias fueron objeto de tratamientos detallados por los más destacados especialistas en cada una de ellas.

Las técnicas de comprobación de los resultados escolares fueron expuestas minuciosamente para cada una de las disciplinas. En estrecha conexión con las lecciones dedicadas a sociología y ecología escolares, se estudiaron los diversos tipos de escuelas unitarias en función del medio y de los alumnos.

La última parte del programa, no en el sentido cronológico de su desarrollo, sino en el de su ordenación sistemática, se dedicó al estudio de la formación y perfeccionamiento de los maestros en relación con la escuela unitaria completa. Se estudió la función del maestro como líder, jefe y modelo; se pasó revista a los aspectos culturales, pedagógicos, sociológicos y religiosos de su formación, y se trataron los principales medios de perfeccionamiento existentes. En estos últimos aspectos del programa intervinieron, además de los profesores ya mencionados, la

señorita Sánchez Buchón y los señores García Hoz y Rodulfo Boeta.

Creemos que el programa desarrollado, si no agota totalmente el tema, al menos lo deja amplia y profusamente tratado. La publicación de los resúmenes de las 158 lecciones explicadas, que se realizará próximamente, significa una definitiva aportación bibliográfica en esta materia.

Cada lección fue seguida de un coloquio en el que los becarios pudieron contrastar los puntos de vista de su propia formación con los que se les ofrecían, consiguiéndose un valioso intercambio de información y opiniones.

PARTE PRÁCTICA.

El día 21 de marzo comenzó la segunda fase del curso con las agregaciones a provincias de los señores becarios. Las provincias elegidas fueron: Badajoz, Granada, Málaga, Oviedo y Tarragona. Los becarios fueron distribuidos en parejas para la realización de esta segunda fase.

La tarea a realizar puede dividirse en dos aspectos: por un lado, prácticas durante dos semanas en Escuelas Unitarias seleccionadas, en las que los becarios pudieron observar, actuar o preguntar con plena libertad. Las Escuelas seleccionadas fueron: en Badajoz, la Escuela Unitaria número 22, situada en el suburbio "El Gurugú", y la Unitaria número 10 de niñas, de la barriada de San Roque; en Granada, las Escuelas Unitarias de Gabia Grande, Pinos Genil y Láchar; en Málaga, las Escuelas Unitarias números 10 y 17; en Oviedo, las Escuelas Unitarias de Mercadín y La Pereda, y en Tarragona, las de La Canonja y Vilallonga.

Por otro lado, se realizaron interesantes visitas a los Centros educativos de mayor relieve de entre todos los existentes en dichas provincias, así como algunos viajes turísticos de excepcional interés.

El objetivo de esta fase fue dar a los señores becarios una visión real de la Escuela Unitaria española, y con ello, la oportunidad de comparar las informaciones teóricas recibidas en la primera parte con los aspectos vivos de esta segunda fase.

Reunidos de nuevo en Madrid los cursillistas, se realizaron del 5 al 8 de abril visitas a diversos Grupos Escolares de la capital, con objeto de completar la visión de las realidades educativas españolas con el conocimiento directo de las Escuelas Graduadas. Se visitaron los Grupos "Zumalacárregui", "Menéndez Pelayo", "Patriarca Eijo Garay", "Padre Poveda" y "Amador de los Ríos".

Del 18 al 23 de abril se realizó la última parte de la fase práctica del curso, consistente en visitas y agregaciones a las Escuelas Unitarias Piloto que el C. E. D. O. D. E. P. ha organizado con carácter experimental en el suburbio madrileño denominado Pozo del Tío Raimundo. Estas visitas pusieron de manifiesto la alta y difícil tarea educativa que la Escuela Primaria tiene que realizar en los ambientes suburbanos, en los que se aglutinan elementos de población de diversas procedencias, de escaso nivel económico y con múltiples problemas humanos.

Hay que advertir que las Escuelas-Piloto visitadas

por los señores becarios no pueden considerarse, al menos por ahora, como escuelas modelo, puesto que se encuentran en un difícil período de organización y adaptación al ambiente y talante suburbano; fueron ofrecidas a sus visitantes, como muestra, imperfecta todavía, de la voluntad de ajuste de la acción educativa a las diversas realidades y ambientes que diferencian y matizan los modos de vida y los modos de esperanza.

CONVERSACIONES DE MESA REDONDA.

Durante la última semana de abril, del 25 al 29, se realizaron conversaciones de mesa redonda, en las que fueron tratados de un modo global los principales aspectos de la problemática de la escuela de maestro único. La discusión, la aclaración de puntos dudosos, el confrontamiento de opiniones, la visión de conjunto y la posible aplicación de los resultados a las necesidades escolares de los países hispanoamericanos fueron los frutos de esta última parte.

Los becarios se turnaron en la tarea de iniciar los diálogos, demostrando en todo momento el más alto espíritu de trabajo y de cooperación, junto a una excelente preparación profesional. Asistieron los profesores del curso residentes en Madrid y el personal técnico del C. E. D. O. D. E. P., actuando como presidente de la Mesa el Director, señor Maillo.

Las jornadas se desarrollaron en dos sesiones, de mañana y tarde, trabajándose de 10 a 13 y de 17 a 19, en los locales del Aula de Cultura del Ministerio.

He aquí, en breve síntesis, las conclusiones generales de estos diálogos:

- 1.ª La Escuela Unitaria no es una solución de emergencia para los problemas escolares, sino una forma institucional que reúne excelentes cualidades para cumplir su misión, especialmente desde el punto de vista educativo.
- 2.ª La Escuela Unitaria Completa es forma indispensable para el proyecto de extensión de la cultura primaria en América.
- 3.ª Es necesario ajustar sus características a las del ambiente rural en que ha de desenvolverse.
- 4.ª La convivencia de niños de distintos niveles y edades, la permanencia y el carácter unitario del trabajo son las principales ventajas de la Escuela Unitaria en orden al desarrollo psicológico y social de los alumnos.
- 5.ª En ambientes de escaso nivel cultural, la Escuela Unitaria debe convertirse en centro de incentivos para el progreso de la vida de la comunidad.
- 6.ª Los programas de la Escuela Unitaria deben tener una parte común con todos los programas escolares, que garantice la unidad del "ethos" nacional, y ser suficientemente diferenciados y flexibles para adaptarse a sus particulares circunstancias.

En los días 28 y 29 asistió a las conversaciones el Ilmo. Sr. Director general de Enseñanza Primaria, acompañado por el funcionario de la Unesco señor Díez Hochleitner, que ostentaba la representación del Director general de dicho organismo.

ACTO DE CLAUSURA.

El día 29 de abril, a las siete de la tarde, se celebró en el mismo local donde se habían desarrollado las lecciones y las conversaciones de mesa redonda, el solemne acto de clausura del curso.

Presidió el Director general de Enseñanza Primaria y asistieron entre otros, los embajadores de la Argentina y Uruguay, el señor Díez Hochleitner, representantes y agregados culturales de las Embajadas de Colombia, Cuba, El Salvador, Honduras y Perú, representantes de diversos departamentos de los Ministerios de Asuntos Exteriores y Educación Nacional, profesores del curso y personal técnico del Centro de Documentación y Orientación Didáctica.

Hizo uso de la palabra, en primer lugar, el director del curso, don Adolfo Maillo, quien expresó la gratitud y preocupación sentidas en el momento de hacerse cargo de la ardua tarea encomendada por el Director general; explicó después el desarrollo del curso, deteniéndose en cada una de sus fases y en sus objetivos generales, y terminó agradeciendo a su Director general, a los profesores y becarios el apoyo y la decidida colaboración que había recibido.

A continuación, el señor Tena Artigas entregó los diplomas a los señores becarios. En nombre de todos ellos, doña Mercedes Fernández Ramos pronunció unas palabras de gratitud.

Después, don Ricardo Díez Hochleitner agradeció en nombre del Director de la Unesco, al Gobierno español, la organización del curso, muestra evidente de la preocupación de España ante los problemas y las tareas del Proyecto Principal de dicho Organismo.

Por último, el Director general puso de relieve el interés del Gobierno español en relación con el proyecto de extensión de la enseñanza primaria en América, interés que ha cristalizado en dos cursos ya realizados y en un tercero que, sobre los problemas que plantea un Plan de Construcciones Escolares, se inaugurará en septiembre próximo. Terminó diciendo: "Después de cuatro meses de trabajo intenso en las aulas del Centro de Documentación y Orientación Didáctica de Enseñanza Primaria, bajo la dirección de 26 profesores que han dictado más de 150 conferencias, de haber realizado múltiples trabajos prácticos en diferentes Escuelas Unitarias en contacto con las Inspecciones y Escuelas Normales de varias regiones españolas, un grupo de becarios ha merecido el diploma que acredita su trabajo y preparación en la materia.

"Me congratulo muy especialmente de que la Unesco, con cuya importante colaboración hemos contado para hacer posible que los becarios del Gobierno español pudieran venir a Madrid, haya querido demostrar su interés por los resultados del mismo, enviando para presenciar las últimas discusiones de mesa redonda, evaluar su utilidad y asistir a esta clausura a un representante del Director general de la Organización, de la valía y personalidad del señor Díez Hochleitner, que dirige el Departamento de Educación de la División de Proyectos Regionales de la Unesco.

"Creemos que este curso, que finaliza hoy, ha te-



nido un éxito científico y que ha contribuido en forma sensible, gracias a la colaboración de profesores y becarios, a profundizar en el estudio de un problema de indudable interés para nuestros países, y estamos también seguros de que en el plano de la comprensión internacional la labor aquí realizada no carece tampoco de interés.

"Confío en que el tiempo que habéis pasados en nuestra patria os haya servido no sólo para conocerlos, sino también para establecer relaciones entre vosotros y con nuestras gentes, que puedan transformarse en sólidos lazos de amistad."

JUAN IGLESIAS MARCELO.

inf. extranjera

La educación en el Reino Unido de Gran Bretaña y Norte de Irlanda (*)

(Conclusión.)

c) ENSEÑANZA SECUNDARIA.

En Inglaterra y Gales rige en esta materia un sistema que comprende tres instituciones diferentes: enseñanza académica o del tipo de las "grammar schools", enseñanza de tipo general o "secondary modern schools" y "secondary technical schools". Este sistema tripartito, como se le ha llamado, tiene su base en una especialización de la segunda enseñanza y presenta el inconveniente de determinar a la edad once años la clase de enseñanza que ha de darse al niño.

A las "grammar schools" se dirigen los chicos que pretenden seguir una educación de tipo académico, y en ellas se nutren buena parte de las Universidades, viniendo a representar de un 15 al 20 por 100 de la población escolar. Las "secondary modern schools" abarcan de un 70 a 75 por 100 y constituyen, por tanto, el grupo más numeroso de la enseñanza secundaria; su instrucción es de tipo general abiertamente inclinado al aspecto práctico. Por último, las "secondary technical schools", el grupo más pequeño, representan un 10 por 100 del total y su educación es dirigida hacia la industria, el comercio y la agricultura.

La selección de los chicos para estos tres tipos de escuelas es tarea de las autoridades locales, que realizan sobre la base de los informes facilitados por las escuelas primarias, a menudo contrastados con tests realizados a la edad de once años.

Para evitar los inconvenientes de este sistema tripartito se propugna la creación de escuelas de carácter comprensivo o multilateral que faciliten una gran variedad de cursos apropiados para toda clase de habilidades y aptitudes de los chicos. Con ello se

(*) La primera parte de este trabajo se publicó en nuestro número anterior (115, 2.ª quincena de abril de 1960), páginas 41-6.

conseguiría contribuir a crear un cierto clima de unidad social y evitar distinciones indeseables entre los alumnos (1).

Aunque existe libertad para que las escuelas decidan por sí mismas sobre el contenido de sus estudios, sin embargo, en el caso de las "grammar schools" las exigencias impuestas por el Certificado General de Educación crean cierta uniformidad en sus planes de estudios. Estos suelen contener las materias siguientes: religión, lengua inglesa y literatura, historia, geografía, matemáticas, ciencias, arte, música, artes mecánicas, educación física, y tareas domésticas para chicas. Francés, alemán, español e italiano son las lenguas modernas que en este orden de importancia se estudian. En los últimos años han perdido mucho interés el estudio de las lenguas clásicas.

Lo normal es que los alumnos de las "grammar schools" permanezcan en ellas hasta la edad de diecisiete o dieciocho años en que, tras de obtener el Certificado General de Educación, podrán seguir estudios universitarios o de otra índole. Este Certificado General de Educación sustituyó en 1951 a los antiguos Certificados de Escuela y se obtiene normalmente después de cuatro años de enseñanza secundaria. Otro tribunales de exámenes vinculados a la Universidad y un tribunal de carácter nacional tienen a su cargo la tarea de realizar estas pruebas de aptitud.

Las escuelas modernas o generales tienden a facilitar a sus alumnos una educación sobre materias concretas y de actualidad. La regla general es que los alumnos de este tipo de escuelas no aspiren a obtener el Certificado General de Educación y únicamente permanezcan en ellas hasta la edad de quince años en que finaliza el período de enseñanza obligatoria.

Existen, por consiguiente, amplias diferencias entre estos tres tipos de escuelas que se reflejan en sus planes de estudios y en los distintos métodos de enseñanza.

En el Norte de Irlanda la "secondary intermediate school" es la equivalente de la "secondary modern school" en Inglaterra y Gales, y la "technical inter-

(1) La organización tripartita de la segunda enseñanza es el producto de tendencias sociales educativas que han inspirado el desarrollo de este tipo de educación durante más de un siglo en Inglaterra. No es, como algunos imaginan, el resultado de una moderna pasión por pulcritud administrativa, ni tampoco, como otros pretenden creer, un complot siniestro para conservar diferencias sociales y en particular para excluir a los hijos de los trabajadores de unas oportunidades educativas que les pertenecen por derecho propio. Es simplemente el resultado de una "tradicón social" con profundas raíces sociales y como tal ha de ser entendida. (H. C. Dent, *Change in English Education*, pág. 93).