

El modelo de Herrmann como herramienta para optimizar la práctica docente en la enseñanza de lenguas extranjeras
The Herrmann Model as a Tool to Optimize Teaching Practice in Foreign Language Education

Ana M. Mendoza Batista ^a, Esperanza Terán Rayón ^b América Bustamante Piedragil ^c

Abstract:

In the context of language teaching in higher education, teacher self-awareness has become a key factor in improving pedagogical practice. This article presents a theoretical and applied reflection on Herrmann's Whole Brain Model as a neurocognitive tool that enables educators to identify their thinking preferences (analytical, sequential, emotional, or creative) and, based on this awareness, to reconfigure their instructional decisions more intentionally and in a balanced way. The argument is made that awareness of one's cognitive profile strengthens teacher metacognition, supports context-sensitive decision-making, and fosters the development of professional agency. Through an analysis of practical applications, the article explores how this model can translate into concrete strategies for planning, assessment, and methodological diversification in the language classroom. It concludes that integrating the Herrmann Model into teacher education enhances not only the quality of education through teacher self-awareness but also promotes a more inclusive, reflective, and cognitively responsive approach to teaching that embraces student diversity.

Keywords:

Herrmann Model, Teacher agency, language teaching, teacher self-awareness, teacher metacognition, inclusive pedagogy

Resumen:

En el contexto de la enseñanza de lenguas en educación superior, el autoconocimiento docente se ha consolidado como un factor clave para mejorar la práctica pedagógica. Este artículo propone una reflexión teórica y aplicada sobre el modelo de los cuadrantes cerebrales de Herrmann, en tanto herramienta neurocognitiva que permite a los profesores identificar sus preferencias de pensamiento (analítico, secuencial, emocional o creativo) y, a partir de ello, reconfigurar sus decisiones didácticas de forma más intencional y equilibrada. Se argumenta que la conciencia del perfil cognitivo fortalece la metacognición docente, favorece la toma de decisiones contextualizadas y estimula el desarrollo de la agencia profesional. A través del análisis de aplicaciones prácticas, se discute cómo este modelo puede traducirse en estrategias concretas para la planeación, la evaluación y la diversificación metodológica en el aula de lengua. El artículo concluye que integrar el modelo Herrmann en la formación docente potencia no solo la calidad educativa a través del autoconocimiento docente, sino también una enseñanza más inclusiva, reflexiva y sensible a la diversidad cognitiva del estudiantado.

Palabras Clave:

Modelo de Herrmann, Agencia Docente, enseñanza de lenguas, autoconocimiento docente, metacognición docente, pedagogía inclusiva

^a Ana M. Mendoza Batista, Universidad Autónoma Metropolitana, Iztapalapa | Coordinación de Enseñanza de Lenguas Extranjeras | Ciudad de México | México, <https://orcid.org/0000-0002-8807-1481>, Email: amendoza.batista@izt.uam.mx

^b Esperanza Terán Rayón, Universidad Autónoma Metropolitana, Iztapalapa | Coordinación de Enseñanza de Lenguas Extranjeras | Ciudad de México | México, | <https://orcid.org/0009-0001-2582-2778>, Email: eteran@izt.uam.mx

^c América Bustamante Piedragil, Universidad Autónoma Metropolitana, Iztapalapa | Coordinación de Enseñanza de Lenguas Extranjeras | Ciudad de México | México, | <https://orcid.org/0009-0003-0051-3658>, Email: abustamantep@izt.uam.mx

Fecha de recepción: 02/09/2026, Fecha de aceptación: 03/03/2026, Fecha de publicación: 05/05/2026

DOI: <https://doi.org/10.29057/lc.v7i14.15850>



Introducción

En la educación superior, en particular en la enseñanza de lenguas extranjeras, el papel del profesor se ha vuelto más complejo como respuesta a los nuevos desafíos pedagógicos, tecnológicos y socioculturales. Ante esta realidad, el autoconocimiento es una competencia fundamental para dar una respuesta consciente, estratégica y ética a lo que el aula demande. Un modelo que apoya esta comprensión es el de los cuadrantes cerebrales de Ned Herrmann (1996), que reconoce cuatro estilos de pensamiento: Cortical Izquierdo (CI), Límbico Izquierdo (LI), Cortical Derecho (CD) y Límbico Derecho (LD). Esta categorización muestra cómo los profesores piensan, procesan la información, interactúan con los estudiantes y toman decisiones pedagógicas.

El artículo plantea una revisión teórica y una propuesta de uso del modelo de Herrmann para mejorar la práctica pedagógica en el aprendizaje de una lengua extranjera. La hipótesis que orienta esta reflexión es que, al conocer su propio perfil cognitivo, el profesor puede ejercer su agencia profesional de manera más consciente, planificar mejor y responder a la diversidad cognitiva del estudiantado. Desde esta mirada, el modelo Herrmann se conecta con procesos metacognitivos, de agencia y de toma de decisiones pedagógicas, y constituye un marco de referencia para pensar la profesionalización docente desde una perspectiva neuroeducativa e inclusiva.

Marco teórico

En el ámbito de la formación del profesorado, el modelo de los cuadrantes cerebrales de Herrmann (1996) constituye una herramienta conceptual y práctica para promover el autoconocimiento y la mejora de la enseñanza. Este modelo reconoce cuatro estilos de pensamiento agrupados en dos hemisferios (izquierdo y derecho) y dos sistemas (cortical y límbico), lo que da como resultado los cuadrantes: A (cortical izquierdo) – lógico, analítico, cuantitativo; B (límbico izquierdo) – ordenado, controlador, secuencial; C (límbico derecho) – empático, comunicativo, sensible; y D (cortical derecho) – innovador, holístico, creativo. (Ver Figura 1). Esta taxonomía no encasilla a las personas en un solo cuadrante, sino que reconoce tendencias predominantes que inciden en la forma en que se enseña, se aprende e interactúa en el aula (Tokuhama-Espinosa, 2011).



Figura 1. Modelo Herrmann

Desde la metacognición pedagógica, entendida como la capacidad de planificar, controlar y valorar los propios procesos de enseñanza (Flavell, 1979), el conocimiento del estilo de pensamiento hace al profesor más consciente de su práctica. Un profesor que conoce su propio perfil cognitivo puede reconocer sesgos en su práctica, probar nuevas formas y enriquecer sus estrategias. Esta capacidad reflexiva es esencial en contextos de diversidad cognitiva del alumnado que exigen una enseñanza personalizada y diferenciada.

Además, el modelo de Herrmann puede comprenderse como una vía concreta para fortalecer la agencia docente, entendida como la capacidad de actuar de manera intencional, autónoma, reflexiva y situada frente a los desafíos educativos (Priestley, Biesta y Robinson, 2015). Desde una perspectiva ecológica, la agencia no es un rasgo individual aislado, sino que se configura a partir de la trayectoria profesional, las creencias pedagógicas, las habilidades personales y los contextos relacionales en los que el docente actúa (Emirbayer y Mische, 1998). En este sentido, el conocimiento del propio perfil cognitivo —según el modelo de Herrmann— se convierte en un recurso estratégico para ejercer dicha agencia, ya que permite al profesor reconocer sus tendencias dominantes, cuestionarlas críticamente y ampliar su repertorio de decisiones didácticas. Así, el modelo no solo describe estilos de pensamiento, sino que también ofrece un punto de partida para una práctica más consciente, deliberada y transformadora. Desde esta perspectiva, el modelo Herrmann actúa como un instrumento

metacognitivo que facilita el ejercicio práctico de la agencia docente.

En la enseñanza de lenguas extranjeras, Brown et al. (2015) señalan la agencia docente como uno de los ocho principios fundamentales para la enseñanza-aprendizaje. Y este constructo, según los autores, es tan amplio que llega a subsumir al resto de los principios pedagógicos, sirviendo de armazón para el diseño metodológico. Más que una entidad aislada, la agencia es un principio que guía las decisiones pedagógicas del profesorado hacia prácticas más conscientes, reflexivas y contextualizadas en el aula de idiomas (tabla 1).

Principio	Constructos Relacionados
Automaticidad	atención, procesamiento, notar la forma y la función, fluidez
Transferencia	influencia interlingüística, interferencia, interlengua, sistemas dinámicos, aprendizaje significativo, adquisición de habilidades, cognición encarnada
Recompensa	motivación (intrínseca y extrínseca)
Autorregulación	autonomía, autoconciencia, estrategias, autodeterminación
Identidad e Inversión	ego del idioma, comunidad imaginada, emoción y afecto, estilo
Interacción	disposición a comunicarse, retroalimentación, competencia comunicativa, colaboración, negociación, andamiaje, mediación, ZPD (zona de desarrollo próximo)
Lengua Cultura	comunidades de práctica, competencia intercultural, aculturación, conexión lengua-cultura
Agencia	empoderamiento, autorrealización, autoeficacia

Tabla 1. Traducido por Mendoza, basado en Brown et al. (2015)

Finalmente, el modelo de Herrmann no es una receta, sino un marco de referencia que, desde la neuroeducación, ayuda a desarrollar la conciencia pedagógica del profesor. Como indica Schön (1983), la reflexión en la acción pasa por cuestionar los propios supuestos, analizar las acciones y estar abierto al aprendizaje profesional. En ese sentido, incorporar el modelo Herrmann a la formación de profesores de lenguas puede enriquecer una enseñanza más inclusiva, reflexiva y consciente de la diversidad de estilos de pensamiento que coexisten en el aula.

Aplicaciones prácticas del modelo de Herrmann en la docencia universitaria

Conocer el propio perfil cognitivo, de acuerdo con el modelo de Herrmann, puede concretarse en estrategias prácticas que influyan directamente en la planificación de la enseñanza, la interacción en el aula y la evaluación del aprendizaje. A continuación, se presentan algunas aplicaciones específicas para la docencia universitaria

Planeación diversificada de actividades

Conocer el cuadrante predominante le abre al docente un abanico de posibilidades pedagógicas. Por ejemplo, un profesor con predominancia LI (límbico izquierdo) tenderá a dar clases muy estructuradas, pero poco innovadoras; al identificar esta tendencia, este mismo profesor puede incorporar actividades del cuadrante CD (cortical derecho), como lluvias de ideas, resolución creativa de problemas o juegos de rol, para equilibrar su práctica.

El modelo de los cuadrantes cerebrales de Herrmann es una herramienta poderosa de autorreflexión pedagógica. Los maestros, al hacer una autoevaluación regular de su práctica usando los cuatro cuadrantes – CI, LI, CD, LD—, pueden preguntarse: ¿He incorporado en mi sesión aspectos analíticos, estructurados, emocionales, creativos? Este ejercicio metacognitivo refuerza la toma de decisiones pedagógicas conscientes, informadas y éticamente situadas, nutriendo la agencia docente, es decir, la capacidad de actuar con propósito, reflexión y compromiso en situaciones complejas (Priestley, Biesta y Robinson, 2015).

En ese sentido, el modelo Herrmann se ajusta a los preceptos del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), al promover la atención a la diversidad de estilos de aprendizaje. Desde esta mirada, el docente que

conscientemente integra los cuatro cuadrantes cerebrales en su planificación —analítico, estructurado, emocional y creativo— puede crear experiencias de aprendizaje multisensoriales que no solo responden a las diferentes maneras en que los estudiantes representan y expresan el conocimiento, sino que también aumentan su motivación, accesibilidad y participación. Esta práctica pedagógica crea un ambiente inclusivo y justo que reconoce la diversidad en las maneras de aprender como un valor en la educación (CAST, 2018; Rose & Meyer, 2002). De este modo, el modelo Herrmann enriquece el abanico de recursos didácticos del profesorado y su capacidad de agencia para dar respuesta ética, crítica y efectiva a la diversidad del aula.

Desde una mirada holística e integradora, el modelo de los cuadrantes cerebrales de Herrmann proporciona un marco para diseñar sistemas de evaluación más justos, que reconozcan la diversidad de maneras en que los estudiantes aprenden, construyen y representan el aprendizaje. Históricamente, las herramientas de evaluación se han inclinado hacia las habilidades lógico-analíticas (cuadrante A) o hacia la secuencialidad y la memorización de procedimientos (cuadrante B), lo que reproduce una visión fragmentada del aprendizaje. Pero esta forma de razonamiento deja fuera otras formas legítimas de mostrar comprensión, como crear, intuir simbólicamente o manifestar emociones (cuadrantes D y C).

Un enfoque inspirado en Herrmann podría integrar actividades abiertas, portafolios plurimodales, debates, dramatizaciones, mapas mentales, presentaciones colaborativas o autoevaluaciones reflexivas, que activen no solo el pensamiento convergente, sino también el divergente y el afectivo. Esto requiere de parte del profesor no sólo flexibilidad para evaluar, sino también agencia profesional para crear y validar instrumentos que hablen a las inteligencias múltiples y estilos cognitivos diversos, tomando las riendas de la transformación de las prácticas convencionales. (Ver Figura 2)

De esta manera, se evitan sesgos cognitivos y se amplía la noción de rendimiento escolar para una educación más equitativa y centrada en la persona.



Figura 2. Evaluación justa

La balanza con sus dos platillos equilibrados indica que no se debe favorecer un tipo de competencia cognitiva frente a otro en la evaluación.

En un plato se colocan los cuadrantes Cortical Izquierdo y Límbico Izquierdo, las habilidades analíticas, lógicas, secuenciales y estructuradas que a menudo favorecen las escuelas. Esta parte se refiere a pruebas escritas, rúbricas de exactitud técnica, criterios objetivos.

En el otro plato, los cuadrantes Límbico Derecho y Cortical Derecho: empatía, creatividad, intuición, expresión y colaboración. Este representa las facetas emocionales, sociales, artísticas... del aprendizaje, tan a menudo olvidadas en la evaluación escolar.

La balanza equilibrada se refiere a plantear una evaluación holística, en la cual:

- Elaborar un instrumento donde se pueda evidenciar que todos los alumnos pueden sobresalir en diferentes aspectos
- Se elaboran instrumentos de evaluación variados (portafolios creativos, coevaluaciones, análisis grupales, tareas de diseño...) que permitan recoger distintos tipos de evidencias de aprendizaje.
- Se reivindica la figura del profesor como evaluador reflexivo y no como mero aplicador de instrumentos estandarizados, al hacer uso de su juicio profesional desde una perspectiva inclusiva y contextualizada (Toom et al., 2015).

El conocimiento de los estilos de pensamiento según Herrmann permite fortalecer la agencia profesional docente mediante el trabajo colaborativo. En situaciones de co-enseñanza, co-docencia o equipos interdisciplinarios, conocer e identificar los perfiles dominantes de cada docente (cortex izquierdo, cortex derecho, límbico izquierdo o límbico derecho) puede

favorecer relaciones laborales más conscientes, colaborativas y efectivas.

Por ejemplo, una pareja pedagógica formada por un profesor A (cortical izquierdo) y un profesor D (cortical derecho) puede equilibrar el rigor técnico y la creatividad pedagógica, creando aprendizajes que combinen claridad estructural con riqueza creativa. De este modo, el quehacer pedagógico se nutre de la diversidad cognitiva y, por tanto, de una toma de decisiones más consciente, situada y contextualizada (Priestley et al., 2015), la base de la agencia profesional.

De este modo se pueden delegar funciones, aprovechando las fortalezas de cada uno sin caer en la uniformidad, sino fomentando la interdependencia y el crecimiento. Dicha práctica no solo fortalece la enseñanza, sino que también representa una ética colaborativa, donde la diferencia es una fuente de riqueza, no de conflicto.



Figura 3. Colaboración docente intercuadrantes

Estas aplicaciones confirman que el modelo de Herrmann no es solo un instrumento de diagnóstico, sino también un detonante de innovación pedagógica y de desarrollo profesional docente.

Desarrollo: Gestionar los cuadrantes cerebrales en la enseñanza de lengua

Incorporar el modelo de Herrmann al aula de lengua supone reconocer que cada cuadrante cerebral tiene su propia manera de enseñar, de aprender y de relacionarse con el aprendizaje. Esta diferencia cognitiva puede y

debe aprovecharse para crear experiencias de aprendizaje más inclusivas, motivadoras y efectivas. A continuación, algunas sugerencias concretas para enseñar inglés desde cada cuadrante, dirigidas a profesores universitarios que deseen enriquecer su práctica docente mediante el autoconocimiento.

1. Cortical izquierdo (CI): El experto lógico-analítico

Los maestros ubicados en este cuadrante suelen estructurar sus clases en torno al razonamiento lógico, la exactitud conceptual y la verificación empírica. En la clase de inglés, esto puede manifestarse en actividades como:

- Análisis gramatical de estructuras complejas.
- Traducción contrastiva formal.
- Creación de glosarios terminológicos precisos.
- Evaluaciones cuantitativas tipo rúbricas detalladas o exámenes estructurados.

Aspecto	Descripción
Tipo de pedagogía	Basada en hechos, teoría y lógica. Profesional, técnico y exigente.
Trabajo en el comportamiento	Fomentar la calidez y la afectividad; aceptar el trabajo en equipo; escuchar a los aprendientes.
Mejorar la pedagogía	Usar lenguaje claro; evitando el uso de jergas; utilizar esquemas; promover sentido crítico.
Desarrollo personal	Desarrollar imaginación; leer libros inspiradores; reflexionar.

Tabla 2. Cortical Izquierdo (CI)

Sugerencia de mejora: Estos docentes pueden enriquecer sus clases incorporando metáforas visuales, juegos de palabras y actividades que generen más emoción.

2. Límbico izquierdo (LI): El organizador metódico

Este tipo de personalidad es ordenado, puntual y estructurado. En clases de inglés, los docentes con esta preferencia suelen:

- Seguir una secuencia didáctica.

- Utilizar los libros de texto como guías centrales.
- Planificar metas y entregables con precisión.
- Verificar el cumplimiento formal de tareas y normas.

Aspecto	Descripción
Tipo de pedagogía	Planificada, secuencial, con metas definidas.
Trabajo en el comportamiento	Promover el respeto a las normas; desarrollar la responsabilidad interpersonal.
Mejorar la pedagogía	Ser flexible ante imprevistos; permitir espacio para la exploración.
Desarrollo personal	Practicar la apertura al cambio; desarrollar tolerancia a la ambigüedad.

Tabla 3. *Límbico Izquierdo (LI)*

Sugerencia de mejora: Se recomienda incorporar más proyectos abiertos, trabajos creativos, improvisación lingüística y alterar el orden del temario de vez en cuando sin perder la estructura.

3. Límbico derecho (LD): El comunicador emocional

Los docentes de este cuadrante priorizan la relación con el grupo, la motivación afectiva y la experiencia emocional del aprendizaje. En la clase de inglés, esto se puede ver en:

- Actividades basadas en la expresión oral y afectiva (*role plays*, debates, entrevistas).
- Uso de la música, la literatura y el cine como detonantes lingüísticos y culturales.
- Climas de aula cálidos, con seguimiento personalizado del avance estudiantil.
- Evaluaciones formativas con retroalimentación empática.

Aspecto	Descripción
Tipo de pedagogía	Afectiva, comunicativa, empática. Basada en vínculos emocionales.

Trabajo en el comportamiento Fomentar el trabajo colaborativo y la expresión emocional.

Mejorar la pedagogía Integrar análisis crítico; evitar centrarse exclusivamente en lo emocional.

Desarrollo personal Desarrollar habilidades de observación y escucha activa.

Tabla 4. *Límbico Derecho (LD)*

Sugerencia de mejora: Para fortalecer su práctica, pueden organizar mejor sus clases, priorizar contenidos y definir indicadores de progreso sin dejar de lado la parte humana.

4. Cortical derecho (CD): El estratega creativo

Este tipo de perfil se asocia con la imaginación, la intuición y la innovación. En la enseñanza del inglés, estos profesores generalmente:

- Diseñar proyectos interdisciplinarios.
- Usar mapas mentales, infografías y herramientas digitales.
- Fomentar tareas abiertas, exploratorias y visuales (como escape rooms, historietas, dramatizaciones).
- Estimular la creación libre de textos e ideas originales.

Aspecto	Descripción
Tipo de pedagogía	Innovadora, global, basada en la creatividad y la intuición.
Trabajo en el comportamiento	Estimular la generación de ideas y la resolución alternativa de problemas.
Mejorar la pedagogía	Relacionar lo nuevo con lo ya conocido; estructurar lo abstracto.
Desarrollo personal	Cultivar la perseverancia y la atención al detalle.

Tabla 5. *Cortical Derecho (CD)*

Sugerencia de mejora: Deben mejorar la claridad de las instrucciones, la sistematización de los contenidos y el seguimiento preciso de los aprendizajes alcanzados.

Estrategias integradoras para el aula de lengua: hacia un aprendizaje auténtico y equilibrado

El objetivo del modelo Herrmann aplicado a la educación no es encasillar al docente en un único perfil cognitivo, sino desarrollar una práctica pedagógica que reconozca la diversidad de estilos de pensamiento y, a partir de ella, propicie una enseñanza más flexible, inclusiva y significativa. Más que “encasillarse” en su cuadrante dominante —analítico, estructurado, empático o creativo—, el profesor reflexivo desarrolla conscientemente estrategias para integrar los cuatro cuadrantes (Herrmann, 1996; Zull, 2011).

Esta perspectiva integradora es particularmente pertinente en el aula de lenguas extranjeras, donde la enseñanza no puede limitarse a una transmisión gramatical o comunicativa unidireccional, sino que debe transformarse en una experiencia multisensorial, contextualizada y auténtica (Larsen-Freeman & Anderson, 2011). En esta línea, se proponen las siguientes estrategias:

Crear actividades combinadas que involucren varios cuadrantes: por ejemplo, una misma secuencia didáctica puede comenzar con una reflexión metalingüística o gramatical (A – CI), continuar con una planificación lógica y secuencial (B – LI), pasar por actividades colaborativas y de interacción oral (C – LD) y finalizar con la elaboración de un producto creativo (D – CD). Esta hibridación refuerza las competencias lingüísticas y metacognitivas del estudiante.

Proporcionar múltiples medios de representación y expresión como parte del aprendizaje auténtico: en línea con el Diseño Universal para el Aprendizaje (CAST, 2018), los estudiantes pueden elegir el formato en el que entregarán sus evidencias de aprendizaje. Esto puede abarcar desde infografías, podcasts o entrevistas simuladas hasta diarios reflexivos, mapas mentales o dramatizaciones, formatos que atraen a diferentes cuadrantes del modelo de Herrmann y fortalecen la agencia estudiantil.

Elaborar instrumentos de evaluación integrales y equilibrados: un profesor con agencia evalúa más allá de los números. Por eso, es aconsejable usar rúbricas con criterios analíticos (corrección gramatical), estructurales (organización del discurso), emocionales (colaboración, empatía) y creativos (originalidad, pensamiento divergente). Esta valoración integral no solo es más justa, sino que también amplía la noción de rendimiento

académico al incorporar aspectos usualmente invisibilizados (Tobón, 2010).

Promover la autorregulación del profesor a través de la metacognición: como defienden Passey et al. (2018) y Biesta y Tedder (2006), la agencia del profesor se construye en un proceso permanente de reflexión, toma de conciencia y adaptación a los contextos. En ese sentido, el modelo de Herrmann puede servir de guía para la práctica pedagógica. Se recomienda usar bitácoras reflexivas, rúbricas de autoevaluación cognitiva o revisiones entre pares sobre cómo se ha incorporado cada cuadrante en la planeación, enseñanza y evaluación.

Conectar con el aprendizaje auténtico en situaciones reales: las tareas deben simular contextos reales en los que el lenguaje cumple un propósito social. Por ejemplo, elaborar un video turístico de su localidad, hacer simulacros de entrevistas laborales o encuestas sobre costumbres culturales movilizan conocimientos previos, negocian significados, toman decisiones conjuntas y resuelven problemas, involucrando todos los cuadrantes del modelo y promoviendo un aprendizaje significativo, situado y transformador (Kolb, 1984; Vygotsky, 1978).

Conexión del modelo Herrmann con la práctica tangible

Para experimentar de primera mano cómo funciona el modelo de cuadrantes cerebrales de Herrmann, se llevó a cabo una práctica en modalidad de taller con un grupo de docentes universitarios. Los objetivos a alcanzar fueron:

- Reflexionar sobre las cualidades docentes que fomentan el aprendizaje autónomo.
- Identificar y aplicar estrategias pedagógicas para desarrollar la autonomía de los estudiantes.
- Elaborar un plan de acción personal para implementar dichas estrategias en el aula.

El desarrollo del taller consistió en un autodiagnóstico en el que cada profesor, utilizando el cuestionario del modelo de Herrmann, identificó su cuadrante de mayor predominio. La descripción de dicho cuadrante lo llevó a corroborar acciones realizadas dentro de su práctica didáctica tanto de planificación, ejecución y evaluación, como de rasgos de su personalidad y modo de conducción dentro del aula. Tras esta identificación, se solicitó a los profesores que se agruparan por cuadrante cerebral según su predominancia y comentaran sus hallazgos.

El siguiente paso fue una breve exposición de estrategias pedagógicas comúnmente utilizadas en el aula, con las cuales cada grupo podría expresar sus planes de clase mediante un plan de acción que considerara sus diversas ideas, sugerencias y actividades pedagógicas, con el objeto de fomentar el aprendizaje autónomo del estudiante.

Los resultados observables durante el desarrollo de esta actividad fueron:

Dado que el grupo de docentes universitarios provenía de diversos campos disciplinares, se observó similitud de pensamiento entre quienes provinieron de las ciencias biológicas y quienes estaban inmersos en las ciencias sociales o humanitarias.

Los profesores pertenecientes al área de ciencias sociales se inclinaban por actividades de construcción del conocimiento fuera del aula, mientras que aquellos relacionados con las ciencias exactas buscaban la reproducción del conocimiento mediante esquemas, mapas conceptuales y gráficos representativos de la actividad meta.

Voces docentes

Reflexiones sobre su perfil cognitivo y la enseñanza

Me sorprendió que el resultado del autodiagnóstico haya acertado en describirme tal cual soy. Fue revelador reconocer que muchas de las actividades que planifico y realizo en clase están directamente alineadas con mi perfil cerebral. Este descubrimiento me invitó a reflexionar sobre mi práctica docente.

Comprendí que, aunque actuar desde mis fortalezas cognitivas puede hacerme sentir cómoda y eficiente, no todos mis estudiantes comparten mi mismo estilo de pensamiento. Esta toma de conciencia es esencial porque significa aceptar que enseñar no es proyectar mi manera de aprender, sino tender puentes hacia la diversidad cognitiva del grupo.

En este sentido, el modelo de Herrmann me permitió repensar la forma en que planifico mis clases. Me cuestioné: ¿cómo puedo diseñar actividades que también incluyan a quienes aprenden de manera diferente a la mía? ¿Estoy promoviendo experiencias de aprendizaje que involucren todos los cuadrantes cerebrales? Estas preguntas me llevaron a explorar nuevas estrategias que integren elementos analíticos, estructurados, emocionales y creativos.

Estoy convencida de que esta reflexión no termina aquí. Más bien, se abre un proceso de transformación en mi práctica: buscar el equilibrio, ampliar mis perspectivas pedagógicas y apoyar la inclusión de estilos variados en el aula de lenguas. Ahora busco crear experiencias que no solo reflejen quién soy como docente, sino que abracen y respondan a las necesidades reales de mis estudiantes.

Descubrir otras formas de enseñar

Antes de conocer el modelo de Herrmann, no me había detenido a pensar en *cómo* pienso. Siempre planificaba mis clases desde la lógica que a mí me funcionaba: explicaciones estructuradas, pasos claros y definidos, ejercicios repetitivos. Pero al explorar los cuadrantes cerebrales, descubrí que mi perfil predominante es límbico izquierdo; entendí que estaba dejando de lado otras posibilidades de aprendizaje.

Me di cuenta de que mis estudiantes no solo aprenden de manera diferente, sino que también necesitan ser desafiados con otras maneras de pensar: algunos necesitan visualizar, otros crear, otros analizar a fondo, y otros expresar sus sentimientos. Esta comprensión me hizo sentir, por un lado, incómoda —porque implicaba salir de mi zona de confort—, pero también emocionada: ahora tengo una herramienta concreta para diversificar mis clases sin perder mi esencia.

A partir de esta toma de conciencia, he ido incorporando pequeños cambios: he creado espacio para debates, he propuesto proyectos más abiertos y empecé a evaluar no solo los resultados, sino también los procesos. Aunque no siempre es fácil equilibrar los cuadrantes, creo que el simple hecho de intentarlo ya transforma mi práctica. Hoy me siento más empático, más flexible y más consciente de que enseñar lenguas también es un acto de conexión entre diferentes maneras de ver el mundo.

Aprender con otros para llegar a todos

En el taller, una de las experiencias más valiosas fue trabajar en colaboración con colegas con perfiles cognitivos distintos al mío. Al principio, me costaba entender por qué algunos proponían ideas tan diferentes a las que yo consideraría “lógicas” o “efectivas”. Pero al conocer los cuadrantes de Herrmann y compartir nuestras propuestas didácticas, comprendí que esas diferencias eran una fortaleza, no un obstáculo.

Me di cuenta de que tiendo a planear desde un enfoque muy estructurado, pero mis colegas con perfiles creativos o emocionales propusieron estrategias que yo jamás

habría pensado: desde juegos teatrales para practicar conversación hasta proyectos visuales o actividades reflexivas más abiertas. Esto me hizo repensar mi manera de enseñar inglés.

El taller no solo me dio herramientas teóricas, sino también ejemplos concretos y prácticos que puedo incorporar y adaptar a mis clases para atender a la diversidad de estilos de aprendizaje. Aprendí que al integrar ideas de los cuatro cuadrantes se crea un aprendizaje más auténtico, significativo y humano. Y, sobre todo, confirmé que la colaboración docente es clave para seguir creciendo.

Considero que todo profesor debería conocer la teoría de los cuadrantes cerebrales de Herrmann y así poder planear las clases de manera más inclusiva, equilibrada y adaptada a la diversidad cognitiva de sus estudiantes.

Conclusiones

El modelo de los cuadrantes cerebrales de Herrmann se revela como una herramienta para enriquecer la práctica docente en la enseñanza de lenguas extranjeras. Su aplicación no se limita a una categorización de estilos cognitivos, sino que invita a una lectura comprensiva del proceso educativo, en la que se reconoce la complejidad del docente como sujeto emocional, analítico, organizador y creativo. Esta mirada holística permite pasar de una enseñanza centrada en contenidos a una docencia situada, reflexiva y ética.

Primero, el conocimiento del propio estilo cognitivo hace consciente al profesor de su metacognición y refuerza su agencia. Al conocer sus fortalezas y debilidades, puede tomar decisiones pedagógicas más informadas, en línea con la agencia, entendida como la capacidad de actuar intencionalmente en situaciones particulares.

Segundo, la integración equilibrada de los cuadrantes favorece la planeación de experiencias de aprendizaje multisensoriales, auténticas y culturalmente relevantes. Crear tareas que activen simultáneamente la lógica, la emoción, la creatividad y la estructura permite atender la diversidad del estudiantado y promover una educación más inclusiva y significativa.

Asimismo, la evaluación basada en los cuatro cuadrantes contribuye a superar sesgos tradicionales centrados en la memoria o el análisis lógico. Incorporar dimensiones como la empatía, la innovación o la organización en los instrumentos de evaluación amplía el concepto de desempeño académico y habilita nuevas formas de demostrar el aprendizaje.

Finalmente, la colaboración entre docentes con perfiles complementarios abre posibilidades para el trabajo interdisciplinario y la co-enseñanza. En equipos intercuadrantes, se fortalece la toma de decisiones compartida, se diversifican los enfoques y se fomenta un entorno formativo más equilibrado y humano.

En perspectiva, el modelo de los cuadrantes cerebrales de Herrmann se proyecta como una herramienta no solo para enriquecer la práctica docente actual, sino también para orientar la formación continua del profesorado en un marco de aprendizaje a lo largo de la vida. Al asociarse con el uso crítico y responsable de las tecnologías, este modelo contribuye a la construcción de una ética digital pedagógica que atienda las demandas de inclusión y accesibilidad. Además, abre líneas de investigación futuras en torno a la relación entre estilos cognitivos, agencia digital y resiliencia docente frente a contextos cambiantes e inciertos. De esta manera, el modelo trasciende su naturaleza diagnóstica para convertirse en un marco de referencia para resignificar la docencia universitaria en términos de innovación, justicia y pertinencia.

Referencias

- [1] Biesta, G., & Tedder, M. (2006). *Learning from life: The role of narrative and learning biographies in developing social agency*. Learning Lives Project Working Paper 5. The Learning Lives Project. <https://www.researchgate.net/publication/228600237>
- [2] Brown, H.D. and Lee, H. (2015) *Teaching by Principle: An Interactive Approach to Language Pedagogy*. 4th Edition, Pearson, White Plains, NY.
- [3] CAST. (2024). *Universal Design for Learning Guidelines version 3.0*. https://udlguidelines.cast.org/?utm_source=chatgpt.com
- [4] Emirbayer, M., y Mische, A. (1998). What is agency? *American Journal of Sociology*, 103(4), 962–1023. <https://doi.org/10.1086/231294>
- [5] Flavell, J. H. (1979). Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive–developmental inquiry. *American Psychologist*, 34(10), 906–911
- [6] Herrmann, N. (1996). *The Whole Brain Business Book*. McGraw-Hill.
- [7] Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Prentice Hall.
- [8] Larsen-Freeman, D., & Anderson, M. (2011). *Techniques and Principles in Language Teaching* (3rd ed.). Oxford University Press.
- [9] Passey, D., Shonfeld, M., Appleby, L., Judge, M., & Saito, T. (2018). *Digital Agency: Empowering Equity in and through Education*. *Technology, Knowledge and Learning*, 23(3), 425–439. <https://doi.org/10.1007/s10758-018-9384-x>
- [10] Priestley, M., Biesta, G., & Robinson, S. (2015). *Teacher agency: An ecological approach*. Bloomsbury Academic.
- [11] Schön, D. A. (1983). *The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action*. Basic Books.
- [12] Tobón, S. (2010). *Evaluación auténtica: Un modelo para evaluar por competencias*. ECOE Ediciones.

- [13] Tokuhamas-Espinosa, T. (2011). *The Multilingual Mind: Issues Discussed by, for, and about People Living with Many Languages*. Praeger.
- [14] Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Harvard University Press.
- [15] Zull, J. E. (2011). *The art of changing the brain: Enriching teaching by exploring the biology of learning*. Stylus Publishing.