



**XVI**  
Congreso Nacional de  
Investigación Educativa  
CNIE-2021

## Validación de la versión en español del Defining Issues Test (Propuesta de Lawrence Kohlberg)

### **Fulgencio Miguel Gómez Orozco**

Universidad Autónoma del Estado de Morelos  
[miguel\\_gomez\\_orozco@hotmail.com](mailto:miguel_gomez_orozco@hotmail.com)

### **Ana Esther Escalante Ferrer**

Universidad Autónoma de Nuevo León  
[guadalupe\\_ch@hotmail.com](mailto:guadalupe_ch@hotmail.com)

Área temática 14. Educación y valores.

Línea temática: Formación moral y eticidad en educación.

Tipo de ponencia: Reportes parciales o finales de investigación.



### **Resumen**

El objetivo de la presente ponencia es calcular la fiabilidad de la versión en español del instrumento *Defining Issues Test*, traducida y adaptada por Barba y Muñoz (s.f.), quienes la denominaron como: *Prueba de Definición de Criterios* (PDC). Dicho instrumento tiene la intención de medir cuantitativamente el desarrollo del juicio moral de adolescentes y adultos. El contexto actual con la pandemia COVID19 ha modificado los diseños metodológicos planteados originalmente. Ello a llevado a algunos investigadores expertos y neófitos a migrar a la aventurada taza de respuesta de las aplicaciones en línea. Tal es el caso del presente reporte parcial que se presenta, en el que inicialmente se esperaba mostrar los resultados de aplicación presencial de la PDC y que por la pandemia se adaptó una versión virtual. El cuestionario virtual pretendía ser un censo a estudiantes que pertenecieran a semestres y áreas del conocimiento específicas de una universidad pública estatal. Sin embargo, de los 231 estudiantes considerados, solo participaron 39. Aunque también participaron 66 estudiantes de otras carreras y semestres de la misma facultad. En total se recabaron 109 cuestionarios, de ellos el 31.2% aprobó los chequeos de consistencia y chequeo de puntaje M. Los resultados obtenidos reflejan que, tanto los cuestionarios considerados inválidos por no aprobar los cuatro chequeos de consistencia como los cuestionarios que aprobaron los criterios de consistencia son fiables. Se recomienda que en las futuras aplicaciones el conjunto de enunciados sea sometido a pruebas de fiabilidad para tener un sustento empírico.

**Palabras clave:** *defining issues test, prueba de definición de criterios, desarrollo moral, educación superior, estudiantes.*

## Introducción

El objetivo de la presente ponencia es “calcular la fiabilidad de la versión en español del instrumento *Defining Issues Test (DIT)*”. A dicha versión en México se le conoce como la *Prueba de Definición de Criterios (PDC)* (Barba, 2004). Se han desarrollado cuatro apartados; metodología, desarrollo, resultados y conclusiones. En el apartado de metodológico se presenta el objetivo, preguntas de investigación, método de selección de los participantes y los tres chequeos de consistencia y la fiabilidad interna del sujeto, es decir, el puntaje M, a los que se someten los resultados de la PDC. El segundo apartado es sobre el desarrollo de la investigación donde se exponen los niveles de la estructura teórica del Desarrollo del Juicio Moral (DJM) que propone Kohlberg (1992/1983) y los seis estadios que la componen. También se citan algunos estudios relacionados a la verificación de la validez y confiabilidad del DIT. En el apartado de los resultados se presentan los *alfa* de Cronbach que se obtuvieron de los grupos de preguntas de cada una de las tres historias de la PDC que se requieren para medir el DJM de (los) (las) estudiantes de las áreas de conocimiento seleccionadas. Y finalmente en el cuarto apartado se expone la discusión sobre los resultados obtenidos, el aporte de la investigación, así como las conclusiones.

## Metodología

En el presente reporte de investigación parcial se ha planteado el objetivo de “validar la versión en español del instrumento *Defining Issues Test*”. Existen dos versiones del DIT, la versión larga y la corta. En este caso la investigación utilizó la versión corta que se le conoce como PDC (Barba, 2004). Dicha prueba cuenta con tres secciones, en la primera sección se le pide al participante que seleccione entre tres opciones de respuesta, por ejemplo, en la primera historia sobre Armando, las opciones son: a) Debe Armando robar la medicina, b) No debe robarla, y c) No puedo decidir. En la segunda sección el participante debe asignarle el grado de importancia que considera que tienen cada uno de doce enunciados. Las opciones de respuesta son: 1. Ninguna, 2. Poca, 3. Alguna, 4. Mucha y 5. Muchísima. Y en la tercera sección se le pide al estudiante que, basado en las respuestas de la segunda sección, seleccione cuatro de los enunciados y que los jerarquice de acuerdo a su importancia. Es decir, si (el) (la) estudiante considera que algunos enunciados tuvieron muchísima importancia en la segunda sección, entonces, se esperaría que en la tercera sección alguno de ellos quede jerarquizado como el más importante. En caso de que no fuera así aparece la primera inconsistencia, de la primera historia. En total podrían existir hasta un máximo de 21 inconsistencias por cada historia. En caso de que alguna historia tuviera nueve o más inconsistencias, el cuestionario quedaría invalidado.

El segundo chequeo consiste en descartar el cuestionario que tenga inconsistencias, sin importar el número de ellas, en las tres historias. El tercer chequeo consiste en descartar aquellos que en dos o tres de las historias tienen más de nueve ítems estimados igual, por ejemplo, nueve enunciados con ‘alguna’ importancia. Y finalmente el puntaje M, se obtiene de la suma de los enunciados elegidos y que aportan a dicho puntaje. El

máximo puntaje bruto que se puede llegar a obtener es de 15 en la versión corta, se considera que cinco o más es motivo para descartar el cuestionario.

Los cuestionarios que aprueban los cuatro chequeos son tomados en cuenta para obtener sus porcentajes en cada uno los seis esquemas (Rest, Narváez, Thoma & Bebeau, 1999). Dado que la PDC es una adaptación virtual, se consideró obtener el *alfa* de Cronbach para conocer su fiabilidad y con ello atender al objetivo planteado anteriormente. En consonancia con el propósito de la ponencia se ha planteado la siguiente pregunta.

### **Pregunta de investigación**

¿Cuál es fiabilidad que tiene la PDC aplicada de manera virtual a estudiantes de dos áreas del conocimiento de una Universidad Pública Estatal en México?

Para responder a la pregunta se utilizó la prueba estadística *alfa* de Cronbach, propia de los estudios que se basan en el enfoque cuantitativo. Dicho estadístico se obtiene mediante “promedio de todos los coeficientes de correlación posibles de las dos mitades. De esta manera se mide la consistencia interna de todos los ítems, global e individualmente” (Cea, 2001, p. 155). En este caso, a los tres grupos de 12 ítems de cada historia se les corrió el *alfa* de Cronbach. Los resultados pueden variar entre fiabilidad nula que se representa numéricamente con el .000 y la fiabilidad perfecta que es de 1.00 aunque es muy difícil lograrla (Cea, 2001).

La selección de los estudiantes y las áreas de estudio obedece a una exploración previa que se llevó a cabo en 2019 con el apoyo de las investigadoras responsables del proyecto “Diagnóstico institucional de incorporación de la perspectiva de género en los programas de estudio de nivel de licenciatura en la Universidad Autónoma del Estado de Morelos” (Mendizábal & Escalante, 2019), en el que fue posible anexar un cuestionario cuantitativo independiente del proyecto. Dicho cuestionario nos proporcionó información sobre las relaciones interpersonales entre (los) (las) estudiantes. Es por ello que se seleccionaron dos áreas del conocimiento que en el estudio exploratorio mostraron los extremos sobre las percepciones que tienen (los) (las) estudiantes sobre el acoso entre ellos.

Cabe señalar que tanto en el cuestionario exploratorio como en la adaptación virtual de la PDC se hace explícito a los participantes que la información que proporcione será manejada con estricta confidencialidad y con fines de investigación. Es por ello que, atendiendo a un tratamiento ético de la información, nos referiremos a las carreras elegidas como áreas del conocimiento de licenciatura e ingeniería. A continuación, detallaremos los fundamentos teóricos que dieron sustento al presente estudio.

### **Desarrollo**

En el pasado han existido estudios que se han interesado en conocer la validez, validez intercultural y confiabilidad del DIT y de otros instrumentos. Entre ellos está el estudio que Moon (1985) realizó, comparando

los resultados de 20 estudios que hicieron adaptaciones culturales del DIT. Moon menciona que se enfocó en aspectos como la traducción, validez y confiabilidad. Y mediante una metodología mixta comparó el desarrollo moral de las culturas. En su estudio reportó que las adaptaciones que revisó del DIT cuentan con una alta fiabilidad y consistencia interna que circundan entre .770 y .820. También reporta que dos de las adaptaciones tuvieron .390 y .320. Moon utilizó técnicas de traducción múltiple, traducción de equipo y traducción inversa y método bilingüe. Añade que dos investigaciones no tuvieron una traducción adecuada, esto se reflejó con una consistencia interna baja de .660 y .500 *alfa* de Cronbach. Al final de su documento el autor sostiene que el DIT tiene validez intercultural añadiendo que cabe la posibilidad de que 20 estudios no sean suficientes para generalizar.

Otro estudio interesado en conocer la validez del DIT y otros instrumentos es el de Comunian (2002). La autora menciona que sometió los instrumentos de “Kohlberg, 1984; Gielen, 1991, 1996; Comunian y Gielen, 1998a” (Comunian, 2002, p.4) estadísticos de fiabilidad. Comunian menciona que las investigaciones sobre el DJM se enfocaban en la comparación de variables de edad, sexo y escolaridad. Es por ello que mediante una metodología mixta evaluó los instrumentos antes mencionados y encontró que son estadísticamente confiables, y que no existen diferencias significativas al aplicarse en distintos países. La autora considera que una persona que se encuentra en el estadio tres o cuatro ya es un individuo que tiene una comprensión moral madura, a diferencia de Kohlberg que considera que únicamente se alcanza la comprensión en el quinto o sexto estadio. Comunian considera que la *comprensión moral madura* se refleja mediante una amplia visión de valores y normas que la sociedad generaliza, por ejemplo, la verdad, la honradez y la filantropía.

Un estudio llevado a cabo con estudiantes de Medicina en Colombia validó la adaptación del DIT que realizó Barba (Pérez-Olmos & Dussán-Buitrago, 2009). Según las autoras, el *alfa* de Cronbach aceptable para la versión larga del DIT es de .700 y .740 para la versión corta. Los 706 cuestionarios de las autoras tuvieron un *alfa* de Cronbach de .776, con ello sostienen que la adaptación del DIT que utilizaron tiene validez. Las autoras también revisaron otros estudios que miden el desarrollo del juicio moral, y encontraron que, en la mayoría de ellos, la trayectoria académica no refleja un crecimiento moral progresivo (Self & Baldwin, 1998, citados por Pérez-Olmos & Dussán-Buitrago, 2009). No obstante, las autoras defienden la idea de que la universidad es un espacio que promueve el aprendizaje ético.

En los estudios expuestos anteriormente encontramos un común denominador, la teoría de Kohlberg (1992/1983), sobre el DJM. Kohlberg enfocó sus estudios en adolescentes y adultos. Su propuesta considera seis etapas o estadios divididos en tres niveles (ver cuadro no. 1).

Cuadro no 1. Estructura teórica del Desarrollo del Juicio Moral de Kohlberg

Nivel	Estadio	Características del estadio
Nivel I. Preconvencional. Perspectiva moral individualista	Estadio 1: Moralidad heterónoma	En este estadio y el segundo están los niños de aproximadamente nueve años, adolescentes y muchos delincuentes adolescentes y adultos.
		Solo existe el punto de vista del individuo. No existe igualdad con los otros. No existen los otros.
	Estadio 2: Moralidad Individualista, Instrumental	Hay un realismo moral ingenuo. Es decir, la cualidad intrínseca del acto o la acción, son buenas o malas por sí solas. <u>La autoridad generalmente es mayor y es quien decide cuando algo está bien o mal.</u> El individuo se da cuenta que no está solo, reconoce a sus semejantes y sabe que piensan diferente.
		El individuo antepone sus intereses y está en constante competencia, lo que puede ocasionar conflictos. Aunque es difícil, cabe la posibilidad de que lleguen a un acuerdo, pero el otro tendrá que hacer algo por él. El individuo tiene un pensamiento constante de que el otro desea anteponersele, se desarrolla la relatividad moral, es decir, diferentes opiniones igual de válidas. Lo correcto se define en el acto inmediato, lo anterior significa que no se guardan experiencias para situaciones similares en el futuro, ya que siempre se busca el interés personal. Las reglas no tienen un valor permanente y están en función del equilibrio que pueda tener determinado conflicto. La equidad se centra en la necesidad propia y no en la intención. Si algún individuo rompe la norma el otro hará lo mismo para satisfacer su necesidad de equidad. <u>En este nivel no hay un interés por la aceptación de un grupo.</u>
Nivel II. Convencional. Perspectiva moral de miembro de la sociedad	Estadio 3: Moralidad de la normativa interpersonal	En este estadio y el cuarto se encuentran muchos de los adolescentes y adultos de la sociedad. El individuo distingue sus opiniones personales, pero llega a un acuerdo con quienes se relaciona. La aceptación del acuerdo lo obliga a ser un buen sujeto que piensa en sus compañeros y se siente obligado a ser aceptado por el grupo, esperando que todos hagan lo mismo que él hace por ellos. <u>Ser miembro de una comunidad es una necesidad propia.</u>
		Hay una idea de necesidad generalizada del sistema de ser un integrante de una sociedad. La regla es concebida como general, que aplica a todos de manera imparcial. Las reglas que las acuerda pensando siempre en el interés común de la comunidad.
	Estadio 4: Moralidad del Sistema Social	El individuo es consciente de que pueden surgir conflictos y da uso de las reglas sistematizadas para lograr una solución del bien común, en caso de no ser así, busca alternativas como las leyes morales, religiosas o institucionalizadas. Siente responsabilidad de mantener el orden sociomoral. En este caso la conciencia moral se compara con el sistema de leyes legales o divinas. Se promueve la cooperación mutua y el desarrollo social. Los individuos se piensan como iguales ante la ley. Tienen sentido del deber y responsabilidad con la sociedad, debido a que ha recibido beneficios de ella. <u>Respecta la propiedad privada y la reconoce como un fruto del esfuerzo propio.</u>

Nivel III. Post-Convencional. Perspectiva moral de principios éticos auto escogidos	Estadio 5: Moralidad de los Derechos Humanos y de Bienestar	<p>En este estadio y el sexto logran llegar sólo algunos adultos, algunos lo logran después de los veinte años.</p> <p>El interés se centra en los derechos de la sociedad, algunos de ellos son inviolables.</p> <p>Los individuos son capaces de elegir moralmente como respetar los derechos de la sociedad.</p> <p>Existe un deber ser de los derechos y se protegen.</p> <p>Se maximizan los beneficios de los derechos en pro de la sociedad, la vida y libertad humanas.</p>
	Estadio 6: Moralidad de Principios(s) Éticos(s) General(es), Universalizable(s), Reversible(s) y Prescriptivo(s)	<p>La perspectiva sociomoral se funda en el punto de vista moral, que es el ideal para todos los integrantes de la sociedad, lo que decanta en derechos iguales, pero tomando en cuenta las desventajas de quienes las tengan.</p> <p>No se le considera mayor derecho a quien es sobresaliente sino por ser una sociedad igualitaria en la que se favorece a quien no puede competir con las mismas condiciones.</p> <p>Se reconoce que hay diferencias entre todos, y se deben tomar decisiones morales en beneficio de la sociedad, aunque esto implique dar más a quienes por situaciones sociales han recibido menos oportunidades.</p>

Nota: Elaboración propia a partir de Kohlberg (1992/1983).

Barba y Romo (2005) utilizaron la adaptación del *Defining Issues Test* (DIT), que en México Barba denominó como PDC. Y se la aplicaron a 1656 estudiantes de ocho universidades. El promedio que obtuvieron en el estadio dos fue de 7.94%, en el tres fue de 24.6%, en el cuarto, se concentró la mayoría con un 34.39%. Barba y Romo se basaron en la subdivisión que propone Rest (1990, citado por Barba & Romo, 2005), del estadio cinco en dos subestadios, 5A y 5B. El promedio en el subestadio 5A fue de 14.83% y en el 5B fue de 5.12%. Y finalmente el promedio en el estadio seis fue de 5.95% de estudiantes. Las características que tuvieron en común los estudiantes con mayor DJM fueron: mayores de 20 años, mujeres, semestres avanzados del área de humanidades y no seguidores de alguna religión.

La PDC está diseñada para su aplicación presencial, empero, la actual pandemia ha obligado a migrar a otras formas de diseño y aplicación de los instrumentos. En el presente estudio se optó por elaborar una adaptación virtual del PDC lo que significó un cambio en las instrucciones que debieron adaptarse a un nuevo formato. Para responder la PDC se requiere que el participante regrese a las respuestas de secciones anteriores, sin embargo, la versión virtual limita la facilidad de volver entre las secciones. Es por ello que para continuar con la investigación se considera pertinente conocer la validez del instrumento en línea. A continuación, se presentan los resultados obtenidos.

## Resultados

En el estudio participaron 109 estudiantes de dos áreas de estudio. Aplicando de manera determinante los chequeos de consistencia casi una tercera parte, el 31.2% aprobó los cuatro chequeos de consistencia, mismos que de acuerdo con Rest et al. (1990) son los que pueden fácilmente ser sometidos a análisis de manera fiable. Sin embargo, también mencionan que de ser necesario se puede ser más flexible. El mismo porcentaje aprobó

tres chequeos, una tercera parte (33%) aprobó dos y el 4.6% aprobó únicamente uno de los criterios. Barba (2004) tuvo flexibilidad en el caso del puntaje M y subió el puntaje permitido de 4 a 6 para que más cuestionarios pudieran ser válidos. A continuación, se comparan las medias de los seis estadios de los cuestionarios que aprobaron los chequeos de consistencia con los promedios de todos los cuestionarios.

Cuadro no. 2. Media de los estadios de cuestionarios en general, válidos e inválidos.

NIVELES			Pre-Convencional	Convencional			Post-Convencional					
			E 2	E 3	E 4	E 5A	E 5B	E 6	Anti-Establecido	Puntaje M	Puntaje P	
<b>Media general</b>	N	Válido	109	109	109	109	109	109	109	109	109	
	Media		8.65%	16.82%	39.20%	11.78%	4.13%	5.75%	4.68%	7.52%	21.65%	
<b>Media de los cuestionarios válidos</b>	N	Válido	34	34	34	34	34	34	34	34	34	
	Media		9.02%	14.80%	44.12%	13.63%	5.29%	6.47%	2.55%	4.12%	25.39	
<b>Media de los cuestionarios inválidos</b>	N	Válido	75	75	75	75	75	75	75	75	75	
	Media		8.49%	17.73%	36.98%	10.93%	3.60%	5.42%	5.64%	9.06%	19.96%	

Nota: E= Estadio. N= Número de casos. La suma de las filas en las medias. El 100% se obtiene de la suma de la suma de la columna E2 a la columna Puntaje M. El puntaje P se obtiene de la suma de la columna E5A a la columna E6.

El cuadro muestra los porcentajes “de la perspectiva de cada uno de los estadios de juicio moral al enfrentar los dilemas y valorar los posibles cursos de acción” (Barba & Romo, 2005, p. 75). Otro porcentaje que se presenta es el de Anti-Establecido, que son enunciados que representan la hegemonía en la sociedad para una dominación de la clase alta hacia los de abajo. En el cuadro anterior también se observa una diferencia de 5.43% entre la media del puntaje P de los cuestionarios que de acuerdo con los chequeos de consistencia se consideran válidos y los cuestionarios inválidos. El puntaje P o puntaje de *razonamiento moral de principios*, corresponde a la suma de los promedios del nivel Post-Convencional (estadios 5A, 5B y 6), y expresa el valor que tienen los principios morales, en este caso para los estudiantes cuando se enfrentan a situaciones de dilemas morales (Barba, 2004).

Para responder a nuestra pregunta de investigación se corrieron los *alfa* Cronbach para conocer la validez de los cuestionarios que aprobaron los cuatro chequeos de consistencia y de los que no los aprobaron. De igual manera se presentan los *alfa* tomando en cuenta todos los cuestionarios.

Cuadro no. 3. Alfa de Cronbach por grupo de preguntas de historias de la PDC

Historias	Alfa de Cronbach		
	General	Válidos	Inválidos
Grupo de 12 enunciados			
...de la primera historia sobre si Armando debe robar la medicina.	.763	.679	.788
... de la segunda historia sobre si deben denunciar al Prisionero que escapó de prisión.	.693	.646	.719
... de la tercera historia sobre si el Director debe suspender el periódico estudiantil.	.742	.745	.742

Nota: Elaboración propia.

## Discusión

Un resultado esperado es que la mayoría de los estudiantes se concentren en el estadio 4, que de acuerdo con la estructura teórica de Kohlberg (1992/1983) es en el nivel Convencional donde se esperaría que estuvieran la mayoría de (los) (las) estudiantes universitarios. Tal y como sucedió en el presente reporte (ver cuadro no. 2), y en el estudio de Barba y Romo (2005).

El promedio del puntaje “P” del total de los 109 cuestionarios es de 21.65% (ver cuadro no. 2). Al segmentar el puntaje “P” por cuestionarios válidos e inválidos, se obtiene una diferencia porcentual de 5.43%, sin embargo, no podemos sostener que existe diferencia estadísticamente significativa debido a que los grupos a comparar no aprobaron los supuestos de normalidad y varianza. Al igual que en los resultados de Barba y Romo (2005), se encontró que el mayor porcentaje en el puntaje “P” lo tienen las mujeres, (los) (las) estudiantes de 19 y 20 años y que el semestre que cursan no influye en el aumento o disminución de dicho puntaje. A diferencia del estudio de Barba y Romo, porcentualmente no hay mucha diferencia entre los programas de estudio ya que 14.28% (10) de (los) (las) estudiantes de ingeniería, tienen un puntaje “P” mayor del 40%, en el caso de licenciatura hay un 12.8% (5), aunque la media del porcentaje “P” sí es mayor en la licenciatura.

## Conclusión

Nuestro primer aporte y en concordancia con el objetivo de la ponencia que es “validar la versión en español del instrumento *Defining Issues Test*” podemos sostener que de acuerdo con el estadístico *alfa* de Cronbach el DIT, es decir, la *prueba de definición de criterios* existe fiabilidad, incluso si no aprueban tres de los cuatro chequeos de consistencia que acompañan la prueba. Esto nos lleva a concluir que el instrumento virtual cuenta con fiabilidad estadística. Se recomienda que para la presentación de resultados de la PDC vaya acompañado del *alfa* de Cronbach para robustecer la evidencia empírica y que la universidad dedique más cursos a los saberes prácticos que promueven la formación integral.



## Referencias bibliográficas

- Barba, B. (2004). *Escuela y socialización del Desarrollo Moral*. México: Universidad Autónoma de Aguascalientes.
- Barba, B. y Muñoz G. (s/f). *Prueba de definición de criterios*. Adaptación inédita.
- Barba, B. y Romo, J. M. (2005). Desarrollo del Juicio Moral en la Educación Superior. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 10(24), 67-92. Recuperado de: <http://www.comie.org.mx/v1/revista/visualizador.php?articulo=ART00110&criterio=http://www.comie.org.mx/documentos/rmie/v10/n24/pdf/rmiev10n24scB02n03es.pdf>
- Cea D' Ancona, M. A. (2001). *Metodología cuantitativa. Estrategias y técnicas de investigación social*. Madrid, España: Síntesis.
- Comunian, A. L. (2002). Structure of the Padua Moral Judgment Scale: A Study of Young Adults in Seven Countries. *Annual Conference of the American Psychological Association*, 1-12. Recuperado de: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED474647.pdf>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, M. del P. (2014). *Metodología de la investigación*. México, D. F.: Mac Graw Hill.
- Kohlberg, L. (1992). *Psicología del Desarrollo Moral* (Trad. A. Zubiaur Zárata). Bilbao: Desclée de Brouwer. (Essays on Moral Development, 1983).
- Mendizábal Bermúdez, G. y Escalante Ferrer, A. E. (2019). *Formación universitaria, trabajo y género en la cuarta revolución industrial*. México: Porrúa.
- Moon, Y. L. (1985). A Review of Cross Cultural Studies on Moral Judgment Development Using the Defining Issues Test. *Annual Meeting of the American Educational Research Association*, 1-27. Recuperado de: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED260121.pdf>
- Pérez-Olmos, I. y Dussán-Buitrago, M. M. (2009). Validación de la prueba Defining Issues Test con estudiantes de Medicina en la Universidad del Rosario, en Colombia. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 11(1). Recuperado de: <http://redie.uabc.mx/vol11no1/contenido-perezolmos.html>
- Rest, J., Narvaez, D., Bebeau, M., y Thoma, S. J. (1999). A Neo-Kohlbergian Approach: The DIT and Schema Theory. *Educational Psychology Review*, 11(4), 291-324. Recuperado de: [https://www.researchgate.net/publication/226501554\\_A\\_Neo-Kohlbergian\\_approach\\_The\\_DIT\\_and\\_schema\\_Theory](https://www.researchgate.net/publication/226501554_A_Neo-Kohlbergian_approach_The_DIT_and_schema_Theory)