



XVI
Congreso Nacional de
Investigación Educativa
CNIE-2021

Gobierno Escolar. En la senda del trabajo y la armonía en la formación de maestras y maestros rurales

Sergio Ortiz Briano

Escuela Normal Rural “Justo Sierra Méndez” Cañada Honda, Aguascalientes
sortiz_50@hotmail.com

Armida Guadalupe Medina González

Escuela Normal Rural “Justo Sierra Méndez” Cañada Honda, Aguascalientes
armidagmg@hotmail.com

Área temática 02. Historia e historiografía de la educación.

Línea temática: El magisterio y la profesión docente.

Tipo de ponencia: Reportes parciales o finales de investigación.



Resumen

El trabajo que venimos a compartir forma parte de una investigación más amplia en la que damos a conocer el establecimiento del Código disciplinario como mecanismo de formación al interior de las normales rurales; en esta ocasión, pondremos especial atención en las Bases para la organización y funcionamiento del Gobierno Escolar en las Escuelas Regionales Campesinas, para advertir la relación que se establece entre las preocupaciones relacionadas con la conducta de los alumnos, las disposiciones de las autoridades de las escuelas regionales campesinas y las formas en que las asumen los estudiantes. Para ello, rescatamos algunas experiencias relacionadas con las formas en que se abordan los problemas de conducta de los estudiantes durante los primeros años de las escuelas de Tamatán, Tamaulipas, Roque, Guanajuato y Cañada Honda, Aguascalientes. En este sentido, ya que se trata de identificar aspectos relacionados con la conducta de los alumnos y los mecanismos empleados para su regulación, también revisaremos aspectos generales del Comité de Honor y Justicia. Para esto, nos centraremos en la década de los años treinta, con el interés de identificar algunas de las tensiones generadas en torno al tema de la disciplina, en donde se pretendía garantizar el trabajo y la armonía al interior de las comunidades escolares. Además de apoyarnos en documentos de archivo para identificar sucesos en los que se advierten dichas tensiones, también analizamos aspectos centrales del documento Bases para la organización y funcionamiento del Gobierno Escolar en las Escuelas Regionales Campesinas.

Palabras clave: *formación de maestros rurales, código disciplinario, gobierno escolar.*

Introducción

A lo largo del siglo XX las escuelas normales rurales contribuyeron de manera importante en el establecimiento y consolidación del Sistema Educativo Nacional. De la misma manera, hoy en día continúan fortaleciendo la educación pública en un México en donde, en tanto se recrudescen los problemas de desigualdad, sirven para justificar y dar pertinencia a su existencia. Ahora bien, a pesar de que el interés de los historiadores por el tema del normalismo rural se ha potenciado durante las últimas décadas, y que esto nos ha permitido tener una mejor comprensión de este fenómeno, todavía quedan muchos aspectos por investigar y analizar en este campo. Con este antecedente, el trabajo que deseamos compartir forma parte de una investigación más amplia, en la que damos a conocer el establecimiento de algunas estrategias para regular la conducta de los estudiantes y complementar la formación al interior de las normales rurales.

Ponemos especial atención en algunas formas de organización implementadas al interior de estas escuelas, a partir de las cuales se fue gestando en el estudiantado esa apropiación, que da cuenta de “una historia social de usos e interpretaciones relacionados con sus determinaciones fundamentales e inscritos en las prácticas específicas que los producen” (Chartier, 2005, p. 53). Nos referimos al Gobierno escolar y al Comité de honor y justicia. Partimos del supuesto de que, tras haber considerado a los estudiantes en la elaboración de las disposiciones para regular su comportamiento, éstos adquirieron un protagonismo que no siempre impactó de manera positiva al interior de estas escuelas.

Para ello, además de retomar algunos aspectos cercanos a las disposiciones implementadas en las regionales campesinas de Tamatán, Tamaulipas y Roque, Guanajuato, para atemperar los problemas de conducta de sus primeros años; también hacemos un acercamiento somero de las Bases para la organización y funcionamiento del Gobierno Escolar en las Escuelas Regionales Campesinas, para advertir la relación que se establece entre las preocupaciones relacionadas con la conducta de los alumnos, las disposiciones de las autoridades de las escuelas regionales campesinas y las formas en que las asumen los estudiantes. En este sentido, ya que se trata de identificar aspectos relacionados con la conducta de los alumnos y los mecanismos empleados para su regulación, nos centramos en el periodo que abarca la década de los años treinta, con el interés de identificar algunas de las tensiones generadas en torno a la idea de garantizar el trabajo y la armonía al interior de las comunidades escolares.

Entre el mejoramiento personal y la línea de la menor resistencia

Aunque para la década de los años treinta algunas normales rurales y escuelas regionales campesinas comenzaban a cumplir sus primeros lustros o su primera década, lo cierto es que hasta entonces no habían encontrado la fórmula para que estudiantes y trabajadores se desempeñaran en un ambiente de respeto, si no es que habían vivido regidos por un gobierno paternal a cargo del director (Valdés, 2005), en donde los conflictos y disgustos eran una problemática constante.

En este sentido, además de que durante sus primeros años las regionales campesinas trabajaron con diferentes planes y programas de estudio, con diferentes actividades y diferentes formas de organizarse debido a la falta de un proyecto claro y a la falta de coordinación de la SEP, los directores y demás encargados de conducir los destinos de estas escuelas pusieron en marcha mecanismos para regular la conducta de los estudiantes, y hacer más eficaces las tareas relacionadas con la formación integral de maestras y maestros rurales. En este contexto, conforme los alumnos fueron tomados en cuenta en organismos como el Gobierno de alumnos o el Comité de Honor y Justicia, éstos fueron conquistando espacios que, en algunos casos, resultaron contrarios a las aspiraciones de este sistema de formación. De esta manera, mientras que las autoridades los implementaron con la finalidad de resolver aspectos relacionados con la conducta en el ámbito académico y en las diferentes áreas de los internados, los estudiantes, por su parte, las aprovecharon como palestra para dar cuenta de sus interpretaciones acerca de formar parte de una comunidad estudiantil.

Como podemos advertir, no se trató de un fenómeno inmediato a la creación de estas escuelas; en todo caso, también vino a formar parte del grupo de rituales y prácticas de improvisación prolongada con las que, se fueron inculcando los “valores o normas de comportamiento por medio de su repetición”, mismas que llegarían a caracterizar a las normales rurales pertenecientes a la federación estudiantil que las agrupa.

En Tamatán, al referirse a sus primeras experiencias como profesor en este sistema de formación de maestros rurales, Valdés (2005) recuerda que su llegada se debió precisamente a la reorganización de que esa escuela había sido objeto como resultado de una mala administración y, consecuentemente, de la falta de disposición para el trabajo y la mala disciplina por parte del estudiantado. En este sentido, señala que, en lugar de promover la formación de los estudiantes con estrategias acordes con las características del internado, es decir, organizando la vida institucional a partir de las necesidades que presentaba e incorporando a todos los miembros de la comunidad escolar en su mejoramiento, el personal había seguido “la línea de la menor resistencia: los muchachos no querían trabajo, ellos tampoco” (Valdés, 2005, p.105).

En este contexto también se incorporó el ingeniero agrónomo Alfredo Rico, en calidad de director. A su llegada promovió la creación de un Consejo de Escuela en el que participaban los maestros y representantes del resto del personal, pero también abría la participación a los miembros de la comunidad estudiantil. Además, debido a que la vida escolar exigía atender otras preocupaciones como la alimentación, el trabajo agrícola, los talleres, la propia conducta de los maestros, entre otros, después de conformado este Consejo se procedió a la elaboración de un Código disciplinario que buscaba la autorregulación de las actividades cotidianas de la vida en esa institución, mismo que fue aplicado durante los años de 1933 y 1934. Con su aplicación se esperaba convertir a la comunidad escolar en la autoridad interna suprema, pues de resolver el problema disciplinario, se resolverían “todos los demás problemas de la escuela” (Valdés, 2005, p. 105).

Vigilar la conducta, sancionarla o valorar los méritos

En Roque, Guanajuato, el Ingeniero Miguel Sarmiento se incorporó como director en septiembre de 1934, un año antes de que esta Central Agrícola fuera reconocida como Regional Campesina (El informador, 2 de febrero de 1935). En este caso, dado que entre las problemáticas más sobresalientes que identificó estaba la relacionada con la indisciplina de los estudiantes, apenas se integró al trabajo escolar, se encargó de diseñar un reglamento interior a partir del cual se establecerían las normas para regir la vida del internado en sus diferentes áreas.

Como parte de dicho reglamento se consideraba la creación de un Consejo de Gobierno de los Alumnos, mismo que designaría comisiones de Orden, Vigilancia, Trabajo, Acción Social, e Higiene y Salubridad. Una distribución de los individuos en el espacio que correspondía con el concepto de disciplina expresado por Foucault (2008), quien además de señalar que la clausura es una de las técnicas en que se apoya, también aclara que “el espacio disciplinario tiende a dividirse en tantas parcelas como cuerpos o elementos que repartir hay [...], se trata de establecer las presencias y las ausencias, de saber dónde y cómo encontrar a los individuos [...] poder en cada instante vigilar la conducta de cada cual, apreciarla, sancionarla, medir las cualidades o los méritos” (Foucault, 2008, pp. 146-147).

El reglamento estaba integrado por un total de doce capítulos, a través de los cuales se incluía una serie de disposiciones con las que se pretendía crear en los estudiantes “sentimientos de responsabilidad [ya que] en la actualidad el ideal individual debe conducir a cierto género de vida que coadyuve al bienestar general de la comunidad escolar” (Sarmiento, 15 de marzo de 1935, hoja 5).

Consejo de Gobierno de los Alumnos vs. Código disciplinario

El Código disciplinario aplicado en Tamatán mostraba una idea clara de la disciplina, a la que consideraba como “la subordinación voluntaria de los individuos a un ambiente escolar dado” (Valdés, 2005, p. 114); privilegiando el interés de despertar en ellos el amor al trabajo por el trabajo mismo, se dejaba al alumno en libertad sobre su manera de actuar. Además, a partir de que se le asignaba a cada alumno una cantidad inicial de 100 puntos, mismos que le permitían vivir como alumno en el internado, con todos sus derechos, también se cuantificaban por medio de puntos sus infracciones cometidas; pero además, se honraba a los alumnos con más alta puntuación positiva, tomando en cuenta todos los aspectos de la vida escolar. Con esto se eliminaba el aspecto policiaco de la acción del maestro y se evitaban las discusiones con los alumnos acerca del cumplimiento de las tareas y disposiciones referentes al reglamento y la organización de la escuela (Valdés, 2005).

Por otro lado, además de que los estudiantes no participaron en la elaboración del proyecto de Reglamento de Roque, Guanajuato, también encontramos que no se privilegiaba la aspiración de despertar en ellos el amor al trabajo por el trabajo mismo, sino que, por el contrario, en muchos de los casos el trabajo era considerado como castigo o como recompensa al observar buenos comportamientos. Por ejemplo, en uno de los casos se menciona que con la finalidad de armonizar las disposiciones con el espíritu del Reglamento, uno de los reconocimientos

consistía en el aumento de la ración alimenticia en determinados días de la semana (Sarmiento, 15 de marzo de 1935, hoja 6).

En este caso, aunque no estaba definido de manera explícita el significado de disciplina, se aclaraba que consistiría en un conjunto de reglas a las cuales debería sujetarse el alumnado, esencialmente con fines educativos. Por otro lado, a diferencia del Código disciplinario de Tamatán, el de Roque, Guanajuato, consideraba la participación del profesor como responsable de observar y vigilar a los estudiantes. Se trataba de un mecanismo de control de la disciplina un tanto complejo, ya que el profesor debía llevar un registro diario de apreciaciones del desempeño del alumno. Con esta información llevaría a cabo las concentraciones finales hasta promediarlas y obtener la clasificación de los alumnos de acuerdo con un escalafón. Dicha apreciación se centraba en el aprovechamiento, en donde se podían alcanzar hasta 70 puntos. Aquí se tomarían en cuenta tanto “la capacidad intelectual como la habilidad demostrada en las prácticas agrícolas, industriales y ganaderas” (Sarmiento, 15 de marzo de 1935, hoja 6).

En la conducta se alcanzarían hasta 30 puntos. De éstos, “se deducirían los negativos que se acumulen por las faltas cometidas, por los siguientes motivos: a). faltas a listas, con un efectivo de 3 puntos; b). Faltas a clases, con un efectivo de 7 puntos; c). Fugas de prácticas, con un efectivo de 5 puntos; d). Fugas de la Escuela, con un efectivo de 10 puntos; e). Salidas a Celeya, con un efectivo de 5 puntos” (Sarmiento, 15 de marzo de 1935, hoja 6). Finalmente, como ejemplo de la complejidad a la que nos referimos es que la valoración de las faltas se hacía tomando como base la comparación del alumno que en cada uno de los motivos de apreciación hubiera cometido más faltas. Asimismo, el alumno que alcanzara menos de 50 puntos, sumados los de aprovechamiento y conducta, quedaba automáticamente dado de baja de la escuela.

Otra diferencia importante se encontraba en los mecanismos empleados para analizar y tomar decisiones acerca de la aplicación de las normas de conducta. En el caso de Tamatán, como se ha mencionado, se consideraba la conformación de un Comité de Honor y Justicia, mismo que se integraría por alumnos y profesores. Sería un representante por cada grupo de alumnos y dos miembros del personal docente. Ahora bien, aunque la elección de los representantes de grupo se hacía en una reunión de Comunidad Escolar, éstos debían ser reconocidos como de una conducta intachable, pero también por sus procedimientos de honradez e imparcialidad. Dicho Comité duraría “un año contado a partir de la fecha de su designación por los componentes de la Comunidad Escolar” (Valdés, 2005, p. 142).

En Roque, por su parte, se menciona un Consejo de Gobierno de los Alumnos que, tanto su forma de integración como el periodo de funciones resultaban un tanto complejas. Si bien es cierto que se trataba de un grupo representativo de alumnos, encargados de verificar y juzgar las faltas cometidas, lo cierto es que al plantear su integración y renovación al término de cada mes, también se impedía construir un conocimiento de las formas de atención que facilitara la tarea a los miembros del Consejo. Se integraba con ocho miembros, exclusivamente alumnos electos en Asamblea General del día último de cada mes. De entre los cuales se nombraba un Presidente,

un Secretario y Comisionados de Orden, Vigilancia, Trabajo, Acción Social e Higiene y Salubridad. En este caso, era este Consejo el encargado de verificar o juzgar las faltas cometidas por los alumnos y que no estuvieran especificadas en el Reglamento.

A pesar de las aspiraciones consideradas en el reglamento en cuestión, los resultados no habían sido los esperados, pues con la llegada de la Profesora Guadalupe Ceniceros de Pérez Zavaleta como Directora de esa Regional Campesina, en sustitución de Miguel Sarmiento, se pudo observar que en lo relacionado al control de la disciplina y las prácticas de aplicación del Reglamento Interior de la Escuela por parte del Gobierno Escolar, poco se había conseguido debido al “desmedido” protagonismo de los estudiantes.

En este sentido, de acuerdo con la información asentada en el apartado correspondiente al “Gobierno Escolar y Comentario de su actuación”, del informe de actividades presentado por la profesora Guadalupe C. de Zavaleta al término de su primer semestre de actividades, al referirse a la conducta de los estudiantes describe un contexto profundamente ideologizado y, en contraparte, advierte a la escuela como la única capaz de emancipar y redimir a la población de ese y otros flagelos.

También manifiesta su frustración por el protagonismo de los estudiantes desde este organismo al señalar que en lugar de beneficiar acabó perjudicando las finalidades para las que fue creado. Además, al destacar el elevado número de alumnos que participaba en cada Comité (diez alumnos), sentenciaba que sería a los educadores a quienes correspondería orientarlos en la creación de verdaderos “hábitos de autogobierno y dejando a un lado el libertinaje y anarquía que ha venido imperando en nuestras Instituciones” (Ceniceros, 5 de julio de 1938, hoja 11). Para ello, dejaba en pie su compromiso para la integración correcta de acuerdo con las bases para el funcionamiento del Gobierno Escolar.

Sustentaba sus afirmaciones en la apreciación de que al exigir paridad con respecto del número de maestros en el Gobierno Escolar, los estudiantes habían convertido las reuniones en espacios de confrontación en donde al sancionar la falta de algún compañero y creyendo que en esto estriba el buen compañerismo, buscaban la manera de solaparlo, antes que apoyar la aplicación del reglamento. Finalmente, en un ejercicio de depuración que en algunos momentos ha sido la estrategia de control de las inquietudes estudiantiles, la profesora anunciaba que, aunque esto “muy especialmente se observa en los lidercillos, que poco a poco se eliminarán para darle mayor realce al Gobierno Escolar, y que él mismo sirva para la democratización del sistema escolar [...]; fuera de falsas y absurdas interpretaciones de los alumnos o injustas arbitrariedades de los maestros” (Ceniceros, 5 de julio de 1938, hoja 11).

Pero, ¿cuáles eran las bases para el funcionamiento del Gobierno Escolar en las escuelas regionales campesinas? Dado que las medidas implementadas por las escuelas regionales campesinas para regular la disciplina y eficientar el trabajo que exigía la vida en el internado venían dependiendo de la iniciativa de los responsables de cada una de estas escuelas, en enero de 1936 fueron publicadas las Bases para la organización y funcionamiento del Gobierno Escolar en las Escuelas Regionales Campesinas. Un documento que, respondiendo a la tarea de

“dar paso a las ideas socialistas y para vincularlas con la vida de la escuela y con la formación social de los alumnos” (DEANR, 23 de enero de 1936), proporcionaba elementos para la organización del gobierno y la vida escolar, en todas las Escuelas Regionales Campesinas del país.

A decir verdad, este documento recogía algunas de las disposiciones que, en su interés por resolver los problemas de conducta y organizar la vida de la escuela, habían aplicado con poco éxito los directores de algunas de estas escuelas. Por otro lado, consideraba aspectos relacionados tanto con el derecho de los estudiantes a ser informados de la situación de la escuela, así como de las responsabilidades que éstos contraían “por el solo hecho de su inscripción” (DEANR, 23 de enero de 1936, hoja 1). De esta manera, mientras que en algunos puntos (o Bases), se reconocía como muy importante el papel del alumno, también es cierto que a través del Consejo de Alumnos y Maestros se pretendía regular su participación, pues aclaraba que no se involucraba a los alumnos para que ellos reglamentaran “derechos o prerrogativas, sino para que contribuyan a estudiar los problemas de la escuela y ayuden a realizar los fines sociales de la institución. La escuela no se organiza en contra de los alumnos sino a favor de ellos” (DEANR, 23 de enero de 1936, hoja 1).

Era desde este documento cuando, al referirse al consejo de alumnos y maestros, se mencionaban diversas funciones desde las cuales se reconocía la participación de los estudiantes en el estudio y tratamiento de los problemas en todos los ámbitos de la escuela, aunque siempre estaría al frente un maestro. Así, proponía la integración de tantos comités como áreas de preocupación se identificaran, destacando entre otros, los siguientes: Comité de higiene y salubridad; Comité de Industrias rurales; Comité de Acción Social, dentro y fuera de la escuela; Comité de estudios, trabajo, conducta y aprovechamiento de alumnos; Comité para registrar y estudiar todos los casos de deserción escolar; Comité de Justicia y Buen Gobierno. Dirigido por el Director de la Escuela y que tendría a su cargo dictar “normas de conducta para los elementos que actúan en la escuela, procurando que esas normas sean en corto número y de verdadera significación” (DEANR, 23 de enero de 1936, hoja 2).

También aclaraba que cada uno de los Comités enumerados estaría dirigido por un maestro. Sin importar que un solo maestro estuviera al frente de más de un Comité, siempre y cuando las funciones y actividades estuvieran “relacionadas con las enseñanzas que este imparta” (DEANR, 23 de enero de 1936, hoja 3). Además, aunque señalaba que cada Comité se encargaría de formar su propio reglamento, aclaraba que serían los responsables de estudiar detenidamente todos los problemas propios de la comisión. Finalmente, al reconocer a la escuela como una Comunidad escolar en donde nadie pierde el carácter propio que tiene, “el sentido que une y relaciona a todos los elementos de la escuela, no es la autoridad de unos ni la subordinación de otros, sino el sentido de comunidad en la vida, en los trabajos, en los estudios y propósitos de la escuela. Dentro de la escuela debe perderse todo sentimiento de solidaridad y de responsabilidad de todos, frente al trabajo de todos” (DEANR, 23 de enero de 1936, hoja 3). Acababa enunciando los derechos de la Comunidad, en donde destacaba el conocer el presupuesto de la escuela en todas y cada una de sus partidas, pero también, “cuidar la correcta aplicación del presupuesto; aplicar a sus fines las cantidades que las SEP destine al pago de becas o pensiones de los alumnos; y, distribuir las ganancias de valor económico del trabajo de la escuela” (DEANR, 23 de enero de 1936, hoja 3).

Por último, en un fenómeno que dejaba apreciar el papel de la autoridad como encargada de promover e intitucionalizar la autonomía de los estudiantes, misma que llegó a adquirir un sentido de autonomía asistida, el documento recordaba que los maestros no debían olvidar su papel fundamental de consejeros, de orientadores. Que se encargarían de observar y resolver, de manera discreta, las dudas y los problemas de los alumnos o de las comisiones de acción y de gobierno de la escuela. Que tomaran en cuenta la necesidad de dar oportunidad a los alumnos de que manifestaran sus puntos de vista, que expresaran su personalidad y dieran a conocer sus opiniones relacionadas con los problemas de la escuela y como consideraban que podrían resolverse.

A manera de conclusión

Como hemos visto hasta aquí, aunque las normas que se fueron estableciendo desde sus primeros años en estas escuelas tuvieron una intervención directa de estudiantes y autoridades, invariablemente fueron atravesadas por una virtuosa devoción por la democracia, en donde se argumentaba en favor de la formación de jóvenes a través de un sistema de autogobierno; sin embargo, tanto las formas de organización que exigía la vida del internado así como las propias disposiciones de las autoridades, muy tempranamente permitieron que, en la práctica, los estudiantes los convirtieran en oportunidades para posicionarse en todas las áreas de la escuela.

De la misma manera, esto se puede advertir en las Bases para la integración del gobierno escolar, en donde advertimos algunos elementos un tanto contradictorios que no parecen fortuitos, pues mientras que a lo largo del documento se emplea un discurso que aspira a la regulación de la conducta de los estudiantes con la tutela del profesorado, en otros momentos se declara cierta intencionalidad de orientar e ilustrar a los alumnos con respecto de aspectos relacionados con la gestión y funcionamiento de la escuela. Es decir, si bien resulta importante que como integrantes de la Comunidad escolar tuvieran conocimiento de los recursos destinados al funcionamiento de la institución, lo cierto es que con esta información los estudiantes adquirirían también el derecho de enjuiciar y sancionar la administración del director en funciones.

Finalmente, al considerar que el normalismo rural históricamente ha sido enjuiciado duramente por las posturas y prácticas implementadas al interior de sus escuelas, encontramos que tanto el contexto de la época de mayor expansión de este proyecto (1934-1940), el origen campesino de los estudiantes, así como las formas de organización que demandaba la vida en los internados y que permitió su involucramiento en estas tareas, fueron elementos decisivos para la construcción de un protagonismo que no siempre impactó de manera positiva en su funcionamiento. En este sentido, confiamos en que el trabajo aquí presentado pueda significar un aporte, si quiera modesto, para conocer otros elementos relacionados con los orígenes del protagonismo de estas escuelas en la historia de la formación de maestras y maestros rurales en México.

Referencias

- Chartier, Roger (2005). *El mundo como representación: Estudios sobre historia cultural*. México: Gedisa.
- El Informador. Periódico independiente de la vida regional (1935). "La Central Agrícola de Roque fue transformada en Regional Campesina". Tomo X, Número 500. Celaya, Guanajuato, 2 de febrero de 1935.
- Foucault, Michel (2008), *Vigilar y Castigar. Nacimiento de la Prisión*, Siglo XXI Editores, 35 Ed., México.
- Ceniceros de Zavaleta, Guadalupe. Directora de la Regional Campesina de Roque, Gto. (1938), Informe que rinde la Profa. Guadalupe C. Zavaleta, Directora de la Escuela Regional Campesina de Roque, Gto; de las Labores correspondientes al periodo comprendido del 1° de abril al 30 de junio, inclusive, de 1938. AHSEP, DEANR, Caja 9, Guanajuato, Expediente X/203.7(X-2-8)/-1A, Sección Correspondencia, 5 de julio de 1938, hoja 15.
- DEANR (1936), Bases para la organización y funcionamiento del gobierno escolar de las Escuelas Regionales Campesinas. AGENRISM, CAJA 22, 1938-1943, documento mimeografiado, 23 de enero de 1936.
- Sarmiento, Miguel (1935). Director de la Regional Campesina de Roque, Gto., Proyecto de Reglamento Interior para esta Escuela Regional Campesina, Capítulo I, AHSEP, DEANR, CAJA 9, Guanajuato, Expediente X/203.7(X-2-8)/-1A, Sección Correspondencia. Roque, Guanajuato, 15 de marzo de 1935.
- Valdés, José Santos (2005), Profr. José Santos Valdés: Centenario de su natalicio 1905-2005. Obras Completas. Tomo I. Zacatecas: Educadores Democráticos de San Marcos, A.C.