

LAS DELEGACIONES LEGISLATIVAS EN EL TIEMPO DE LA CONSTITUCIÓN DE 1837: EL CASO DE LA INSTRUCCIÓN PÚBLICA

LEGISLATIVE AUTHORIZATIONS AT THE TIME OF THE CONSTITUTION OF 1837: THE CASE OF PUBLIC EDUCATION

Elías Ramírez Aísa¹

Recibido: 20-05-2023 · Aceptado: 9-06-2023

DOI: <https://doi.org/10.5944/etfv.35.2023.37574>

Resumen

En las páginas que siguen analizaremos cómo fue la relación entre el poder ejecutivo y legislativo en el ámbito específico de la instrucción pública durante el período de vigencia de la Constitución de 1837. Su interés radica en que sin un estudio del juego de la interrelación entre los poderes del Estado no es posible entender el proceso político conducente a la construcción del sistema educativo liberal.

Palabras clave

Constitución; Práctica política; Poder ejecutivo; Poder legislativo; Instrucción Pública; Estado

Abstract

In the following pages we will analyse how the relationship between the executive and legislative branches was in the specific field of public education during the period of validity of the Constitution of 1837. Its interest consists in the fact that without a study of the relationship between the branches of the State, it is not possible to understand the political process leading to the construction of the liberal education system.

1. UNED: Departamento de Historia de la Educación y Educación Comparada de la Facultad de Educación.
C.e.: eramirez@edu.uned.es; ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-6540-0265>

Keywords

Constitution; political practice; executive branch; legislative branch; public education; State

.....

CONSIDERACIONES PREAMBULARES

En el presente trabajo se expone cómo los factores políticos explican la asunción por parte del Gobierno de la dirección del sistema educativo bajo la cobertura de la Constitución de 1837. La importancia de esta perspectiva política lo es por partida doble: de un lado porque rompe definitivamente con la idea revolucionaria de la soberanía nacional defendida por los diputados liberales de Cádiz, que alojaba la decisión sobre los fines y la organización del sistema educativo en el Parlamento; de otro, porque contribuye a forjar un Estado fuerte, convirtiendo a la instrucción pública en el instrumento que, dirigido por el Gobierno, servirá para formar a los ciudadanos, fuente de legitimidad política, con la esperanza de lograr la *eutaxia* del orden político burgués. Y se hizo utilizando una práctica política que consistió en devaluar el papel de las Cortes al asumir el poder ejecutivo, a través de las delegaciones legislativas o voto de confianza, funciones legislativas, convirtiendo al poder legislativo en un poder directivo del Gobierno².

Pero antes de exponer con detalle este proceso, parece oportuno ofrecer unas consideraciones o notas sobre la interpretación que subyace en la exposición del presente trabajo.

Primera consideración: advertimos que nuestra opción, a la hora de situar el marco interpretativo, es asumir una mirada de conjunto del liberalismo político, por lo que, en el caso que nos ocupa, nos alejamos de la historiografía en boga de la llamada cultura política. Y nos alejamos de esta corriente con creciente peso en la Academia³ por varias razones:

- a) La idea de cultura política se caracteriza por ser un concepto plural, teniendo como elementos operatorios los incluidos en la siguiente definición⁴:

Tratar de aprehender el modo en que se interrelacionan y se afectan mutuamente los valores, creencias, actitudes, lenguajes y discursos de las personas y grupos sociales en relación a lo público con los principales elementos constitutivos de los sistemas políticos y de la vida pública.

La propuesta es una invitación al análisis de los discursos y prácticas simbólicas, incluidas las emociones y opiniones. Se refiere al marco cognitivo o «cartografía mental», al vínculo entre «la mente y la acción» en palabras de María Sierra⁵. La aplicación de esta definición, con todo

2. Marcuello Benedicto, Juan Ignacio: «La Corona y la desnaturalización del parlamentarismo isabelino», *Ayer*, (29)1998, pp.15-36.

3. Ruiz Torres ha puesto de manifiesto lo que llama el giro cultural en el análisis del liberalismo: «La atención se ha desplazado, en consecuencia, desde la trilogía clásica (economía, sociedad, política) hacia los valores y la cultura». Ruiz Torres, Pedro: «Contribuciones recientes al estudio del primer liberalismo», *Ayer*, 55, 2004, p. 242.

4. Luz Morán, María: «Los estudios de cultura política en España», en *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, (85) 1999, p. 98.

5. Sierra, María: «La cultura política en el estudio del liberalismo y sus conceptos de representación», en Pérez Ledesma, Manuel (Coord.): *Culturas políticas: teoría e historia*. 2010, Instituto Fernando El Católico, Zaragoza, p. 233 y 248.

su actual prestigio a los materiales que constituyen la base de esta investigación, es en exceso abstracta⁶. No encontramos en este mentalismo apoyatura metodológica, operatoria, para una comprensión inteligible y consistente de un mosaico de proyectos y planes que transmiten orientaciones cognitivas, afectivas y evaluativas⁷. Presenta enormes dificultades de aplicación, pues estamos ante una categoría política con múltiples dimensiones, líquida y dinámica, además de idealista. No nos ayuda la idea de cultura política que maneja la historiografía en general, que no nos aclara su sentido, si la sitúa en su acepción de cultura subjetiva o, por el contrario, objetiva, o en la interconexión de ambas con la intermediación de las instituciones. El resultado es un escenario de interpretación borroso. Con lo dicho queremos poner de manifiesto que el sintagma de cultura política es un todo complejo, que se presenta con múltiples modos, conformaciones y señas que nos resulta oscura como referencia de interpretación y, en consecuencia, imposible de aplicar en el objeto de esta investigación.

- b) Además, en el momento en que se sitúa esta investigación, exactamente entre 1838 y 1841, la aplicación del sintagma de cultura política sobre los materiales que vamos a exponer sería inadecuado. Y lo sería porque nos obligaría a distinguir de modo claro y distinto al menos a los dos sectores del liberalismo, moderados y progresistas. Pero ello es imposible, pues en ese momento se están conformando como grupos políticos. No existían como unidades de acción lo suficientemente compactas como para permitir interpretar el discurso objetivo de ambos grupos por separado. No existía disciplina de voto, no existían grupos parlamentarios con adscripción partidista, lo que imposibilita delinear una supuesta cultura política de ambos, con sus matices diferenciados. Esta falta de disciplina de voto no solo fue un factor de inestabilidad política, sino que a veces ponían «su voto a subasta, y no para beneficio de sus representados, sino del suyo particular. Como no había bandos, tampoco tráfugas»⁸. En estas condiciones materiales, nos resulta difícil, por no decir imposible, cubrir nuestro trabajo con el sintagma de cultura política levantado por

6. El prestigio del sintagma cultura política se asienta en el sustantivo, pues la cultura eleva al hombre por encima de su condición natural sea por la vía política o espiritual. Su defensa y representación es una creación de la filosofía alemana. Cuando la idea de cultura se concibe como dada y superpuesta al hombre, al encontrarse con la política da soporte al nacionalismo.

7. Almond, Gabriel Abraham y Verba, Sidney: *The Civic Culture. Political attitudes and democracy in five nations*, Princeton University Press, 1965. Refieren al conjunto de ideas y creencias que en relación con el conocimiento del sistema político se transmiten al individuo (forma de gobierno, instituciones, procedimientos, etc.), así como sentimientos y actitudes que se fomentan (valores, lealtades, pertenencias, etc.) y juicios y opiniones que se facilitan sobre la vida política. Toda cultura política transmite, pues, orientaciones cognitivas, afectivas y evaluativas. Se suele distinguir tres clases de cultura política (súbdito, parroquial y participación) que, a su vez, admiten subculturas (liberales, socialdemócratas, conservadoras, católicas, etc.) y elementos mezclados

8. Santirso, Manuel: *El liberalismo. Una herencia disputada*. Madrid, Cátedra, 2014, p. 272.

la historiografía⁹. En consecuencia, nuestro marco de interpretación se atenderá a los rasgos y trazos comunes del liberalismo aportados por una rica historiografía que entiende la historia como un proceso comprensible. Es verdad que el liberalismo se presenta con una diversidad interna, con un partido progresista con aspiraciones sociales y ritmos de transformación diferentes frente a moderados¹⁰, pero en lo tocante a la construcción del Estado ambos coinciden. A estas alturas de la Constitución de 1837 coinciden en la necesidad de vigorizar el Estado¹¹. No olvidemos que moderados y progresistas son dos partidos liberales, elitistas, oligárquicos, con una cosmovisión de la sociedad jerárquica y defensores del orden burgués¹². Razones que explican que ambos sectores del liberalismo participaran de la idea de levantar un Estado administrativo poderoso, al igual que Francia¹³.

- c) Rechazada la cultura política como marco de interpretación por las razones señaladas, nuestra propuesta se asienta en la noción de construcción del Estado, siguiendo el campo interdisciplinar abierto por esa tendencia académica denominada *State Building Studies*¹⁴. En este proceso, como bien nos enseñó Andy Green, los sistemas educativos nacen gracias a la formación y consolidación del Estado, al tiempo que coadyuban a su construcción y legitimación¹⁵. Su diferente ritmo dependerá del propio proceso de construcción del Estado en su conjunto. Los Estados se construyen. Se levanta su planta desde la conformación de un poder ejecutivo, legislativo, judicial y una

9. Baker, Michael Keit, «El concepto de cultura política en la reciente historiografía sobre la Revolución Francesa», *Ayer*, 62 (2006), pp. 89-110. Se incluye en el concepto de cultura política, según Baker, las posiciones de los sujetos y grupos, la identidad de grupos e individuos, los contextos en que se insertan, los principios y razones que legitiman las demandas y las acciones y procedimientos para resolver los conflictos. El resultado es una propuesta idealista, pues privilegia el discurso y lo simbólico frente a la realidad social.

10. Romeo Mateo, María Cruz: *Entre el orden y la revolución. La formación de la burguesía liberal en la crisis de la monarquía absoluta (1814-1833)*. Alicante, Instituto de Cultura Juan Gil-Albert, 1996, p.143.

11. Así lo reconoció Artola en un excelente manual universitario refiriéndose a la Constitución de 1837: «el nuevo texto constitucional supone la aceptación por parte de los progresistas de la tesis doctrinaria que confiere a la Corona el poder moderador». Artola, Miguel: *La burguesía revolucionaria (1808-1874)*. Madrid, Alianza Universidad, 1973, p.197.

12. En opinión de María Sierra los partidos liberales, a la altura de 1830, «participan de la común necesidad generacional de encontrar puntos de fuga que dejen atrás la revolución», Sierra, María, «Vida política», en Jordi Canal (Coord.): *Historia contemporánea de España*, Vol 1, 1808-1931, Madrid, Ed. Taurus, p.298. La misma opinión transmite Carlos Marichal: «esencialmente eran partidos oligárquicos que buscaban afanosamente afianzar su poder y promover intereses materiales de los grupos relativamente restringidos que representaban». Marichal, Carlos: *La revolución liberal y los primeros partidos políticos en España. 1834-1844*. Madrid, Cátedra, 1980, p. 169.

13. La influencia francesa en la conformación jurídica española no dejó de manifestarlo permanentemente el maestro García de Enterría, Eduardo: *Revolución Francesa y Administración contemporánea*. Madrid, Civitas, 1994. Y era natural que fuera así. Francia no solo es el vecino, sino que la Revolución Francesa significó el triunfo de la ley sobre los hombres, de la representación parlamentaria frente a la voluntad autoritaria, además de ofrecernos «La Declaración de Derechos del hombre y del ciudadano» en agosto de 1789.

14. Sobre la idea de la construcción de los Estados, Pro, Juan: *La construcción del Estado en España. Una historia del siglo XIX*. Madrid, Alianza editorial, 2019, pp.688-695.

15. Green, Andy: *Education and the State Formation. The Rise of Education Systems in England, France and the USA*, MacMillan Press, Londres, 1990, p.77

Administración moderna y unitaria. Administración que puede definirse como un complejo orgánico de múltiples entes integrados en el poder ejecutivo, que gestiona diversos campos, entre los que debemos citar la enseñanza. Y en todo este entramado de yuxtaposición política no debe olvidarse un contexto dialéctico de clases sociales.

Segunda consideración: El liberalismo español en 1837, en clara continuidad con el Estatuto de 1834, y en medio del desafío carlista y una politización conflictiva¹⁶, acabó por yuxtaponer un sistema político asentado sobre los siguientes pilares¹⁷:

- Incuestionabilidad de la monarquía, asociada al concepto de soberanía compartida Corona-Cortes.
- Cortes bicamerales.
- Potestad regia en la función legislativa a través de la sanción y el veto legislativo.
- Asignación a la Corona de un poder moderador, con la prerrogativa de la disolución de las Cortes.
- Generalización del sufragio censitario.

Pilares que impugnaron el concepto de soberanía nacional impreso en la Constitución de Cádiz. Ahora, el liberalismo adopta una posición conservadora y autoritaria con su defensa del orden burgués, e iniciaba la construcción de un Estado centralista recubierto de una fortaleza administrativa, a la que coadyuvó la práctica política de relegar a las Cortes. Al no establecer el liberalismo relaciones de reciprocidad Gobierno-Cortes, se impulsó una dinámica de estatalización de la instrucción pública. En palabras del profesor Manuel de Puelles¹⁸:

La nación no llegó a constituirse como una comunidad de ciudadanos libres e iguales, según se preveía en Cádiz, sino que fue en buena medida absorbida por el Estado, monopolizado este, prácticamente, por el poder ejecutivo.

Esta operación de trabar el Gobierno y la instrucción pública se había intentado con el llamado Plan del Duque de Rivas de 1836, cuando el Ministerio de Istúriz que lo promulgó con escasa vigencia sentenció en su preámbulo¹⁹: «todos los esta-

16. Un excelente estudio sobre la conflictividad política del período en Aquillué Domínguez, Daniel: *Armas y votos. Politización y conflictividad política en España, 1833-1840*. Zaragoza, Institución Fernando el católico, 2020.

17. Marcuello, Juan Ignacio y Pérez Ledesma, Manuel: «Parlamento y poder ejecutivo en la España contemporánea (1810-1936)», *Revista de Estudios Políticos*, 93 (julio-septiembre 1996), p.21; Gómez Ochoa, Fidel: «El liberalismo conservador español del siglo XIX: la forja de una identidad política, 1810-1840», en *Historia y Política*, 17 (enero-junio 2007), pp. 37-68.

18. Puelles Benítez, Manuel de: *Estado y educación en la España liberal (1808-1857). Un sistema educativo nacional frustrado*. Barcelona, Ediciones Pomares, 2004, p.12.

19. Plan general de Instrucción Pública, aprobado por Real Decreto de 4 de agosto de 1838 en *Historia de la Educación. De las Cortes de Cádiz a la Revolución de 1868*. Madrid, Ed. Ministerio de Educación y Ciencia, 1985, pp. 123-148. Un análisis de este Real Decreto en Ramírez Aísa, Elías: *Educación y control en la España Liberal*. Madrid, Ed. Biblioteca Nueva, 2003, pp. 200-208.

blecimientos literarios dependerán directamente del Ministerio de la Gobernación del Reino, quien tendrá así sobre ellos la acción libre que le compete». Como vemos, el dogma de la soberanía nacional bajo la dirección del Parlamento cedía su protagonismo al Estado, intentando ahora, bajo la autoridad de la Corona, que la entera enseñanza quedara bajo la dependencia del Gobierno.

Tercera consideración: En Derecho e Historia política no es suficiente con diseccionar las Constituciones y su legislación ordinaria. Importa también atender otros temas que mantienen y contemplan lo normativo, como es el de la esfera de la práctica política, pues amplía nuestra visión sobre la construcción del Estado en una formación histórica concreta.

Como el concepto de práctica política es en exceso vasto, pues todo acto de acción política, legal o ilegal forma parte de este, no hay más remedio que identificar el objeto de investigación, los hechos y acontecimientos que vamos a exponer: las autorizaciones legislativas como recurso del poder ejecutivo para transferir facultades legislativas de las Cortes en su favor.

En aquellos días, en el proceso de construcción del Estado liberal, el poder ejecutivo fue reforzando su posición. Entre las vías utilizadas vamos a centrarnos en la que entonces se llamó unas veces *autorización legislativa* y otras *voto de confianza*. El poder ejecutivo solicitaba autorización extraordinaria para regular una materia por Ley y, concedida esta, las Cortes renunciaba a su función esencial de deliberación²⁰. Esta renuncia de los cuerpos colegisladores, amparada sobre el silencio expreso de la Constitución, en la medida que la aprobación de las leyes ya no dependía de su deliberación, trajo consigo el fortalecimiento del poder ejecutivo²¹. Un modo de proceder alentado por los moderados, con cierta resistencia de algunos prohombres progresistas, pero al que no hicieron ascas estos en el momento de iniciar el trámite de la desamortización²². Fue una de las vías utilizadas en el proceso de estatalización de la instrucción pública en el proceso de construcción

20. En la actual Constitución de 1978 la figura más parecida es el Decreto-Ley. Regulado en su artículo 86 como instrumento excepcional, permite al Gobierno dictar normas con rango de Ley que en el plazo de 30 días tienen que ser aprobadas o derogadas por el Parlamento. No puede regularse con este instrumento las materias relacionadas con los derechos, deberes y libertades de los ciudadanos o regular instituciones básicas del Estado. Pero como entonces, el exceso en el uso de este recurso (30 leyes en 2020 y 32 aprobadas en 2021 por este procedimiento) supone una anomalía desde el punto de vista de la división de poderes.

21. Los liberales doceañistas tuvieron otra manera de entender la división de poderes. El poder prevalente era el legislativo, de ahí que en la edificación de la instrucción pública el profesor Manuel de Puelles ha hablado de un modelo de educación nacional en el tiempo de la Constitución gaditana. Un modelo de educación nacional cuyas notas nos las explica con estas palabras: «el diseño del sistema público de educación aparece en España en la primera época constitucional de mano del liberalismo gaditano, que es un liberalismo cuasi democrático...basado en el dogma de la soberanía nacional. En consecuencia, la nación aparece como el sujeto titular del poder político y, también, del nuevo sistema educativo. Lo que los diputados gaditanos dan a luz, bajo la poderosa influencia de Condorcet, es un sistema educativo verdaderamente nacional, sometido a las leyes y a la dirección del Parlamento, un sistema ajeno por tanto a los vaivenes del poder ejecutivo, y, por ello, prácticamente independiente del gobierno». Puelles Benítez, Manuel de: *op.cit.*, p. 12.

22. Mendizábal inició esta práctica de solicitar autorización legislativa a las Cortes que consiguió en enero de 1836 ni más ni menos que para poner en marcha la desamortización eclesiástica. Práctica que se extendió entre febrero y

del Estado liberal. Una práctica reforzada al amparo de la Constitución de 1845 y que respondía a un modelo teorizado por los administrativistas de la época: corresponde al Gobierno encarnar la acción del Estado. Con ello el cambio de posición teórico y práctico del liberalismo es radical: si bajo la Constitución de Cádiz el sujeto político era la Nación representada en las Cortes, quedando la instrucción pública dirigida desde el Parlamento, ahora su dirección empieza a protagonizarla el Gobierno. Son los inicios, en línea con lo que ocurre en Europa, del proyecto del liberalismo doctrinario.

1. HACIA LA CONSTITUCIÓN DE 1837

Un levantamiento insurreccional iniciado en Málaga el 25 de julio de 1836 que, extendiéndose por Andalucía, Extremadura, Aragón, Cataluña, etc., culminó en el motín de La Granja en el que los sargentos de la Guardia Real obligaron a la Reina Regente a restablecer la Constitución gaditana. Situación que el 13 de agosto sancionaba María Cristina al ordenar que se publicase «la Constitución política del año de 1812, en el interín que, reunida la Nación en Cortes, manifieste expresamente su voluntad o de otra Constitución conforme a las necesidades de las mismas»²³. Eran las palabras que anunciaban, como así fue, la inmediata convocatoria de Cortes Constituyentes.

Entre tanto, el Gobierno progresista de José María Calatrava, además de derogar el plan de estudios del Duque de Rivas²⁴, procedía a poner en vigencia un conjunto selectivo de normas complementarias de la Constitución de 1812. Entre otras: el restablecimiento de la Dirección General de Estudios doceañista y el Real Decreto de 3 de febrero de 1823 para el gobierno económico-político de las provincias²⁵.

Abiertas las Cortes el 17 de octubre de 1836, sus miembros entendieron que no era suficiente la mera restauración de la Constitución gaditana, sino que las

marzo de 1836 a la consolidación de la Deuda Pública, a la redención de censos y a la supresión de comunidades de clérigos y la aplicación de sus bienes a la Caja de Amortización para la extinción de la Deuda Pública.

23. *Decretos de la Reina nuestra señora Doña Isabel II, dados en su real nombre por su augusta madre la Reina Gobernadora*. Madrid, Imprenta Real, 1835 – 1837, tomo XXI, p.330.

24. El Plan del Duque de Rivas, al decir de Manuel de Puelles, no sólo vino a sustituir la legislación de Calomarde, sino que concretó el ideario moderado en materia de instrucción pública, por lo que «tuvo una gran influencia en la redacción del famoso Plan Pidal de 1845 y en la no menos famosa Ley Moyano de 1857». *Historia de la Educación en España. De las Cortes de Cádiz a la Revolución de 1868. op.cit.*, p. 24.

25. Real Orden de 24 de agosto de 1836 declarando S.M. cómo deben entenderse las disposiciones emanadas de las épocas constitucionales con respecto a los Ayuntamientos y Diputaciones provinciales. *Decretos de la Reina nuestra señora Doña Isabel II, dados en su real nombre por su augusta madre la Reina Gobernadora*. Madrid, Imprenta Real, 1835 – 1837, tomo XXI, pp. 346-347. El 15 de octubre de 1836 se restablecía en toda su fuerza y vigor la Ley de 3 de febrero de 1823 relativa al Gobierno económico de las provincias. *Ibidem*, apéndice, letra C, p. 108. El 8 de diciembre, un Real Decreto restablecía los decretos de 10 de julio de 1812 y 11 de agosto de 1813 sobre la forma de constituirse los ayuntamientos y diputaciones. *Ibidem*, p. 565. Estas normas, a pesar de los intentos moderados por derogarlas, estarían vigentes hasta diciembre de 1843, cuando se restablece, momentáneamente, la Ley de Ayuntamientos de 1840

nuevas doctrinas políticas y las circunstancias del momento exigían su reforma²⁶. De ahí que una de las primeras tareas de las Cortes fuese el nombramiento de una comisión especial de reforma. El 30 de noviembre, en la voz de Salustiano Olózaga, se presentó el dictamen que contenía las bases de la reforma de la Constitución de 1812²⁷. El procedimiento de presentar unas bases en lugar de un proyecto completo de Constitución fue una apuesta singular que ni tuvo precedentes ni continuadores en la historia constitucional española. Justificado este procedimiento técnico por la propia comisión con el argumento de que su misión no era redactar una nueva Constitución, quizá fuera una manera de evitar un interminable debate sobre complejos principios abstractos y facilitar así la confección de un texto constitucional duradero. De hecho, entre los deseos de los legisladores de 1836 y 1837 se cita como principal el de «lograr un texto constitucional estable y que pueda perdurar por encima de los avatares políticos»²⁸. Deseo que quedará impreso en la escritura de la Constitución mediante la incorporación de principios doctrinales de distintas procedencias: del lado progresista se fijarán principios como el dogma de la soberanía nacional, libertad de imprenta sin previa censura, la Milicia Nacional y el carácter electivo de ayuntamientos y diputaciones; y de parte del ideario moderado se insertarán premisas como el bicameralismo y el reforzamiento de los poderes de la Corona con su capacidad para convocar y disolver las Cortes e imponer, si lo consideraba necesario, el veto absoluto. Este carácter simbiótico de la Constitución de 1837, no solo será fruto de un pacto de las tendencias progresistas y moderadas, sino, como ha señalado Varela Suanzes, es el resultado de la confluencia doctrinal de ambas corrientes²⁹. Las vicisitudes históricas del texto gaditano, las experiencias del Trienio y del exilio de los liberales, las concepciones políticas imperantes en Europa y la amenaza que representaba el carlismo para el nuevo régimen liberal, además de ser dos partidos oligárquicos, se aducen como razones que favorecieron el acuerdo y ciertas coincidencias doctrinales entre progresistas y moderados.

26. La restauración y revisión de la Constitución de 1812, como afirma Villarroya, fue consustancial al movimiento revolucionario: «Los textos revolucionarios que precedieron al motín de La Granja y los textos oficiales que luego aparecieron coincidían en reconocer categóricamente la necesidad de revisar la Constitución restaurada». Tomás Villarroya, Joaquín: «Las reformas de la Constitución de 1812 a 1836», *Revista del Instituto de Ciencias Sociales*, 4 (1964), p. 173.

27. *Diario de Sesiones de las Cortes Constituyentes*. Madrid, Imprenta de J. A. García, 1870, Apéndice primero al núm. 43 tomo I, pp. 1-5. La comisión especial de reforma estuvo compuesta por Agustín Argüelles, presidente; Joaquín María Ferrer, Antonio González, Vicente Sancho, Pío Laborda, Pablo Torrens y Miralda, Pedro Antonio Acuña, Manuel María Acevedo y Salustiano Olózaga que actuaba de secretario.

28. Fernández Segado, Fernando: «Pragmatismo jurídico y concertación política: dos ideas clave en la obra de los constituyentes de 1837», *Revista de Derecho Político*, Madrid, UNED, 20 (invierno, 1983 – 1984), p. 49.

29. Varela Suanzes-Carpegna, Joaquín: «La Constitución española de 1837: una Constitución transaccional», *Revista de Derecho Político*, Madrid, UNED, 20 (invierno, 1983 – 1984), pp. 95-106. Debemos señalar una voz discrepante en torno al carácter transaccional de esta Constitución. Daniel Aquillué afirma: «propongo replantear la supuesta transaccionalidad de dicha Constitución y señalar que fue de carácter progresista en sus disposiciones (...) en aquellas Cortes la exigua minoría moderada no fue escuchada, las discusiones se dieron entre la tendencia progresista-templada (o respetable) y la progresista-doceañista (o avanzada)». Aquillué Domínguez, Daniel: «La Constitución de 1837: ¿una Constitución transaccional?», *Revista Historia Autónoma*, 6 (2015), pp. 46 y 49.

De las cuatro bases presentadas a debate por la comisión de reforma constitucional, por su incidencia en la instrucción pública, vamos a detenernos en la primera. Su redacción decía: «se suprimirá toda la parte reglamentaria y cuanto deba corresponder a los códigos o a las leyes orgánicas»³⁰. Esta base venía a quebrar la concepción de los legisladores doceañistas que, para preservar su obra de futuras interpretaciones que la alterasen, normaban con meticulosidad todos los elementos que iban a conformar la nueva sociedad. El resultado fue una Constitución de 77 artículos, lejos de los 384 de la Constitución de Cádiz que ahora se consideran desmesurados y poco conformes a la brevedad de las Constituciones extranjeras como señaló la propia comisión³¹: «Al examinar la Constitución de 1812, lo primero que se echa de ver es su volumen excesivo que forma un singular contraste con las de otros pueblos, que han reducido las suyas a brevísimas páginas». Y no le faltaba razón en tal comparación, pues la Constitución francesa de 1830 se componía solo de 70 artículos, la belga de 1831 de 139 y la portuguesa de 1826 de 145³². Ahora bien, la reducción de la Constitución plantea un problema previo: ¿Qué elementos debían integrar el texto constitucional? Fue la propia comisión de reforma la que definió cuál debía ser su contenido material³³:

Una Constitución debe reducirse a establecer quién y cómo ha de hacer las leyes, quién y cómo se ha de encargar de su ejecución, quién las ha de aplicar a los casos particulares; esto es, debe contener únicamente la división y forma de los poderes del Estado, y la consignación de los derechos políticos y de los que, sirviendo de garantía a los civiles, deben ser respetados por aquellos.

La consecuencia de esta percepción positivista, compartida por todo el arco parlamentario hasta el punto de que la base primera fue aprobada sin discusión, fue doble. De un lado, como apuntó Sánchez Agesta, el texto constitucional ganará en precisión, flexibilidad y sentido práctico³⁴. De otro, al silenciar todo lo concerniente a la Administración pública, desplazaba a la vía reglamentaria el ámbito de la instrucción pública y en muy diversas materias. Esta ruptura con la visión doceañista de dejar de lado la instrucción pública fue explicada por el diputado Gómez Acevo con estas palabras³⁵:

30. *Diario de Sesiones de las Cortes Constituyentes. Dieron principio el 17 de octubre de 1836, y terminaron el 4 de noviembre de 1834*. Madrid, Imprenta de J.A. García, 1869, Apéndice primero al núm. 43, tomo I, *op.cit.*, p. 5. Las otras bases hacían referencia a la creación del Senado, a la capacidad del Rey para sancionar leyes y convocar y cerrar las Cortes y a la elección de los diputados por el método directo.

31. *Ibidem*, p. 2

32. Los datos sobre el articulado de las constituciones extranjeras en Colomer Vidal, A.: *El sistema político de la Constitución española de 1837*, Madrid, Congreso de los Diputados, 1989, p. 13.

33. *Diario de Sesiones de las Cortes Constituyentes*, apéndice primero al núm. 43, tomo I, *op.cit.*, p. 2.

34. Sánchez Agesta, Luis: *Historia del constitucionalismo español. 1808-1936*. Madrid, Centro de Estudios Constitucionales, 1984, p. 215

35. *Diario de Sesiones de Cortes Constituyentes*, tomo I, *op.cit.*, p. 638. Aunque el texto del debate a veces es confuso, parece que las palabras de Gómez Acevo son respuesta a la solicitud por parte de González Alonso de incluir en la Constitución, al modo doceañista, un artículo específico sobre la instrucción pública.

Si en la Constitución hay un capítulo que habla de instrucción pública, es porque allí se creyó conveniente hablar de ello, cuando lo más que se podía haber dicho era que se organizaría la instrucción pública por las leyes; de consiguiente, yo creo ahora que esto debe ser objeto del reglamento que se forme para organizar este ramo.

Y así fue. Como en el Estatuto Real, la Constitución de 1837 no incorporó ninguna referencia a la instrucción pública, quedando su organización al arbitrio de la orientación ideológica del partido gobernante. Del Título IX que la Constitución de 1812 dedicó a la instrucción pública solo se conservó, y por considerarlo derecho fundamental, la libertad de imprenta.

No obstante, a pesar de la cuidadosa omisión de la instrucción pública en la Constitución de 1837, tanto los Gobiernos de María Cristina como los habidos durante la Regencia de Espartero la consideraron como materia privativa de las Cortes. Prueba de ello sería la permanente remisión a las Cortes de los siguientes proyectos de ley:

- a) Plan de instrucción primaria enviado al Congreso en diciembre de 1837³⁶.
- b) Bases para el arreglo de la segunda y tercera enseñanza leídas en las Cortes por el secretario del Despacho de la Gobernación, Pita Pizarro, el 22 de mayo de 1837³⁷.
- c) Proyecto de ley sobre instrucción primaria presentado el 29 de enero de 1838 a las Cortes por Joaquín José de Muro, marqués de Someruelos, a la sazón ministro de Gobernación³⁸.
- d) Proyecto de ley sobre la instrucción secundaria y superior leído ante los diputados por el marqués de Someruelos el 29 de mayo de 1838³⁹.
- e) Proyecto de ley de 20 de junio de 1838 autorizando al Gobierno para plantear provisionalmente el plan de instrucción primaria⁴⁰. Dicho proyecto, tras su aprobación por el Senado, se convertiría en la Ley provisional de 21 de julio de 1838⁴¹.
- f) Proyecto de ley sobre organización de la segunda enseñanza presentada en el Senado el 21 de enero de 1839 por el ministro de la Gobernación Antonio Hompanera de Cos⁴².

36. La remisión de este plan, al no haberse promulgado la Constitución de 1837 y estar en pleno vigor la de 1812, era por imperativo legal. En la sesión del 15 de diciembre se mandó pasar a la comisión de instrucción pública para su dictamen. *Ibidem*, p.:632. El texto del proyecto en Apéndice al núm. 197, *Ibidem*, tomo V, pp. 3381-3384.

37. *Ibidem*, tomo V, p. 3559.

38. *Diario de las Sesiones de Cortes. Congreso de los Diputados*. Legislatura de 1837. Madrid, Imprenta de J.A. García, 1874, tomo I, p. 671. Texto íntegro del proyecto en Apéndice al núm. 197. *Ibidem*, tomo V, pp. 685-689.

39. *Ibidem*, tomo IV, pp. 2559-2560. El texto completo del proyecto sobre instrucción secundaria y superior del marqués de Someruelos en apéndice al núm. 159, *Ibidem*, pp. 2583-2588.

40. Texto del proyecto en Apéndice al núm. 178, *Ibidem*, tomo V, p. 3027. En la sesión del Congreso de 22 de junio de 1838 fue aprobado el dictamen de este proyecto, *Ibidem*, p. 3071.

41. *Colección de las leyes, decretos y declaraciones de las Cortes y de los Reales decretos, órdenes, resoluciones y reglamentos generales expedidos por las Secretarías del Despacho*. Madrid, Imprenta Nacional, 1846, tomo XXIV, pp. 390-401.

42. *Diario de las Sesiones del Senado*. Legislatura de 1838. Madrid, Oficina de D. Tomás Jordán, 1839, p. 139.

- g) Proyecto de Facundo Infante sobre la organización de la enseñanza intermedia y superior leído en el Congreso en la sesión de 12 de julio de 1841⁴³.

Enviaron a las Cortes estos proyectos, pero, como la Constitución no señaló cómo debía articularse el debate, permitió, como vamos a ver, la renuncia de facultades de los Cuerpos Colegisladores en favor del poder ejecutivo. Se iniciaba el camino de la consolidación del proyecto del liberalismo doctrinario, que también afectaba a la instrucción pública.

2. LAS DELEGACIONES LEGISLATIVAS

Derrotado el absolutismo y triunfante la monarquía constitucional, comenzó un proceso de construcción de una economía de mercado en un clima de orden. Tras la muerte de Fernando VII se iniciaba un giro político que llevó progresivamente al abandono de los dogmas revolucionarios doceañistas sobre la edificación de un Estado administrativo cuyos primeros esbozos los encontramos en el Estatuto Real y en la Constitución de 1837. Es en este contexto, que comienza a situar al Gobierno como la verdadera encarnación del Estado, en el que se explica la participación del poder ejecutivo en la formación de las leyes. La instrucción pública, como el resto de las materias, no quedó al margen de esta práctica. En efecto, el poder ejecutivo siguió solicitando el apoyo parlamentario en la implantación de la instrucción pública. Pero este apoyo parlamentario no se articuló a la manera gaditana sobre la base de la primacía de la ley que, como expresión de la voluntad general, llevaría al predominio del poder legislativo y a la conversión de los otros poderes en autoridades delegadas. Ahora, por el contrario, no solo es el poder ejecutivo el que tiene la preeminencia de la iniciativa legislativa, sino que las Cortes adquieren un carácter subsidiario como demostrará el permanente recurso a la práctica de las delegaciones legislativas como método para implantar la instrucción pública.

La delegación legislativa fue una práctica parlamentaria consistente en transferir facultades legislativas propias de las Cortes, o que se consideraban como tales, en favor del Gobierno. Esta transferencia, que en los textos parlamentarios suele denominarse *voto de confianza* o *autorización legislativa*, afectó a los más diversos ámbitos, incluida la instrucción pública. Su origen, como nos recordó Tomás Villarroya, se remonta a la época del Estatuto Real⁴⁴.

43. *Diario de las Sesiones de Cortes. Congreso de los Diputados*. Legislatura de 1841. Madrid, Imprenta y Fundación de J. Antonio García, 1875, tomo III, Apéndice segundo al núm. 99, pp. 2171 – 2174.

44. Villarroya analizó los dos votos de confianza o delegaciones más destacadas en el tiempo del Estatuto Real: el solicitado por Martínez de la Rosa para organizar los Ayuntamientos y Diputaciones y el pedido por Mendizábal para arbitrar medios para acabar con la guerra civil. Tomás Villarroya, Joaquín: *El sistema político del Estatuto Real*. Madrid, Instituto de Estudios Políticos, 1968, pp. 359-366.

Las delegaciones legislativas, en la medida en que las Cortes renunciaban parcial o totalmente a la concurrencia en la conformación de las leyes, robustecían el poder ejecutivo. Estamos ante una figura desconocida en 1812 y que por la vía de la práctica política se sumaría al articulado constitucional que fortalecía el papel del Gobierno y de la Corona en los siguientes temas: la soberanía compartida entre la Corona y las Cortes; la introducción de una segunda cámara; la eliminación del amplio repertorio de materias reservadas a las Cortes en el artículo 131 de la Constitución de 1812; la sanción regia de las leyes con capacidad de veto absoluto; y las prerrogativas sobre reunión y disolución de las Cortes. El hecho de que las delegaciones legislativas fuesen una figura no recogida expresamente en la Constitución dio lugar, en opinión de Marcuello Benedicto, a una escala de tres tipos en función del contenido solicitado y las cautelas que las rodeaban⁴⁵:

Un primer tipo de delegación, el más importante a efecto de nuestros intereses, abrazaría aquellos casos en que el poder ejecutivo remite a las Cortes dos proyectos de ley: uno articula la materia a legislar y otro, adjunto al anterior, que corresponde a su autorización. Se trata de que las Cortes, a la vista del contenido dispositivo del proyecto de ley, pero sin debatir este, decida la conveniencia o no de autorizar al Gobierno a publicarlo en bloque como ley. En este tipo de autorización se elude la discusión y enmienda del contenido dispositivo objeto de regulación para centrarse el debate en la conveniencia o no de la autorización legislativa. Es importante destacar que a veces se introduce en esta práctica parlamentaria una variante, no señalada por Marcuello Benedicto, consistente en remitir a las Cortes las bases sobre las que se hará uso de la delegación en lugar del proyecto de ley articulado y completo. Con este procedimiento, dado que las bases sí son objeto de debate y votación, no solo se reduce la amplitud de la transferencia legislativa a favor del Gobierno, sino que este lograba un doble objetivo: de un lado, dotaba de mayor legitimidad a sus medidas legislativas al asentarse estas sobre una mayor concurrencia de las Cortes en la formación de estas; de otro, el Gobierno seguía reservándose un amplio espacio de intervencionismo, por vía reglamentaria, sin el control de las Cortes. Precisamente el uso de la delegación legislativa sobre una mínima base fue el medio habitual, durante los años de vigencia de la Constitución de 1837, para dar cobertura parlamentaria a la instrucción pública. Un procedimiento que un hombre de notable influencia en la conformación de la instrucción pública del siglo XIX como Javier de Quinto calificó de «medio ingenioso y que salvaba al propio tiempo todos los inconvenientes»⁴⁶. Inconvenientes que no

45. Marcuello Benedicto, Juan Ignacio: *La práctica parlamentaria en el reinado de Isabel II*. Madrid, Ed. Congreso de los Diputados, 1986, pp. 97-109.

46. Javier de Quinto, refiriéndose al plan de enseñanzas medias y universitaria del marqués de Someruelos, afirmó: «(la comisión) se valió de un medio ingenioso y que salvaba al propio tiempo todos los inconvenientes: consistió este medio en proponer a título de autorización un proyecto por el cual, refiriéndose al gobierno, se sometían a los debates parlamentarios las bases legislativas de toda la ley». Quinto, Javier de: «Bosquejo crítico del estado actual de

eran otros que la disparidad de opiniones y la natural lentitud que por su propia naturaleza exige toda deliberación.

Como segundo tipo de delegación se cita la solicitud de autorización en la que el poder ejecutivo sola menciona la materia sobre la que piensa legislar. Al no enviar ni el contenido del proyecto de ley ni sus bases, la amplitud de transferencia legislativa a favor del Gobierno es cualitativamente mayor que en el tipo anterior. Como ejemplo de este tipo se suele citar la solicitud de Martínez de la Rosa en 1835 para organizar provisionalmente Ayuntamientos y Diputaciones. Fue una modalidad de delegación legislativa que en ningún momento se aplicó al campo de la instrucción pública.

El tercer tipo sería el representado por un caso muy concreto: el voto de confianza solicitado el 21 de diciembre de 1835 por Mendizábal en tiempos del Estatuto Real⁴⁷. Su intención era asegurar una actuación discrecional en la obtención de recursos financieros para acabar con la guerra civil. Aprobado finalmente en mayo de 1837 por el Estamento de Próceres, sus consecuencias serán vitales en la conformación de la nueva sociedad liberal: con el respaldo de esta autorización, Mendizábal puso en vigor los reales decretos de desamortización eclesiástica que fueron una de las piezas clave en la quiebra del Antiguo Régimen. En opinión de Tomás Villarroya, la amplitud del voto de confianza solicitado sobre las bases de sus imprecisiones materiales y ausencia de límites acercaba al poder ejecutivo a los poderes plenos, lo que justifica la singularidad de este tipo de autorización legislativa que culminó una operación de envergadura: la nacionalización masiva de los bienes de la Iglesia.⁴⁸

Confirmemos lo apuntado más arriba: las autorizaciones legislativas en el campo de la instrucción pública, durante el período de vigencia de la Constitución de 1837, pertenecen al primer tipo descrito. Es en este tipo de delegación en el que hay que situar las bases remitidas a las Cortes por el Gobierno progresista de Calatrava en mayo de 1837 para el arreglo de la segunda y tercera enseñanza⁴⁹. Solicitud en la que el Gobierno recabó amplios poderes para: a) suprimir establecimientos públicos de enseñanza e incorporarlos con otros de su clase si las circunstancias lo aconsejaban; b) aumentar la cuota que pagaban los cursantes por curso y prueba; c) extender la segunda enseñanza a través de institutos, quedando autorizado el Gobierno para disponer «que se hiciesen en cada provincia los repartimientos necesarios para cubrir el déficit que pudiese resultar en estos institutos, si no bastasen para su conveniente subsistencia las rentas y demás arbitrios que tuviesen respectivamente

la instrucción pública en España», *Boletín Oficial de Instrucción Pública*, Madrid, Imprenta Nacional, 1841, tomo I, núm. 1, 28 de febrero, p. 33.

47. *Diario de las Sesiones de Cortes. Estamento de Procuradores*. Legislatura 1835-1836, Madrid, Imprenta de J.A. García, 1869, p. 124. Un análisis del debate parlamentario del voto de confianza a Mendizábal en Fontana Lázaro, Josep: *La Revolución Liberal*. Madrid, Instituto de Estudios Fiscales, 1977, pp. 129-165.

48. Tomás Villarroya, Joaquín, 1864, *op.cit.*, p. 363.

49. *Diario de las Sesiones de las Cortes Constituyentes*, tomo V, *op.cit.*, p. 3559.

consignados»⁵⁰; d) promover maestros interinos en los establecimientos que hiciesen falta; e) crear una escuela politécnica; y f) dar nueva organización a la Dirección General de Estudios.

Esta solicitud fue renovada en septiembre de 1837 por el también gabinete progresista de Eusebio Bardají con la intención de incrementar la discrecionalidad del poder ejecutivo en su política educativa. Para ello, esgrimiendo el argumento de que los muchos e importantes asuntos que ocupaban a las Cortes imposibilitaba el debate de las bases, recabó del Congreso se «sirviese autorizar al Gobierno para proceder por sí solo y por vía de ensayo a la reforma»⁵¹. Con esta solicitud, el Gobierno progresista de Bardají pretendía eludir la discusión en Cortes de las bases remitidas en mayo. Pero la respuesta del Congreso no fue plenamente conforme a la cobertura solicitada por el ejecutivo. Primero, porque las bases fueron leídas, debatidas y enmendadas⁵²; segundo, porque las Cortes expresarán con convicción sus objeciones al intento de reforzamiento del poder ejecutivo en detrimento de la soberanía popular, como señalaría el miembro de la comisión Gumersindo Fernández de Moratín⁵³:

El Gobierno propone que se le dé autorización para mejorar el sistema actual; pero es necesario que se sepa para qué se pide esa autorización, porque el Gobierno pide una especie de voto de confianza para arreglar a su modo y gusto todo el sistema de enseñanza, y la comisión cree que no se está en el caso de conceder votos de confianza de esta especie (...) pide que se autorice para suprimir unos establecimientos, trasladar y crear otros; para regular los derechos y asignaciones de los profesores; para designar las materias que se han de enseñar; para administrar los fondos de los establecimientos y últimamente, hasta para establecer una contribución con que se atienda a estos establecimientos; ¿y las Cortes podrán con esta rapidez, sin detenerse a tomar conocimiento de la materia, dar una autorización tan amplia como la que propone el Gobierno?. Yo creo que están muy distantes los Sres. Diputados de pensar de esta manera.

Y a fuer que lo estuvieron. En efecto, hubo la suficiente distancia entre las Cortes y el Gobierno como para que al final los ocho artículos iniciales de las bases quedasen reducidos a dos, que fueron los que se aprobaron: uno se limitaba a facultar al Gobierno a fijar las cantidades a pagar por matrícula, examen y prueba de curso, y el otro ordenaba mantener el sistema vigente, esto es, los planes procedentes de la época calomardina con las modificaciones introducidas por el arreglo provisional de octubre de 1836⁵⁴. Es decir, las nuevas élites representadas en las Cortes solo se limitaban a eliminar de los planes heredados del absolutismo aquellos aspectos que se mostraran de todo punto inaceptables con la ideología liberal, manifestando, en consecuencia, una postura reformista y no revolucionaria. Con tan limitados resultados, no es extraño que el gabinete de tendencias moderadas del Conde

50. Artículo 4 de las bases. *Ibidem*.

51. *Ibidem*, tomo VIII, p. 5815.

52. El debate de las bases para el arreglo de la segunda y tercera enseñanza en *ibidem*, tomo IX, pp. 6375 – 6378, 6422 – 6424 y 6469 – 6474.

53. Sesión 4 de octubre de 1837, *ibidem*, pp. 6440 – 6441.

54. Real Orden de 29 de octubre de 1836. *Decretos de S.M. la Reina doña Isabel II*, tomo XXI, *op.cit.*, pp. 496 – 504.

de Ofalia, que en diciembre de 1837 sustituyó al Gobierno Bardají, se decidiese presentar un nuevo proyecto de ley sobre la instrucción secundaria y superior⁵⁵.

Otras veces, el recurso de la delegación legislativa surgió a iniciativa de las propias Cortes. En estos casos, que solían ser fruto de la eficaz movilización del Gobierno de sus mayorías parlamentarias, las Cortes se conformaban a los deseos del poder ejecutivo. Tal grado de conformidad fue el que reveló el Congreso con ocasión del debate del proyecto de enseñanza secundaria y superior que acabamos de citar del Conde de Ofalia. La idea nació en la propia comisión del Congreso como nos relata el ministro de la Gobernación, marqués de Someruelos⁵⁶:

La comisión del Congreso llamó al Gobierno y le dijo si creía que podía adoptarse la idea que la misma presentó. El Gobierno, en un principio, creyó que le sería hasta cierto punto inútil porque se encontraría con muchas trabas o sujeciones que le hacían difícil su ejecución; pero habiendo habido demasiada divergencia de opiniones, le pareció al Gobierno que más valdría hacer alguna cosa que quedarnos sin nada; y como quiera que estos gobiernos representativos son de transacciones y convenios, viendo que no se podían de pronto discutir todos los artículos, se trató de autorizarle al Gobierno a plantear el plan con las variaciones que ha tenido a bien hacer el Congreso de diputados.

El contenido material de la delegación consistió, por tanto, en autorizar unas bases elaboradas por la comisión de instrucción pública a partir del proyecto presentado y leído por el marqués de Someruelos⁵⁷.

Las bases, sujetas a autorización, hacían referencia al establecimiento de institutos de enseñanza secundaria; a la organización del método de enseñanza mediante el uso de la lengua nacional, así como a la posibilidad de cursar varias asignaturas simultáneamente, prohibición de pasar de curso sin tener aprobado el anterior y dejar en manos del Claustro la responsabilidad de la elección de los libros de texto; al mantenimiento de los grados de bachiller, licenciado y doctor articulados en el proyecto y nombramiento provisional del profesorado de los institutos; a la organización del régimen interior de las universidades sobre la base de las tradicionales figuras del rector, vicerrector, Junta de disciplina y Junta económica; a la limitación de la enseñanza privada a los institutos elementales y, por último, a la organización de la dirección e inspección de la enseñanza en torno al Consejo de Instrucción Pública y comisiones especiales provinciales⁵⁸. Estas bases, cuyas similitudes con el frustrado proyecto del Duque de Rivas son evidentes, obtuvieron un respaldo casi unánime en el Congreso. La votación, que

55. Fue leído por el marqués de Someruelos, ministro de la Gobernación, en la sesión de 29 de mayo de 1838. *Diario de las Sesiones de Cortes. Congreso de los Diputados*. Legislatura 1837, tomo V, *op.cit.*, pp. 2583 – 2588.

56. *Diario de las Sesiones del Senado*, legislatura de 1838, tomo II, *op.cit.*, p. 224

57. El dictamen de la comisión autorizando al Gobierno para plantear la instrucción secundaria y superior en apéndice al núm. 175 del *Diario de las Sesiones de Cortes. Congreso de los Diputados*. Legislatura 1837, tomo IV, *op. cit.*, pp. 2951 – 2954.

58. Una visión general de la inspección de educación en Ramírez Aísa, Elías: «Historia de la inspección de educación en España, 1812-1978», en Vázquez Cano, Esteban (Coord.): *La inspección y supervisión de los centros educativos*. Madrid, Ed. UNED, 2017, pp. 33-66.

fue nominal, arrojó un saldo favorable de 130 votos contra 5⁵⁹. Por el contrario, el Senado no mostró la misma complacencia. Los senadores se opusieron al papel subsidiario que dejaba a las Cortes la autorización legislativa promovida por el Congreso. Lo que galvanizó su actitud contraria fue la defensa de un valor constitucional y básico en el derecho burgués y liberal: la propiedad privada. Para comprender esta actitud hay que partir de un hecho cierto: la base primera, que sancionaba lo prevenido en el capítulo I del proyecto presentado por el ministro de la Gobernación, marqués de Someruelos, facultaba al Gobierno a trasvasar fondos de las fundaciones privadas a los nuevos institutos públicos⁶⁰. La medida tenía un claro sentido político dirigida a acabar, o cuando menos a debilitar, las cátedras de latinidad por considerarlas el poder ejecutivo vivero del antiliberalismo. Sentido que resaltó el propio marqués de Someruelos en el hemiciclo del Senado⁶¹:

Por desgracia nuestra apenas podremos citar hoy día uno de esos dómínes que profese ideas liberales, y de esas escuelas apenas han salido otra clase de gentes que las que venían a poblar los conventos...Pero el resultado es que en el día se puede asegurar que apenas hay un solo dómíne que no tenga ideas contrarias al sistema representativo, así como apenas hay una persona solo de las que pertenecen a la enseñanza de las ciencias exactas y naturales que no pertenezcan a la misma comunión política que nosotros.

Estas palabras, superpuestas sobre el escenario de la guerra civil, deben interpretarse como invocación a un Estado intervencionista, regulador de la estructuración social a través de medidas directas como la citada supresión de las cátedras de latinidad. Lo que nos está diciendo es que el Estado liberal está obligado a efectuar correcciones parciales, en este caso toca suprimir las cátedras de latinidad, para que su efecto acumulativo junto a otras medidas intervencionistas conduzca a la consolidación del Estado representativo. Una concepción del Estado liberal, al que se identifica con el interés general, de la que participan otros liberales y que fue certeramente justificada y formulada en la voz del senador Ochoa⁶²: «¿Cuál es la atribución del gobierno? Dirigir todas las acciones hacia la utilidad común; si se

59. *Ibidem*, pp. 3101 – 3102.

60. La base primera autorizaba los ocho artículos que componían el capítulo 1º del título I del proyecto de ley remitido al Congreso en mayo de 1838 sobre la instrucción secundaria y superior. Pero el centro del debate y el objeto de controversia fue el artículo 7, cuya redacción se presentaba así: Los institutos elementales se considerarán como establecimientos provinciales. Sus fondos consistirán:

1º. En los productos de todas las propiedades, memorias, fundaciones legales y obras pías, destinadas en la actualidad, o que, en lo sucesivo, bajo estas o cualesquiera otras consideraciones, puedan destinarse a la instrucción pública de segunda clase.

2º. En las rentas de los diversos establecimientos que, con el nombre de cátedras de latinidad, de humanidades o filosofía, existan en las respectivas provincias y crea el Gobierno conveniente aplicar a este objeto.

3º. En la retribución que pagarán los escolares por sus matrículas, exámenes y pruebas de curso.

4º. En los arbitrios o repartimientos que con arreglo a las leyes se hagan en cada una de las provincias para cubrir el déficit que resultares de los fondos anteriores.

Apéndice al núm. 159, *Ibidem*, pp. 2583 – 2588.

61. *Diario de las Sesiones del Senado*, legislatura de 1838, tomo II, *op.cit.*, p. 225.

62. *Ibidem*, p. 222.

ve, pues, que estos establecimientos no se oponen a esta utilidad o conveniencia los respetará sin duda, y solo los suprimirá cuando se opongan a ella»

Pero esta apelación a incrementar el papel del Estado para desbloquear obstáculos en el proceso de autorregulación de la sociedad encontró en aquel Senado un infranqueable límite en uno de los valores básicos del Estado liberal: la propiedad privada. En efecto, el Senado, mirando el artículo 10 de la Constitución que la garantizaba y en cumplimiento de su función de velar por los intereses materiales de la sociedad, que eran los suyos y no estaba dispuesta a sacrificarlos, consideró inconstitucional toda posible supresión de establecimientos de enseñanza privados, anidara o no en ellos el antiliberalismo. El derecho subjetivo de propiedad no solo debía quedar garantizado por el derecho objetivo, sino que era el límite mismo en la actuación del Estado. Así se lo recordó al ministro de la Gobernación el senador Isla Fernández⁶³:

El respeto a la propiedad es lo que ante todo pide la conveniencia pública...disfrutar con seguridad de los bienes heredados o adquiridos, disponer sin temor ni embarazo de la persona y de sus facultades físicas e intelectuales, respetando el interés de los demás, encontrar a la ley y a sus ministros siempre pronto a defendernos y protegernos, esto es lo que deseamos y necesitamos, esto es lo que pedimos a la sociedad y a los magistrados...El Senado como cuerpo conservador debe mirar por los derechos de los particulares para que no se trastorne la sociedad, y creo por tanto que no concederá una autorización como esta cual creo que no hay necesidad ninguna, por lo cual me veo en la precisión de impugnarla.

Y así fue. Los grupos senatoriales, que con tanta complacencia habían concedido en el inmediato pasado el voto de confianza a Mendizábal del que derivarían las expropiaciones forzosas de los regulares, ahora, en cambio, dejaron claro el sentido burgués que debería presidir la implantación de la instrucción pública oponiéndose a la autorización de unas bases que consideraron que atentaba contra la propiedad privada, valor jurídico-político básico en el despliegue de la existencia misma de la burguesía y de la aristocracia latifundista que la acompaña en el construcción del nuevo orden social. Derrotado en votación el artículo primero de las bases, el Gobierno desistió y retiró su proyecto de ley para organizar la instrucción pública superior⁶⁴.

Pero no todo fueron fracasos para el Gobierno de Narciso de Heredia, Conde de Ofalia, pues su proyecto de ley de instrucción primaria vio el éxito al terminar imprimiéndose en la Gaceta. Su estrategia parlamentaria consistió, primero, en enviar un proyecto de ley conteniendo en bloque la articulación de la instrucción primaria⁶⁵, que fue debatido y dictaminado por la comisión de instrucción pública⁶⁶;

63. *Ibidem*, pp. 228 – 229.

64. Sesión del 13 de julio de 1838, *Ibidem*, pp. 229 - 230.

65. *Diario de las Sesiones de Cortes. Congreso de los Diputados*. Legislatura 1837, apéndice al núm. 63, tomo I, pp. 685 – 689.

66. *Ibidem*, tomo III, apéndice segundo al núm. 149, pp. 2353 – 2357.

después, adjuntó un proyecto de ley, de un solo artículo, solicitando autorización para regular la instrucción primaria dentro de los términos dictaminados por la comisión⁶⁷. Tras su aprobación en el Congreso y Senado⁶⁸, no sin que algunos diputados señalaran la contradicción entre el principio de soberanía nacional y el recurso a este expediente extraordinario, pudo la Reina Gobernadora sancionar la Ley provisional de 21 de julio de 1838 sobre instrucción primaria⁶⁹. Ley que, incorporando la estructura y principios de instrucción primaria contenidos en el plan del Duque de Rivas, prolongará su provisionalidad hasta la Ley Moyano de 1857.

3. LOS ARGUMENTOS

El recurso al uso de las delegaciones legislativas en instrucción pública fue justificado por una consideración negativa del papel de las Cortes para la acción. Se considera que su capacidad de deliberación es un freno, por su lentitud, para que los Gobiernos respondan oportunamente ante las exigencias del momento. De ahí no solo que corresponda al Gobierno una iniciativa legislativa –los proyectos de ley–, sino que se reclama la más amplia acción legislativa a través del más rápido, y se supone que eficaz, recurso de las autorizaciones legislativas. En este sentido, las apelaciones a estas se reparten en cuatro tipos de argumentos:

1. Los que sostienen que los asuntos de instrucción pública, a pesar de su importancia, se ven relegados en las Cortes ante la «gravedad y urgencia de los asuntos que estaban pendientes de la deliberación de las mismas»⁷⁰, lo que al impedir su pronta resolución reclaman la intervención reglamentaria del Gobierno.

2. Otros apelan al hecho de que las pormenorizadas discusiones parlamentarias son una rémora porque «imposibilitan, por una parte, de presentar en breve su dictamen sobre tan interesante negocio, y por otra, la de que las Cortes lo discutan con el detenimiento necesario»⁷¹, lo que retrasa indebidamente las leyes que el ejecutivo considera vitales para la construcción del país y su Estado.

3. Un tercer tipo de argumento es el que invoca la inadecuación del Parlamento para descender a los detalles técnicos que conlleva toda ley. Estos pertenecen a la vía reglamentaria que es esfera exclusiva del Gobierno. Ello no significa negar la capacidad legislativa del Parlamento, pero sí limitarla a la discusión de las bases

67. *Ibidem*, tomo IV, apéndice al núm. 178, p. 3027.

68. El 22 de junio de 1838 fue aprobado el dictamen de la comisión en el Congreso. *Ibidem*, p.: 3071. El 4 de julio lo aprobaría el Senado. *Diario de las Sesiones del Senado*. Legislatura de 1838, tomo II, *op.cit.*, p.175.

69. *Colección de las leyes*, tomo XXIV, *op.cit.*, pp. 390 – 401.

70. Oficio de 6 de septiembre de 1837 del ministro de la Gobernación solicitando autorización legislativa para el arreglo de la instrucción pública. *Diario de Sesiones de las Cortes Constituyentes*, tomo VIII, *op.cit.*, p. 5815.

71. Dictamen de la comisión autorizando al Gobierno para plantear la instrucción secundaria y superior. *Diario de las Sesiones de Cortes. Congreso de los Diputados*. Legislatura de 1837, tomo IV, *op.cit.*, p. 2951.

generales sobre las que se sostendrá el uso de la autorización. Fórmula técnica y eminentemente positivista que Facundo Infante, ministro de la Gobernación en el primer gabinete de la Regencia de Espartero, perfilará al definir el contenido material que debía incorporar las bases en el campo de la instrucción pública⁷²:

Lo que en estas materias importa es que el poder legislativo determine los derechos de la sociedad y los de los particulares. Todo lo que pueda afectar a los intereses públicos y privados, las necesidades literarias de la época, las recompensas de los profesores, las obligaciones de los alumnos, la aplicación de fondos, la igualdad y la circunspección, por último, en distribuir los benéficos efectos de la enseñanza sobre todo el territorio, consultadas las ventajas de las localidades y los verdaderos intereses de la generalidad del pueblo, son los puntos que el poder legislativo debe resolver por sí. La ley de estudios, por consiguiente, lejos de aspirar en nada a reglamentar las enseñanzas, debe limitarse a establecer las bases orgánicas que por su importancia y transcendencia no pueden abandonarse a la acción única de la Administración del Estado, dejándola expedita por otra parte, a fin de que con arreglo a los principios, una vez dados y fijos, pueda combinar los establecimientos y los estudios, proteger las ciencias y las letras más útiles, estimular a maestros y discípulos; cumplir, en suma, franca y desembarazadamente con las obligaciones que no pueden menos de serle propias y peculiares.

Como es sabido, Facundo Infante no tuvo éxito con la fórmula por él trazada en este largo texto en su intento por arreglar la instrucción pública, aunque encontrará germinal existencia en manos de Claudio Moyano.

4. Como último argumento en favor de las autorizaciones legislativas señalaremos aquel que descansa en la importancia o no de la cuestión en la organización institucional del país o en la fundamentación de su vida política. Muñidor de esta sutil doctrina será Alcalá-Galiano. Con ocasión de la autorización solicitada por el Gobierno del Conde de Ofalia para el arreglo de la instrucción secundaria y superior, vendrá a sostener el veterano político gaditano la necesidad de una concesión porque ni su tipo de solicitud es equiparable al poder extraordinario que deriva del voto de confianza ni es materia que afecte a los fundamentos del edificio político y, en consecuencia, no cercena las funciones legislativas de las Cortes. Su voz nos dejó la sustancia de su argumento con estas palabras⁷³:

Peligroso sería autorizar al Gobierno en circunstancias diferentes para que cobrase los presupuestos; si no tanto, sería también peligroso autorizar al Gobierno para que hiciera un reglamento de administración de justicia (pues bien no soy yo de los que siguen la doctrina de que se hagan los códigos por cuerpos numerosos, tampoco soy de los que opinan que en los Gobiernos representativos se hagan sin que antes los cuerpos deliberantes hayan examinado si están bien sentadas sus bases); pero, ¿ en esta autorización hay peligro alguno? De ninguna manera, pues de lo que únicamente se trata es de mejorar la instrucción. Este no es un voto de confianza; y tan lejos estaba el Gobierno de pedir tal autorización, que presentó el proyecto para que siguiera sus trámites.

72. *Diario de las Sesiones de Cortes. Congreso de los Diputados*. Legislatura de 1841, tomo III, *op.cit.*, p. 2172.

73. *Diario de las Sesiones de Cortes. Congreso de los Diputados*. Legislatura de 1837, tomo IV, *op.cit.*, p. 3043.

4. LA POSICIÓN DE LAS CORTES

¿Cuál fue la actitud de las Cortes en los años de vigencia de la Constitución de 1837 ante las delegaciones legislativas en el campo de la instrucción pública? En conjunto mantuvieron una actitud abierta y dispuesta a dar cobertura a las exigencias del poder ejecutivo en medio de voces individuales discrepantes.

En efecto, mostraron un alto grado de conformidad hasta el punto de que la autorización del proyecto de Someruelos para la enseñanza intermedia y superior surgió de la propia comisión del Congreso y fue refrendada, como hemos visto, por abrumadora mayoría. Conformidad que se extiende incluso a la renuncia de ejercer control alguno sobre el uso que hiciese el Gobierno de la delegación legislativa autorizada. Fue el caso de la autorización concedida en julio de 1838 para regular la instrucción primaria, pues las Cortes se limitaron a aceptar su carácter de provisionalidad como única y endeble garantía de control. La imprecisión del término provisional no solo dejaba en manos del poder ejecutivo la fijación de su límite, sino que remitía a un vago día el momento en que las Cortes, con la experiencia de una reforma ensayada, cumpliría su específica función de debatir, enmendar y adicionar el modelo definitivo de enseñanza primaria. En el fondo, y en la forma, las apelaciones a la provisionalidad y a la bondad de proceder por vía de ensayo a las reformas para después estudiarlas con el generoso recurso de la experiencia no eran más que invocaciones retóricas destinadas a diluir posibles resistencias parlamentarias y a enmascarar el poder extraordinario que se transfería a manos del ejecutivo.

No obstante, no siempre dieron las Cortes plena cobertura a las autoridades ejecutivas. Las resistencias a autorizar la delegación legislativa al proyecto de bases del Gabinete Bardají en 1837 o el fracaso del marqués de Someruelos en el Senado por sacar adelante su autorización para el arreglo provisional de la instrucción secundaria y superior revela una resistencia de las Cortes en la defensa de su papel constitucional en la concurrencia legislativa⁷⁴. No hubo unanimidades. Los diarios de sesiones registran voces discrepantes, aunque estas no se presentaron en un lenguaje compacto. De hecho, se observa una doble tendencia en el discurso discrepante. La primera abrazaría a quienes expresaban sus reservas, pero con condiciones. No se niegan a la concesión de la delegación legislativa, pero exigen, dada su proximidad a la fórmula de plenos poderes, sustanciales límites en el contenido material del proyecto de ley a autorizar y que este quede sujeto a provisionalidad para que la materia de la instrucción

74. El argumento que alegaron los senadores para no aprobar el primer artículo del proyecto del marqués de Someruelos, como se indicó páginas atrás, fue que no respetaba el derecho constitucional de la propiedad privada, pues facultaba al Gobierno a suprimir las cátedras de latinidad, al tiempo que trasladaba sus recursos, frecuentemente originados en donaciones privadas, a los nuevos institutos de enseñanza secundaria. Al no ser aprobado el artículo 1º, el Gobierno retiró su proyecto de arreglo de la enseñanza secundaria y superior. El debate en *Diario de las Sesiones del Senado*. Legislatura de 1838, tomo II, *op.cit.*, pp. 209 – 229.

pública se organice posteriormente desde una próxima legislatura que se supone dispondrá de unas Cortes que ejercerán solemnemente sus plenas facultades legislativas. Fue la tesis que defendió la comisión que dictaminó las bases para el arreglo de la enseñanza intermedia y superior en septiembre de 1837⁷⁵. Sería uno de sus miembros, Gumersindo Fernández de Moratín, quien en medio del debate parlamentario acertó a precisar dicha tesis⁷⁶:

Dice S.S. que se abusa de la palabra voto de confianza, porque yo he dicho que tal es lo que pide el Gobierno; pero yo pregunto a S.S. si un proyecto en que se piden facultades para alterar todo lo existente modificándolo a su gusto, imponer contribuciones, y en suma, hacer cuanto hay que hacer en este particular, nada les quedaba que hacer a las Cortes en el ramo de la instrucción pública, es o no un voto de confianza en esta materia. Por esto, como cree la comisión que las Cortes son las que deben arreglar esto, he creído que no debe concederse en los términos que se pide, sino con las modificaciones que sean convenientes; opinando por lo tanto que nos e debe aprobar desde luego la propuesta del Gobierno, sino una medida provisional, para tratar después de aquella con calma y detenimiento.

En la segunda tendencia incluimos a quienes se opusieron radicalmente a las autorizaciones legislativas por considerarlas contrarias a la tripartición funcional de los poderes del Estado. Quizá sea el diputado Alfredo Alcón quien mejor expresó esta postura en su respuesta negativa a la autorización legislativa solicitada en mayor de 1838 para regular la enseñanza media y superior. Con verbo encendido defendió la afirmación del principio de la soberanía nacional sobre la identificación entre Nación y Cortes con estas palabras⁷⁷:

Sabido es que de la enseñanza penden otras muchas cosas. ¿No pende de ella la prosperidad de la Nación? ¿No pende su riqueza? ¿No pende de ella la existencia misma del Gobierno representativo? Pues si todo esto pende de ella, es menester mirar muy detenidamente este asunto, y no decidirlo por un simple voto de confianza, que equivale la autorización. Yo por mi parte se le otorgaría a los Sres. Ministros actuales, pues me merecen toda confianza; *pero no somos nosotros, sino nuestros comitentes, la Nación toda, la que debe interesarse en esto.*

No obstante, en un Congreso de tendencias moderadas, estas palabras debieron escucharse como añejo radicalismo utópico, pues no movieron un ápice la posición de la mayoría parlamentaria favorable a dar plena cobertura a la solicitud del Gobierno.

5. CONCLUSIÓN

Lo dicho queda, pues, como el marco de la posición de las Cortes y el poder ejecutivo en el proceso de implantación de la instrucción pública en España durante los años de vigencia de la Constitución de 1837. Constitución presentada como

75. Dictamen de la comisión de instrucción pública fijando reglas para la apertura del curso 1837-1838. *Diario de las Sesiones de las Cortes Constituyentes*, apéndice al núm. 32, tomo IX, *op.cit.*, p. 6267.

76. *Ibidem*, pp. 6440 – 6441.

77. *Diario de las Sesiones de Cortes. Congreso de los Diputados*, legislatura 1837, *op.cit.*, p. 3036. La cursiva es nuestra.

adaptación de la gaditana, pero bajo la cual, como hemos visto, se iba produciendo, no sin obstáculos o resistencias, un reforzamiento del poder ejecutivo. Con el recurso de las autorizaciones legislativas bajo la Constitución de 1837 se preparó el camino para la articulación de un sistema educativo estatal que culminó en la Ley Moyano de 1857. Y lo hizo despojando de representatividad al poder legislativo. Esta primacía fáctica, junto a todo el edificio administrativo levantado en el reinado de Isabel II, la heredó la España posterior. De ahí su importancia. A pesar de que la historiografía nos enseñe, en coincidencia con las palabras de Manuel Azaña en una conocida conferencia en El Ateneo en 1930⁷⁸, que aquel Estado del siglo XIX fue inerte y débil, el resultado fue que consiguió dirigir el sistema educativo y, desde él, modelar una forma de la nación española. Un éxito del moderantismo legado a la España contemporánea.

78. «El Estado, afirmó Azaña, que esta clase de nuevos ricos viene llamada a sostener, soberano, heredero de la omnipotencia absorbente de la Corona borbónica, es un Estado inerte, una entelequia que a nadie intimida, y apenas se extiende más allá de las personas de sus conductores». Azaña, Manuel: «Tres generaciones del Ateneo (1830)», en *Antología. 1. Ensayos*. Madrid, Alianza editorial, 1982, p.211. Es la posición de la mayor parte de la historiografía, bien resumida en las siguientes palabras de Gloria Martínez: «El Estado mantenía un muy escaso poder infraestructural; era todavía poco capaz de penetrar en la sociedad, de territorializar las relaciones sociales desde el centro, debido a que su poder de negociación era muy bajo respecto a los principales grupos sociales...y la capacidad de control de las élites estatales – militar, civil y eclesiástica – precaria». Martínez Dorado, Gloria: «La formación del Estado y la acción colectiva: 1808-1845», *Historia social*, 15 (1993), p.114.

BIBLIOGRAFÍA

- Almond, Gabriel Abraham y Verba, Sidney: *The Civic Culture. Political attitudes and democracy in five nations*. Princeton University Press, 1965.
- Aquillué Domínguez, Daniel: «La Constitución de 1837: ¿una Constitución transaccional?», *Revista Historia Autónoma*, 6 (2015), pp. 45-59.
- Aquillué Domínguez, Daniel: *Armas y votos. Politización y conflictividad política en España, 1833-1840*. Zaragoza, Institución Fernando el católico, 2020.
- Artola, Miguel: *La burguesía revolucionaria (1808-1874)*. Madrid, Alianza Universidad, 1973.
- Azaña, Manuel: «Tres generaciones del Ateneo», en *Antología. I.Ensayos*, Madrid, Alianza editorial, pp. 207-253.
- Baker, Michael Keit: «El concepto de cultura política en la reciente historiografía sobre la Revolución Francesa», *Ayer*, 62 (2006), pp. 89-110.
- Colección de las leyes, decretos y declaraciones de las Cortes y de los Reales decretos, órdenes, resoluciones y reglamentos generales expedidos por las Secretarías del Despacho*. Madrid, Imprenta Nacional, 1846, tomo XXIV.
- Colomer Vidal, Antonio: *El sistema político de la Constitución española de 1837*. Madrid, Congreso de los Diputados, 1989.
- Decretos de la Reina nuestra señora Doña Isabel II, dados en su real nombre por su augusta madre la Reina Gobernadora*, Madrid, Imprenta Real, 1835-1837, tomo XXI.
- Diario de las Sesiones de Cortes. Congreso de los Diputados*. Legislatura de 1837. Madrid, Imprenta de J.A. García, 1874, tomo I, IV y V.
- Diario de las Sesiones de Cortes. Congreso de los Diputados*. Legislatura de 1841, dio principio el 19 de noviembre de 1837 y terminó el 17 de julio de 1838, Madrid, Imprenta de J.A. García, 1874, tomo III.
- Diario de las Sesiones de Cortes. Estamento de Procuradores*. Legislatura 1835-1836. Madrid, Imprenta de J.A. García, 1869.
- Diario de las Sesiones de las Cortes Constituyentes*, dieron principio el 17 de octubre de 1836, y terminaron el 4 de noviembre de 1837. Madrid, Imprenta de J.A.García, 1869, tomos V y VIII.
- Diario de las Sesiones del Senado*, legislatura de 1838. Madrid, Oficina de D. Tomás Jordán, 1839, tomo II.
- Diario de Sesiones de las Cortes Constituyentes*. Madrid, Imprenta J.A. García, 1870, tomo I.
- Diario de Sesiones de las Cortes Constituyentes*. Madrid, Imprenta J.A. García, 1870, Tomo I.
- Fernández Segado, Francisco: «Pragmatismo jurídico y concertación política: dos ideas clave en la obra de los constituyentes de 1837», *Revista de Derecho Político*, 20 (1983 - 1984), pp. 33-65.
- Fontana Lázaro, Josep: *La Revolución Liberal*, Madrid, Instituto de Estudios Fiscales, 1977.
- García de Enterría, Eduardo: *Revolución Francesa y Administración contemporánea*. Madrid, Civitas, 1994.
- Gómez Ochoa, Fidel: «El liberalismo conservador español del siglo XIX: la forja de una identidad política, 1810-1840», *Historia y Política*, 17 (2007), pp. 37-68.
- Green, Andy: *Education and the State Formation. The Rise of Education Systems in England, France and the USA*. Londres, MacMillan Press ,1990.
- Historia de la Educación en España. De las Cortes de Cádiz a la Revolución de 1868*. Breviarios de Educación. Madrid, Ministerio de Educación, 1979.

- Luz Morán, María: «Los estudios de cultura política en España», *Revista Española de Investigaciones sociológicas*, 85 (1999), pp.97-131.
- Marcuello Benedicto, Juan Ignacio: «La Corona y la desnaturalización del parlamentarismo isabelino», *Ayer*, 29 (1998), pp. 15-36.
- Marcuello Benedicto, Juan Ignacio: *La práctica parlamentaria en el reinado de Isabel II*. Madrid, Ed. Congreso de los Diputados, 1986.
- Marcuello, Juan Ignacio y Pérez Ledesma, Manuel: «Parlamento y poder ejecutivo en la España contemporánea (1810-1936)», *Revista de Estudios Políticos*, 93 (1996), p.17-38.
- Marichal, Carlos: *La revolución liberal y los primeros partidos políticos en España. 1834-1844*. Madrid, Cátedra, 1980.
- Martínez Dorado, Gloria: «La formación del Estado y la acción colectiva: 1808-1845», *Historia social*, 15 (1993), pp. 101-116.
- Pro, Juan: *La Construcción del Estado en España. Una historia del siglo XIX*. Madrid, Alianza editorial, 2019.
- Puelles Benítez, Manuel de: *Estado y educación en la España liberal (1808 – 1857). Un sistema educativo nacional frustrado*. Méjico, Pomares, 2004.
- Quinto, Javier de: «Bosquejo crítico del estado actual de la instrucción pública en España», *Boletín Oficial de Instrucción Pública*, Madrid, Imprenta Nacional, 1841, tomo I, núm. 1, 28 de febrero, pp. 18 – 35.
- Ramírez Aísa, Elías: «Historia de la inspección de educación en España, 1812-1978», en Vázquez Cano, Esteban (Coord.): *La inspección y supervisión de los centros educativos*. Madrid, Ed. UNED, 2017, pp. 33-66.
- Ramírez Aísa, Elías: *Educación y control en la España liberal*. Madrid, Ed. Biblioteca Nueva, 2003.
- Romeo Mateo, María Cruz: *Entre el orden y la revolución. La formación de la burguesía liberal en la crisis de la monarquía absoluta (1814-1833)*. Alicante, Instituto de Cultura Juan Gil-Albert, 1996.
- Ruiz Torres, Pedro: «Contribuciones recientes al estudio del primer liberalismo», *Ayer*, 55 (2004), pp. 237-263.
- Sánchez Agesta, Luis: *Historia del constitucionalismo español. 1808-1936*. Madrid, Centro de Estudios Constitucionales, 1984.
- Santirso, Manuel: *El liberalismo. Una herencia disputada*. Madrid, Cátedra, 2014.
- Sierra, María: «La cultura política en el estudio del liberalismo y sus conceptos de representación», en Manuel Pérez Ledesma (Coord.), *Culturas políticas: teoría e historia*, 2010. Instituto Fernando El Católico, Zaragoza, pp. 233-261.
- Sierra, María: «Vida política», en Jordi Canal (Coord.): *Historia contemporánea de España*. Vol. 1, 1808-1931, Madrid, Ed. Taurus, pp. 297-345.
- Tomás Villarroya, Joaquín: «Las reformas de la Constitución de 1812 a 1836», *Revista del Instituto de Ciencias Sociales*, 4 (1964), pp. 171-203.
- Tomás Villarroya, Joaquín: *El sistema político del Estatuto Real*. Madrid, Instituto de Estudios Políticos, 1968.
- Varela Suanzes-Carpegna, Joaquín: «La Constitución española de 1837: una Constitución transaccional», *Revista de Derecho Político*, 20 (1983-1984), pp. 95-106.

