

TEATRO CRIMINOLÓGICO COMO ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA Y RESISTENCIA ANTE UN PANORAMA VIOLENTOLÓGICO

CRIMINOLOGICAL THEATER AS A TEACHING AND RESISTANCE STRATEGY IN THE FACE OF A VIOLENT PANORAMA



Este es un documento de acceso abierto bajo la licencia
Creative Commons 4.0 Atribución-No Comercial
(CC BY-NC 4.0 Internacional)



Gerardo Antonio Panchi Vanegas

Maestro en Humanidades: Filosofía Contemporánea
Facultad de Derecho
Universidad Autónoma del Estado de México
Toluca, México

Contacto: gpanchiv@uaemex.mx
ORCID: 0000-0003-3215-7531

Recepción: 13/01/2023
Aceptación: 07/03/2023

DOI: <http://doi.org/10.53436/14TW41LA>

D'Perspectivas Siglo XXI, Vol. 10, Núm. 20 (2023)

Resumen

En este ensayo se presenta el teatro como una propuesta didáctica para la enseñanza de materias como criminología, criminalística o victimología, las relacionadas con escenarios violentos. En la primera parte se brindan elementos contextuales sobre la violencia, sus condiciones de emergencia como a *priori histórico* y lo que se entiende aquí como inercia violentológica, con ello se alude a una forma de *continuum* de la violencia que se reproduce incluso desde los ámbitos de enseñanza. En la segunda parte se presentan algunos abordajes y propuestas de acción sobre la violencia. En la tercera sección se expone el teatro como propuesta didáctica y se comparten algunas fases metodológicas que marcan cómo es posible realizar un proyecto de su tipo; como parte del desarrollo del mismo se distinguen seis: estudio, organización de equipos, logística, identificación del recinto y pláticas de orientación, presentación oficial y cierre del proyecto. Finalmente, en las conclusiones se reflexiona en torno a la pertinencia de la enseñanza de la criminología, la criminalística y la victimología a través del teatro como resistencia y como punto donde se puede romper la inercia violentológica.

Palabras clave: criminología, teatro, violencia, estrategias de enseñanza.

Abstract

In this essay, theater is presented as a didactic proposal for the teaching of subjects such as criminology, criminalistics or victimology, those related to violent scenarios. In the first part, contextual elements on violence are provided, its emergency conditions as historical a priori and what is understood here as violent inertia, thereby alluding to a form of continuum of violence that is reproduced even from the spheres of teaching. In the second part, some approaches and proposals for action on violence are presented. In the third section, theater is exposed as a didactic proposal and some methodological phases that mark how it is possible to carry out a project of its type are shared; As part of its development, six are distinguished: study, team organization, logistics, identification of the site and orientation talks, official presentation and closure of the project. Finally, the conclusions reflect on the relevance of teaching criminology, criminalistics and victimology through theater as resistance and as a point where violent inertia can be broken.

Keywords: criminology, theater, violence, teaching strategies.

Introducción

No hay solo una forma de enseñar, ni la mejor, ni una universal; la docencia se bate en duelo entre los programas de estudio y los desafíos del día a día. Cuando se enseñan materias como criminología, criminalística o victimología es ineludible para su exposición tomar los escenarios violentos, pero debería ser inversamente proporcional tratar de frenar tal inercia violentológica. Se nota que se enseña sobre la violencia con más violencia, es un sistema que se produce y reproduce constantemente, por lo que se necesitan estrategias de resistencia inherentes a los retos escolares y al ciclo que regresa a ese marco de violencia.

Ante ese *a priori histórico* se propone una fuerza opositora; eso es lo que se ambiciona enfrentar y resolver día a día durante los procesos de enseñanza, en este caso se abordará desde el teatro (Imagen 1).

Imagen 1

Teatro criminológico



Fuente: Elaboración propia

La violencia como desafío sociohistórico

Foucault (2016 y 2010) tenía una forma particular de observar la vida y sus fenómenos cotidianos, su herramienta metodológica era la genealogía; pero sus postulados se alejan de la idea de un origen como aquel raigambre histórico, progresivo, causal y consecuente de una especie de semilla que resulta en un frondoso árbol; en su lugar, da paso al conocimiento de las condiciones de emergencia. Esta concepción interesa porque no se puede hablar de todo para cualquier momento: en el caso de la violencia significa que en la actualidad tiene retos, formas y explicaciones diferentes a las de otros siglos, incluso las herramientas para confrontarlas son otras, propias de las circunstancias histórico-socioculturales.

La genealogía tiene sus antecedentes en autores como Nietzsche y Schopenhauer, pero también un representante en México, Manuel Velázquez Mejía (2005), quien la trabajó basado en la filosofía de Heidegger y planteó una especie de coimplicaciones (síntesis de circunstancias) inherentes a los eventos o sujetos. Según explica, tales relaciones pueden ser de diferentes categorías sobre un mismo fenómeno, por ejemplo, la relación entre historia, historicismo e historicidad; morfología, sintaxis y semántica; sujeto, objeto y horizonte, entre otros, siempre en torno a un fenómeno que se pretende develar.

La criminología y la victimología en su parte clínica tradicional también tienen una forma similar de acercarse a su objeto de estudio (Rodríguez, 2019 y 2015), no solo en razón del acto en sí, como conducta aislada de la persona y que debe ser modificada; sino que hay una visión de individuo en el sentido adleriano de indiviso, indivisible e inseparable de sus circunstancias. Fundamentalmente, el modo de acercamiento al estudio de una conducta delictiva en particular es la diversidad traducida en el sujeto biopsicosocial, es decir, desde múltiples aristas: la biológica, la psicológica y la sociológica, principalmente. Así que el método por excelencia en criminología es la síntesis y, por lo tanto, también se pretende develar las coimplicaciones de la persona de forma similar a la genealogía.

Tanto la genealogía en Foucault (2016; 2010) como en Velázquez (2005), junto a distintas propuestas en criminología y victimología, aportan un foco a la cuestión de la violencia: el *a priori histórico*, o bien, las condiciones que hacen posible la emergencia de ciertos fenómenos o visiones de mundo. En este caso, se trata de las circunstancias que determinan su estudio y abordaje, de una o de otra manera según el momento histórico. Entonces, una manera de ver ese *a priori* son los índices de violencia en la actualidad como aspectos sociales y exógenos a las personas, como elementos que existen previo a la emergencia del sujeto y, entre todos, el que tiene mayor predisposición a ser violento.

Escobedo (2022) hace referencia a los altos niveles de violencia homicida que hay en Latinoamérica. La periodista se basa en informes del Banco Mundial para señalar que, a pesar de que en Latinoamérica se concentra el 9% de la población mundial, sus números de asesinatos representan el 30% de la totalidad en el mundo. Para el año 2021, Jamaica y Venezuela representaban la tasa de homicidios más alta por cada 100 000 habitantes con 49.4 y 40.9 respectivamente. Los países de la región con los números más bajos eran Perú con 4.3 y Chile 3.6. México se encontraba en la

parte alta de la tabla con 26.8 homicidios al año por cada 100 000 habitantes, ocupaba el séptimo puesto en una lista de veintidós países contabilizados.

En un primer momento, se podría pensar que estos datos expuestos no son alarmantes, así que se podría dudar del estado de la violencia en estos días, pero no es así. De acuerdo con Guzmán y Montesinos (2021), la violencia se presenta en múltiples formas y en diversos niveles, según los autores, actualmente, esos reportes indican que no se ha superado aquella condición de animalidad primigenia de la especie, que no se ha llegado al estatuto de civilizados y más bien señalan que se vive en un estado asentado de violencia, ese es el *a priori histórico*.

La posición aquí (ya que se trata de los escenarios de enseñanza de las materias sobre ciencias forenses y sus desafíos) es confrontar la inercia violentológica, donde se enseña violencia desde la violencia. Se considera que la violencia inicia y no termina, como si siguiera una concatenación compleja, pero a la vez lógica, como un sistema que se produce y reproduce, a eso se alude con la categoría de inercia violentológica. Aunque no de forma literal, tal *continuum* se expone en diferentes estudios e investigaciones, por ejemplo, Meneses y Poliaghi (2022) escriben sobre la violencia entre estudiantes.

Las autoras señalan que la violencia “se enseña, se aprende, se subjetiva, se significa, se le dota de un sentido como parte de un contexto mayor” (p. 3). Y añaden: “está ahí, en la vida cotidiana como elemento consustancial a su experiencia estudiantil y juvenil; es relacional, situacional, enseñada, aprendida, transmitida entre pares y entre generaciones; está estructuralmente anclada y es culturalmente significada y sentida” (p. 17). Lo cual reafirma el sentido de la violencia como lógica social, cultural e histórica.

A esa perspectiva se agrega la de Guerra (2022), quien señala que durante quince años México ha registrado niveles de homicidio en aumento, pero resalta que estos no se deben exclusivamente a la delincuencia organizada, como con frecuencia suele considerarse. Más bien, argumenta el autor, existe: “la violencia como violencia” (p. 234), y con ello se refiere a la violencia como un sistema que se produce y se reproduce a sí mismo. Bajo esta línea, de acuerdo con Galtung (1990), y su visión de la violencia directa, cultural y estructural, habría un ejercicio que se podría llamar *violentológico*, una especie de uróboro con la violencia como cabeza de la serpiente.

Por último, se mencionan los aportes de Cazares-Palacios *et al.* (2022) sobre la violencia de género en la universidad, caso Coahuila. Sus estudios muestran que las estudiantes sufren constantemente violencia simbólica, pero algunas también hostigamiento y agresiones sexuales. Si bien es cierto que en la investigación apuestan por fortalecer los aspectos normativos propios de la institución, también mencionan el papel relevante de la universidad: “una de las labores fundamentales de las escuelas y las universidades es garantizar y potencializar condiciones para la emergencia de procesos de enseñanza-aprendizaje efectivos” (p. 15). Esto señala la violencia como fenómeno al cual se debe hacer resistencia desde los mismos procesos de enseñanza.

Bajo este panorama y con estas investigaciones como conocimientos acerca de la violencia, desde los espacios universitarios, ahora corresponde abordar el tema conceptual y responder ¿cómo se

suele estudiar la violencia? Por lo que, en el siguiente apartado, se presentará la propuesta didáctica desde la criminología y el teatro.

Diferentes enfoques

Para acercarse a los estudios en torno a la violencia, a manera de mirada longitudinal, se consideraron seis investigaciones, desde el año 2002 hasta el 2021. La intención es resaltar cómo la conciben y en qué consisten las posturas para abordarla. Se busca mostrar un marco de reflexión que cobije una apuesta y posición propia al respecto y a las formas de resistencia.

Primero está el trabajo de Gabaldón (2002). Para él la violencia es un problema macroestructural: está relacionado con la opresión política y económica, las desigualdades sociales y los gobiernos autoritarios sumados a la dominación de clase. Su manifestación se adjudica a las circunstancias de vulnerabilidad basadas en desigualdad, pobreza, autoritarismo, entre otras. Propone un estudio desde sus significados y para la reconstrucción a nivel interpersonal pone el foco en generar espacios para la resolución de conflictos.

Buvinic *et al.* (2005) consideran el enfoque de la Organización Mundial de la Salud: la violencia trata del uso de la fuerza física o psicológica con intención de causar daño, además, la marcan como un lastre para el desarrollo y el bienestar de la población. Derivado de que el problema proviene de los elementos culturales y estructurales, la propuesta de los autores es identificar intervenciones gubernamentales y de la sociedad civil con sus respectivas valoraciones de impacto y de resultados sobre la incidencia en el comportamiento y las actitudes violentas. Es una intención cercana a la de Gabaldón (2002).

Perelman (2007) estudia el tema más allá de sus elementos léxicos y etimológicos. En sus debates incorpora elementos sustantivos como el poder, la violencia y la fuerza; y parte de los componentes adjetivantes como las categorías: pública, privada, social o política; además de otras desde sus elementos teóricos y de uso. Tales discusiones amplían el sentido de la interpretación y comprensión de la violencia y, por lo tanto, la propuesta es el análisis del discurso sobre sus fines, legitimación, umbrales, instrumentos, variaciones, actos, teorías y situación histórica. El abordaje es nominal y conceptual.

Para Arias (2012), la investigación sobre la violencia debe realizarse considerando el ingreso económico, la educación, la desigualdad y las condiciones asociadas al desarrollo social, pero no solo concibe el tema como violencia, sino como violencias (en plural) puesto que hay diversos modos de exteriorizarla, postura apegada a Perelman (2007). Más allá de una propuesta general, Arias propone hacer estudios específicos y con precisión en el tipo de manifestación, de modo que sea posible estudiar las causas que la provocan, así como las acciones políticas que se pueden realizar.

Martínez (2016) analiza la violencia tanto desde el uso de la fuerza para causar daño, como bajo el sentido de la negación del otro. El autor amplía el sentido etimológico y léxico, como Perelman, pero señala el elemento pragmático e, incluso, el ético. Por lo anterior, establece las siguientes

pautas para el estudio de la violencia: atender las causas, las características, las consecuencias y las formas de violencia, y propone cuatro campos de trabajo: el de causalidad, el de las formas y dinámicas que asume la violencia, el de las consecuencias y el de campo valorativo. De manera que se logra una sistematización para abordar el estudio.

Un trabajo similar al de Martínez, desde la idea sistemática de la violencia es el realizado por la investigadora Nateras (2021). Ella parte de que la violencia suele considerarse un concepto único y complejo de alcanzar, pero resulta multifacético y multidimensional. La autora se inclina por la perspectiva de Slavoj Žižek, lo cual hace que se estudie la violencia como poder, conflicto, dominación, explotación y como discurso hegemónico. Estima que, si no se combate la violencia estructural, se extenderá en tanto sistémica, simbólica y subjetiva.

En resumen, estos diferentes abordajes tratan del contenido nominal, etimológico, léxico y pragmático de la violencia desde su elemento estructural, su impacto normativo e, incluso, desde sus implicaciones como un problema que atenta contra el bienestar y el desarrollo humano, son las aristas en las que tiene impacto en estos días.

Mediante esta exposición longitudinal, es posible valorar que la violencia ha sido abordada desde su parte estructural, nominal y simbólica. No solo desde su definición, sino también desde los contextos sociales y sus sentidos propios y, a la vez, diversos. Estas son las definiciones que se pueden tener, pero a su vez, la manera propia en que la asumen diferentes personas. La cuestión ahora es que se deben posibilitar escenarios de crítica sobre lo que se vive día con día, sobre las tradiciones y costumbres, sobre los actos y conductas que se han normalizado. Esto es, hay que tratar de generar espacios desde la enseñanza para mostrar y confrontar el propio *a priori* histórico violentológico.

A continuación, se presenta una propuesta para aplicar desde los escenarios de enseñanza, en contra de la inercia violentológica, ya explicada.

El teatro como propuesta

Resulta oportuno señalar que esta no es la primera reflexión en valorar la relevancia del teatro como herramienta didáctica sobre la violencia. Está el trabajo doctoral de Massó (2022), “El teatro como experiencia educativa para la inclusión social de grupos vulnerables”. También se hallan los aportes de Meza (2022), respecto al teatro aplicado como forma de prevención de la violencia y el delito en ciudad de México. Y más apegado a este ámbito se encuentra el teatro penitenciario instrumentado por Jorge Correa como gran referente y precursor (Castillo y Paredes, 2021). Una vía más aventurada de proponer sería la del filósofo alemán Schopenhauer (2005) en razón del arte como supuesto para suspender la voluntad y posibilitar una pausa a la inercia de vida, como una suspensión propia del día.

Como se mencionó al principio de este trabajo, no hay una forma de enseñar y los retos para hacerlo se renuevan día con día, de persona a persona, incluso, con respecto a uno mismo. Por lo tanto, la responsabilidad y las justificaciones sobre las estrategias que se asumen como método

no son sencillas ni accidentales ni neutrales. Lo óptimo, dado que se es parte de la academia y la universidad, es dar las pautas de posibilidad adecuadas a los objetivos y contenidos de los programas de estudio que, a su vez, permitan ser resistencia, crítica y espacio de libertad.

Los programas pueden verse como adoctrinamientos, grilletes o anteojeras, sin embargo, pueden ser tomados como guías y eslabones apegados a un proyecto mayor de formación académica. No es cuestión de si son adecuados o no, si no de la libertad de cátedra que se tiene ante ellos y de los desafíos del día a día. El reto es: ¿cómo hacer para enfrentar la vorágine violentológica y al mismo tiempo, cubrir los objetivos curriculares de forma efectiva? En este caso, la respuesta se encontró en el teatro, este se ejecutó a través de seis etapas. En la Imagen 2 se muestran evidencias de la presentación.

Imagen 2

Evidencias: Teatro criminológico



Fuente: Elaboración propia

El reto en la docencia no implica la interpretación teatral sin un objetivo, de hecho, este es un riesgo latente en ciencias penales: la teatralización de la violencia, o su aporía, que sea una especie de estímulo para romantizar al criminal o a las víctimas. Tampoco se trata de generar una mera representación que enarbole las actividades del semestre. Más bien, hay que considerar el teatro como propuesta de formación, crítica y creación. Lo cual implica que la actividad sea guiada por el docente, pero ante todo, que sea un escenario de creatividad donde el estudiante abandone su individualidad para generar un producto en comunidad. En la idea de la psicología individual de Alfred Adler, esto significa pasar de los sentimientos de inferioridad a los sentimientos de comunidad (Rodríguez, 2020).

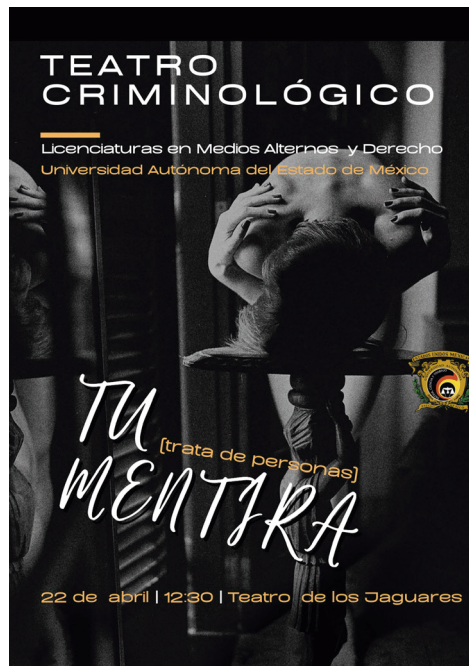
La propuesta de realizar el teatro criminológico aquí se explica como sigue: antes de salir a jugar, hay que hacer la tarea. Como se mencionó antes, el protocolo constó de seis etapas. 1. Estudio de la teoría, 2. Organización de equipos, 3. Logística, 4. Teatro como recinto y pláticas de orientación,

5. Presentación oficial y 6. Cierre del proyecto. El primer elemento del proyecto fue estudiar arduamente todos los contenidos del programa, y mientras esto sucedía, se desarrolló la segunda parte, conformar grupos de trabajo con desafíos particulares; los alumnos de semestres más avanzados que tomaban la materia como optativa, trabajarían con personas que no conocieran; mientras que los que se conocían, colaborarían con todo el grupo, como si fuese un solo equipo. Esto significa que la integración de los equipos obedecía a un reto apegado a situaciones específicas de cada grupo.

La tercera parte, la logística, consistió en identificar y asignar roles. Cada equipo tuvo que determinar qué obra querían realizar y para ello fue necesario investigar, pero también crear o adaptar un guion para su representación, apegado a los contenidos del programa de estudio. Establecieron los elementos que necesitarían, la instrumentalización, la logística para la puesta en escena y la indumentaria; adjudicaron personajes y responsabilidades para cada integrante del equipo. En la Imagen 3 se muestra el cartel de una de las obras presentadas.

Imagen 3

Cartel



Fuente: Elaboración propia

En un cuarto momento, se gestionó la presentación en el teatro, se cumplió con los requisitos administrativos como oficios, solicitudes y cartas de invitación. Esto condujo a que los directivos del recinto propusieran dar pláticas a los grupos sobre elementos de actuación teatral. Se programaron sesiones orientadoras sobre el escenario, la composición, la intensidad en la actuación, la voz, el cuerpo y el movimiento. También fue posible que, previo al día de la presentación, los estudiantes conocieran el espacio y que además pudieran ensayar y montar su escenografía con equipo de luz, sonido y multimedia. Recibieron instrucción teatral y además les brindaron un recorrido por todo el teatro.

La representación en el teatro, como estrategia didáctica para enseñar criminología, criminalística y victimología, fue plena, quienes participaron tuvieron acceso a capacitación, ensayos, vestuarios, indumentaria, material, escenografía y a la presentación ante un foro pleno y lleno, 160 personas aproximadamente. Así se cumplió la quinta de estas etapas, la presentación oficial.

Hasta este momento la experiencia parecería total y completa, pero no es así. Se hizo la tarea (revisión teórica) y se jugó (presentación en el teatro), pero faltaba el final. Para dar un seguimiento al programa de estudio y para orientar el sentido de las actuaciones fue fundamental realizar el evento con cuatro o cinco sesiones previas al cierre del semestre y a la evaluación final. No solo se trataba de una teatralización como muestra de las actividades del semestre, sino de generar un conocimiento significativo. Por lo tanto, se dedicaron unas sesiones después de la presentación para debatir sobre los elementos observados en la obra con los contenidos del programa y aquellos que faltarían por profundizar, aclarar o innovar. En esto consistió la sexta y última fase, el cierre.

Hay que señalar que esta actividad inició con la intención de formar una resistencia ante los escenarios violentos desde donde se suelen enseñar las ciencias forenses. Pero hay elementos que aún se deben considerar para complementar el estudio desde su parte metodológica, entre ellos un diagnóstico sobre la percepción de los estudiantes ante la inercia violentológica y también una evaluación final que comprenda el diagnóstico inicial y los resultados después del ejercicio con la aplicación del teatro, de modo que se cuantifiquen o cualifiquen los logros de la actividad como estrategia didáctica ante los escenarios de violencia. Quedan entonces líneas de aplicación, pero con este proyecto se tienen pautas de ejecución.

En conclusión

¿Por qué el teatro es pertinente en los procesos de enseñanza de las ciencias forenses? En el primer apartado de este trabajo se valoró la idea del *a priori histórico* donde está implicada la violencia como inercia lógica, violentológica, esto es: la violencia como lógica social, cultural e histórica; la violencia como un sistema que se produce y se reproduce; y la violencia como fenómeno al cual se debe hacer resistencia, por ejemplo, desde los escenarios de enseñanza.

Esta propuesta considera el teatro como forma de resistencia, con la intención de sumarse y complementar los planteamientos expuestos en el segundo subtema. Cuando se enseña, se cuestiona, interroga e incentiva, pero también se orienta y se ofrece libertad. La creatividad del grupo escolar deslumbra día a día, semestre a semestre y año con año. Hacer teatro no solo es representar, sino que abarca, fortalece y ejerce distintos objetivos que se persiguen en la enseñanza, por ejemplo, desde la taxonomía de Bloom implica comprensión, aplicación, análisis, síntesis y evaluación; además conlleva diferentes tipos de aprendizaje: implícito, asociativo, cooperativo, observacional, por descubrimiento, receptivo, inmersivo, social, explícito, significativo, emocional, experiencial, memorístico, colaborativo e inclusive *online* (Massó, 2022).

Como se expuso en el tercer apartado, la experiencia de la enseñanza a través del teatro es plena, pero no es sencilla, implica dedicación, motivación y acompañamiento. Para guiar la enseñanza y

la reflexión como resistencia ante la violencia se establecieron seis etapas a modo de protocolo que pueden reproducirse en aplicaciones posteriores: estudio, organización de equipos, logística, teatro como recinto y pláticas de orientación, presentación oficial y cierre del proyecto. A ellas faltaría sumar una evaluación diagnóstica y una de resultados sobre las percepciones que tienen el grupo en tanto la violencia y en tanto el teatro como estrategia para enfrentar la inercia violentológica.

Hasta este punto más que una metodología sistemática y calibrada, se logró exponer y compartir una experiencia pedagógica. Las dificultades que subyacen y quedan como tarea pendiente son las de mostrar los hallazgos, por ejemplo, del teatro como forma de prevención de conductas antisociales, como resignificación de la violencia, como medio efectivo de enseñanza de los contenidos del programa, o bien sobre aquellos mínimos necesarios para motivar a los grupos a participar en temas que no son de su pericia o interés y que probablemente para ellos no tienen sentido.

No obstante, este ejercicio es un primer momento y está justificado en tres elementos: aquello que se entiende del *a priori* violentológico; las propuestas de los abordajes sobre la violencia, y la estructura que muestra un acompañamiento de la didáctica, su sistematización y aplicación. Ahora se revelan nuevos desafíos para fortalecer esta propuesta y su evaluación.

Hacer teatro y enseñar-aprender con él requiere seguimiento en todo momento, pero también espacio para la libertad y la creatividad. Se sostiene que la violencia normalizada y como inercia lógica-social necesita de las humanidades para ser confrontada y oponerle resistencia. No hay una sola manera de enseñar, pero la cotidianidad penal y violenta en estos días requiere propuestas guiadas y en comunidad. Ahí las artes tienen presencia como estrategia para ampliar el sentido existencial, como posibilidad y como respiro ante la “lógica” de la cotidianidad.

Referencias

- Arias Pinzón, G. M. (2012). Reflexiones sobre la relación entre violencias y desarrollo. pp. 1-22. [Tesis de maestría, Universidad Lasalle, Bogotá] Ciencia Unisalle. https://ciencia.lasalle.edu.co/maest_gestion_desarrollo/43/
- Buvinic, M., Morrison A., y Beatriz Orlando, M. (2005). Violencia, crimen y desarrollo social en América Latina y el Caribe. *Papeles de la Población*. 11(43), pp. 167-214. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=11204309>
- Castillo, G., y Paredes, A. (2021). Teatro penitenciario. Libertad desde la sombra [2011]. *Ojo Pineal*, 1(1), 64-68. <http://rd.buap.mx/ojs-dm/index.php/ojopineal/article/view/701>
- Cazares-Palacios, I. M., Tovar Hernández, D. M. y Herrera-Mijangos, S. N. (2022). Violencia de género en una universidad de Coahuila, México. *Sinéctica, Revista Electrónica de Educación*, 58, e1405. pp. 1-18. [https://doi.org/10.31391/S2007-7033\(2022\)0058-010](https://doi.org/10.31391/S2007-7033(2022)0058-010)
- Escobedo, I. (2022). La Lógica de la violencia homicida se propaga en América Latina. *Deutsche Welle* [DW]. 19 de julio de 2022. <https://p.dw.com/p/4ENMP>

- Foucault, M. (2016). *El orden del discurso*. Marginales Tusquets.
- Foucault, M. (2010). *Las palabras y las cosas*. 2da edición. Siglo XXI.
- Gabaldón, L. G. (2002) “Tendencias y respuestas hacia la violencia en Latinoamérica”. En: *Violencia, sociedad y justicia en América Latina*. CLACSO. pp.245-258. <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/gt/20101110074846/11gabaldon.pdf>
- Galtung, J. (1990). La violencia: cultural, estructural y directa. *Journal of peace research*. 27(3). pp. 291-305. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5832797.pdf>
- Guerra, E. (2022). Niveles, dimensiones y mecanismos de análisis sociológico de la violencia y el crimen organizado en México. *Sociológica*, 37(105), pp 221-238. <http://sociologicamexico.azc.uam.mx/index.php/Sociologica/article/view/1701/1760>
- Guzmán, G. y Montesinos, R. [Coord.] (2021). *Violencia: nueva crisis en México*. Universidad Autónoma de la Ciudad de México.
- Martínez Pacheco, A. (2016). La violencia. Conceptualización y elementos para su estudio. *Política y cultura*. 46. pp. 7-31. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0188-77422016000200007
- Massó Guijarro, B. (2022). *El teatro como experiencia educativa para la inclusión social de grupos vulnerables*. [Tesis doctoral. Facultad de Ciencias de la Educación.] Universidad de Granada. <https://bit.ly/3BAqeT6>
- Meneses Reyes, M. y Poliaghi, L. (2022). La experiencia de la violencia entre las y los estudiantes de la UNAM (2018-2020). *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 30(62), pp. 2-22. <https://doi.org/10.14507/epaa.30.6382>
- Meza Cosme, S. (2022). Panorama del teatro aplicado a la prevención de la violencia y el delito en la ciudad de México. *Revista de investigación y pedagogía del arte*. Universidad de Cuenca. 11, pp. 1-20. <https://publicaciones.ucuenca.edu.ec/ojs/index.php/revpos/article/view/4033/2836>
- Nateras González, M. E. (2021). Aproximación teórica para entender la violencia desde un enfoque crítico. *Telos: revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales*, 23(2), pp.305-324. <https://www.redalyc.org/journal/993/99366775007/99366775007.pdf>
- Perelman, M. (2007) “Algunas definiciones sobre la violencia: usos y teorías”. En: *VII Jornadas de sociología*. S/p.
- Rodríguez Manzanera, L. (2020). *Criminología*. 32.a edición. Porrúa.

Rodríguez Manzanera, L. (2019). *Criminología clínica*. 10.a edición. Porrúa.

Rodríguez Manzanera, L. (2015). *Victimología*. 15.a edición. Porrúa.

Schopenhauer, A. (2005). *El mundo como voluntad y representación*. 8.a edición. Porrúa.

Velázquez Mejía, M. (2005). *Hermenéutica, Exégesis: Uso y tradición. Vol. I. Primera Parte*.
Universidad Autónoma del Estado de México.