



ACTIVIDADES PEDAGÓGICAS PARA EL DESARROLLO DE LA INTELIGENCIA CULTURAL EN EL IDIOMA ITALIANO COMO LENGUA EXTRANJERA MEDIANTE SU CULTURA GASTRONÓMICA

 Ornella María De La Rosa Bruno¹
odelarosa@unimet.edu.ve

 Ángela Girola Ercolino Tavaglione²
gercolino@unimet.edu.ve

Universidad Metropolitana
Venezuela

Recibido: 21/02/2026

Aprobado: 18/04/2026

RESUMEN

Integrar la cultura en la enseñanza de una lengua extranjera (LE) exige trascender los enfoques gramaticales para conectar el idioma con sus tradiciones y valores. Esta investigación busca diseñar actividades pedagógicas para el desarrollo de la inteligencia cultural (CQ) en el idioma italiano como lengua extranjera mediante su cultura gastronómica. Se trabajó con un diseño mixto, transeccional, documental y de campo, apoyado en revisión teórica, cuestionarios aplicados a 19 estudiantes de Lengua y Cultura Italiana de la UNIMET y entrevistas a 5 informantes clave en el ámbito gastronómico, diplomático y cultural italiano. Los resultados mostraron preferencias por recursos contextualizados, actividades colaborativas y contenidos vinculados con expresiones comunes, hechos culturales y recetas. Asimismo, se evidenció que la gastronomía italiana funciona como puente entre la comunicación, identidad y tradición. No obstante, su presencia en clases sigue siendo limitada, lo que confirma la necesidad de incorporarla para favorecer aprendizajes auténticos, interculturales y motivadores.

Palabras clave: Inteligencia cultural; estrategias de aprendizaje; lengua extranjera; gastronomía italiana; actividades pedagógicas.

PEDAGOGICAL ACTIVITIES FOR DEVELOPING CULTURAL INTELLIGENCE IN ITALIAN AS A FOREIGN LANGUAGE THROUGH ITS GASTRONOMIC CULTURE

ABSTRACT

Integrating culture into the teaching of a foreign language (FL) requires moving beyond purely grammatical approaches in order to connect the language with its traditions and values. This study aimed to design pedagogical activities for developing cultural intelligence (CQ) in Italian as a foreign language through its gastronomic culture. A mixed-method, cross-sectional, documentary, and field design was used, supported by a review of the literature, questionnaires administered to 19 students of Italian Language and Culture at UNIMET, and interviews with 5 key informants from the Italian gastronomic, diplomatic, and cultural spheres. The results showed preferences for contextualized resources, collaborative activities, and content related to common expressions, cultural facts, and recipes. The findings also showed that Italian gastronomy serves as a bridge between communication, identity, and tradition. However, its presence in classroom practice remains limited, confirming the need to integrate it in order to promote authentic, intercultural, and motivating learning.

Keywords: Cultural intelligence; learning strategies; foreign language; Italian gastronomy; pedagogical activities.

¹ Licenciada en Idiomas Modernos, Universidad Metropolitana (Caracas, Venezuela). **Orcid:** <https://orcid.org/0009-0009-2812-0606>. **Universidad de adscripción:** Universidad Metropolitana, Caracas, Venezuela.

² Doctora en Didáctica y Organización de las Instituciones Educativas, Universidad de Sevilla. Especialista en Gerencia de Instituciones Educativas, UNIMET. Lic. en Idiomas Modernos, UNIMET. Directora Escuela de Idiomas Moderno. **Orcid:** <https://orcid.org/0000-0002-9261-7176>. **Universidad de adscripción:** Universidad Metropolitana, UNIMET, Caracas, Venezuela.

Introducción

Con el paso del tiempo, la enseñanza de un nuevo idioma ha pasado de entornos centrados en el profesor a entornos centrados en el alumno, lo que ha impulsado a que se preste más atención a las necesidades y preferencias de los estudiantes en el aprendizaje de una lengua diferente a la materna (Brown, 2015). Aprender un nuevo idioma no solo capacita a una persona para participar en situaciones de la vida real utilizando la lengua de una nueva cultura, sino que también le brinda la oportunidad de obtener una perspectiva distinta de la suya propia y desarrollar una comprensión intercultural (Moeller y Catalano, 2015).

Gracias a esta evolución, el rol del profesor se enfoca más a ser facilitador y guía, lo que exige un giro en la pedagogía y la implementación de nuevas estrategias y entornos de aprendizaje. Como expresa Brown (2015), existe un abanico de tipos de estrategias de aprendizaje, así que para simplificar y para describir el estado actual, el autor utiliza la tipología de Oxford (1990), que se divide en tres amplias categorías: “estrategias cognitivas, afectivas y socioculturales-interactivas” (p. 125), las cuales brindan la oportunidad de lograr un aprendizaje significativo en otro idioma.

Existe una distinción entre una *segunda lengua* (L2) y una *lengua extranjera* (LE). Esta última, a diferencia de la L2, se caracteriza por ser la que se enseña y aprende fuera del entorno en el que se habla habitualmente (Moeller y Catalano, 2015). Se considera necesario hacer esta distinción porque la presente investigación se ubica dentro del contexto de la enseñanza y aprendizaje de un idioma (denominación usada por Brown, 2015) fuera del país al que pertenece (LE).

Uno de los aspectos más complejos de la LE es que, en las primeras etapas de aprendizaje, el alumno tiene un concepto estereotipado y superficial de la lengua y su cultura. Ampliar esta experiencia dentro de un contexto en un país en el que no se habla ese idioma resulta complejo y puede generar frustración en el estudiante si no logra adaptarse a esta cultura (Scheu, 1996). En el caso del italiano, esto representa un reto tanto para los profesores como para los aprendices, ya que el idioma está profundamente relacionado con elementos altamente reconocidos, tales como su arte, su cultura, su estilo de vida, y su gastronomía, que refleja la variedad cultural de sus regiones, así como la diversidad de su historia (Camera di Commercio, 2018). Por lo tanto, al estudiarse en un entorno donde la lengua no es oficial ni se habla habitualmente, el aula se convierte, mayoritariamente, en el único lugar para exponerse a la cultura y comprender el contexto que subyace al uso de la lengua.

Es por eso que es necesario implementar estrategias de enseñanza y aprendizaje que refuercen esta conexión lengua-cultura y permitan a los aprendices tener un rol más importante en la construcción de su conocimiento. Tal y como lo expresa Jarvis (1996), “estudiar una lengua dentro del contexto de la cultura es incluso más importante cuando uno está enseñando la lengua fuera del país” (p. 87). Por esta razón, es esencial crear un ambiente en el aula que sea lo más cercano a un contexto real, donde exista una mayor integración de los elementos culturales en los elementos gramaticales (Jarvis, 1996). Esto permitirá obtener un conocimiento más amplio de los componentes que han contribuido a la formación y desarrollo del idioma que están estudiando, ya que aprender un idioma es también conocer una cultura.

Si bien la noción de que la lengua no puede enseñarse sin cultura y viceversa suele ser aparente, lo que no suele ser tan evidente son las implicaciones que la enseñanza de la cultura puede tener en los estudiantes en el futuro (Fleet, 2006). Por esta razón, frecuentemente, tiende a utilizarse solo como un complemento más en el proceso de enseñanza, sin ocupar un lugar central.

Esto conlleva la implementación de actividades que no explotan al máximo la oportunidad de lograr un aprendizaje completo y significativo; lo cual se ve reflejado en lo que explica Gómez (2006): “A pesar de que la lengua refleja la cultura, a veces su materialización en el aula es casi imperceptible” (p. 20).

Adicionalmente, se hace necesario resaltar las implicaciones y los beneficios que aporta la enseñanza de la cultura a los estudiantes. Entre ellos, Fleet (2006) menciona los siguientes: mejora de la competencia comunicativa, la experiencia de aprender idiomas se hace más real (con los cinco sentidos), desmentir mitos o estereotipos y fomentar la competencia intercultural. Esta última se define, según el Centro Virtual Cervantes (s.f.), como “la habilidad del aprendiente de una segunda lengua o lengua extranjera para desenvolverse adecuada y satisfactoriamente en las situaciones de comunicación intercultural que se producen con frecuencia en la sociedad actual, caracterizada por la pluriculturalidad” (p. 1).

Al incorporar componentes como costumbres, formas de pensar, creencias y valores en el proceso de enseñanza y aprendizaje de idiomas, se aporta al desarrollo de una capacidad multidimensional, la inteligencia cultural (CQ), que es la capacidad de adaptación y comportamiento adecuado en diferentes contextos culturales, lo cual es fundamental para desenvolverse en un mundo globalizado (Ang y Van Dyne, 2008). Como en cada cultura, las normas de interacción social varían, una persona con inteligencia cultural puede comprender esa variabilidad, acoplarse a la diversidad y al funcionamiento en otros entornos culturales, aspectos que son imprescindibles en un mundo interdependiente. Todo esto desde una perspectiva más completa, ya que este tipo de inteligencia no solo cubre las capacidades cognitivas, sino también las dimensiones metacognitivas, motivacionales y conductuales (Ang y Van Dyne, 2008).

A pesar de que cada vez más se hace necesario el desarrollo de esta capacidad, De Las Heras (2020) comenta lo siguiente: “La adaptación cultural es, desde mi modesta opinión, uno de los aspectos que, desafortunadamente, no se desarrollan o contemplan con la rigurosidad que merece” (p. 12). Esto quiere decir que, tanto en entornos laborales como académicos, hace falta invertir en la formación cultural, sobre todo cuando profesionales y estudiantes buscan mejores oportunidades en otro país y deben lidiar con contextos multiculturales. Para atender esta situación, es fundamental destacar cómo se puede desarrollar la CQ. La Escuela de Administración de la Pontificia Universidad Católica de Chile (2017) comenta que el primer paso es el contacto con otras culturas, conocerlas y tener experiencias interculturales, pero ¿cómo esto puede llevarse a cabo en el aula donde se enseña y aprende una lengua extranjera? Para poder transmitir componentes como costumbres, formas de pensar, creencias y valores, se considera a la gastronomía como uno de los medios ideales porque esta permite conectar lenguas y culturas.

Tal y como lo resalta Arroyo (2021), en el Plan Curricular del Instituto Cervantes (PCIC), se le brinda una gran importancia a la comida y a la cultura gastronómica, que se encuentran dentro del apartado *Saberes y comportamientos socioculturales*, específicamente

en el punto 1.4 *Comidas y bebidas*. En el caso de la gastronomía italiana, esta se considera como puente entre diferentes culturas del mundo, ya que, como afirma Esade Campus Barcelona Pedralbes (2011), “de norte a sur, la variedad que Italia ofrece de productos y platillos la han convertido en una de las cocinas más reconocidas y disfrutadas a nivel mundial” (p. 1). La cocina italiana, patrimonio cultural inmaterial de la humanidad UNESCO, es más que cocinar o comer, es una práctica social, historia, tradición, hábitos, gestos; es un momento de encuentro y de compartir (Consolato Generale d’Italia Barcellona, 2023).

Por lo tanto, es importante que esta valiosa manifestación cultural sea materializada en el aula del idioma italiano, dado que, como señala Kostioukovitch (2016), para los italianos, hablar de comida va más allá de mencionar un ingrediente o una receta, una persona que comparte una receta remite a la región de sus orígenes y proclama su propio sentido de pertenencia.

Fundamentos teóricos

La realización de esta investigación se encuentra fundamentada por las siguientes teorías y conceptos para determinar las actividades pedagógicas para el desarrollo de la inteligencia cultural en el idioma italiano como lengua extranjera mediante su cultura gastronómica:

Teorías sobre el aprendizaje de idiomas

El proceso de aprendizaje de las personas se puede explicar bajo diversas teorías; estas son construcciones que ayudan a comprender el acontecimiento de aprendizaje tomando en cuenta la concepción de diferentes teóricos. Según Moeller y Catalano (2015), se ha experimentado un cambio importante de paradigma como resultado de investigaciones que han permitido ampliar el conocimiento sobre este tema. En un inicio, se pensaba que el aprendizaje de una lengua extranjera era una actividad en la que los alumnos repetían o imitaban información nueva. Esta concepción da lugar al método de enseñanza denominado enfoque audio-lingüístico (ALM), que promovía un enfoque de imitación para el desarrollo del lenguaje. Por otra parte, la perspectiva cambió completamente en 1959 con Noam Chomsky, quien argumentó que se trataba de una actividad regida por reglas y no por hábitos, destacando que más que a respuestas a estímulos la mente humana está implicada en el procesamiento profundo del significado. Más adelante, se planteó una postura interaccionista donde se afirmaba que el lenguaje debía modificarse en función de la capacidad del alumno y que, a su vez, este no puede limitarse solo a lo que se le dice, sino que deben ser participantes activos que interactúen y negocien el tipo de información que reciben (Moeller y Catalano, 2015). Como se puede observar, cada teoría aborda aspectos diferentes.

Actualmente, los investigadores han identificado nueve teorías contemporáneas del aprendizaje de idiomas: Gramática Universal, Inducción Autónoma, CREED Asociativo-Cognitivo, Adquisición de Habilidades, Procesamiento de Entradas, Procesabilidad, Enfoque Concepto, Marco de Interacción y Teoría Sociocultural Vygotskiana (VanPatten y Williams, 2008, como se citó en Moeller y Catalano, 2015). Para fines de esta investigación, es importante destacar la Teoría Sociocultural (TSC) propuesta por Vygotsky, en donde la participación en actividades organizadas culturalmente toma un rol principal para que se desarrolle el aprendizaje. La participación activa en el diálogo social

es importante. El aprendizaje se considera intencional, dirigido a objetivos, y significativo, y no es un proceso pasivo o incidental, sino siempre consciente e intencional (Moeller y Catalano, 2015). Según Ellis y Larsen-Freeman (2006), el aprendizaje por exposición se produce “como parte de un entorno social humano rico en comunicación” (p. 577).

La enseñanza centrada en el estudiante

La enseñanza centrada en el estudiante (SCL por sus siglas en inglés) es un enfoque pedagógico que ubica al estudiante en el centro del proceso de formación, está basado en teorías constructivistas del aprendizaje para lograr una educación más efectiva y es transformativo y activo, ya que permite desarrollar las habilidades críticas de los estudiantes (Delgado, 2019). En este sentido, el enfoque se encuentra en las habilidades individuales, en aspectos como las variables cognitivas y afectivas, la edad del aprendiz y el rol de la motivación.

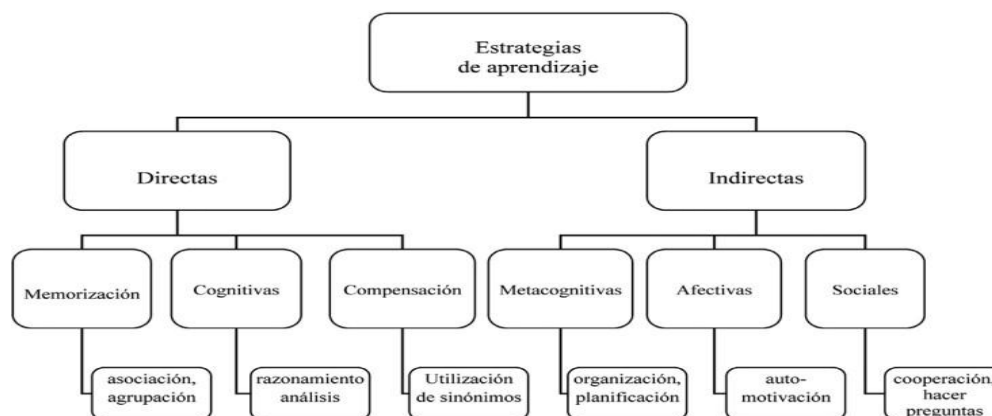
Por lo tanto, en el SCL, el éxito radica en las nuevas responsabilidades del profesor como facilitador y en el diseño y apoyo con tareas de aprendizaje individuales y personalizadas (Moeller y Catalano, 2015).

Estrategias de aprendizaje

Las estrategias de aprendizaje son métodos específicos para abordar un problema o tarea, son técnicas para alcanzar un fin particular o diseños para controlar cierta información (Brown, 2015). Oxford y Ehrman (1988) las definieron como “acciones, comportamientos, pasos o técnicas específicas... utilizado por los estudiantes para mejorar su propio aprendizaje” (p. 22, como se citó en Brown, 2015). Esto quiere decir que son como «planes de batalla» que pueden variar en cada individuo, de un momento a otro, de un contexto a otro, o incluso de una cultura a otra. Cada estudiante tiene un número de posibilidades para resolver un problema en específico, de las cuales elige una manera particular de «ataque». Oxford (1990) propone la siguiente clasificación para las estrategias de aprendizaje: Directas, que requieren de procesos mentales para el desarrollo de las habilidades del aprendiz y las indirectas, que “apoyan y controlan el aprendizaje de la lengua en cuestión” (Rodríguez y García-Merás, 2005, p. 6). En la siguiente figura (1), se puede observar la clasificación y subdivisión de estas estrategias:

Figura 1

Clasificación de las estrategias de aprendizaje



Fuente: tomado de García (2012)

Competencia intercultural en la enseñanza de lenguas extranjeras

Según el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER, Consejo de Europa, 2001, como se citó en Fernández y Pozzo, 2014), la competencia intercultural es:

- La capacidad de relacionar entre sí la cultura de origen y la cultura extranjera,
- la sensibilidad cultural y la capacidad de identificar y utilizar una variedad de estrategias para establecer contacto con personas de otras culturas,
- la capacidad de cumplir el papel de intermediario cultural entre la cultura propia y la cultura extranjera, y de abordar con eficacia los malentendidos interculturales y las situaciones conflictivas, y
- la capacidad de superar relaciones estereotipadas (p. 28).

Inteligencia cultural: dimensiones

Según Ang y Van Dyne (2008), la inteligencia cultural (CQ) se define como la capacidad que tiene una persona para funcionar y desenvolverse de manera eficaz en entornos culturalmente diversos. La CQ, según las autoras, forma parte de lo que se percibe como la inteligencia del «mundo real» que se enfoca en aspectos más específicos de la vida cotidiana. A diferencia de otros tipos de inteligencia, la CQ, impulsada por la creciente globalización en el ámbito laboral, se centra más en los escenarios interculturales. Para ir más allá de las capacidades cognitivas, Earley y Ang (2003, como se citó en Ang y Van Dyne, 2008) teorizaron que la inteligencia cultural incluye dimensiones metacognitivas, que se refiere al conocimiento y control de la cognición (los procesos que los individuos utilizan para adquirir y comprender el conocimiento); cognitiva, que se refiere al conocimiento individual y a las estructuras del conocimiento; motivacional, que reconoce que la mayor parte de la cognición está motivada y, por lo tanto, se centra en la magnitud y dirección de la energía como un locus de la inteligencia y la inteligencia conductual, que se centra en las capacidades individuales a nivel de acción.

Como contribución a lo antes mencionado y a los estudios ya existentes, este trabajo de investigación busca aportar conocimiento desde la perspectiva de la inestimable riqueza de la cultura italiana, tomando como foco principal la gastronomía como una forma de expresión que crea sentido de pertenencia, ya que esta refleja la variedad cultural de sus regiones. Por lo tanto, las estrategias y recursos serán basados en este contexto y enfocados en el vocabulario de comida, resaltando los ingredientes principales y su relevancia en la cultura e historia italiana. Igualmente, será una herramienta para trabajar elementos gramaticales, convenciones sociales y expresiones idiomáticas, ya que como se afirma en García-Azkoaga (2020) y en Arroyo (2021), el uso de la gastronomía en el aula permite trabajar no solo aspectos comunicativos y normativos, sino también aspectos culturales e idiomáticos. Este contenido se verá materializado en el diseño de actividades pedagógicas en formato digital que reúnan los componentes antes mencionados y que sean significativas para la construcción de aprendizajes. Finalmente, el trabajo busca ser un incentivo para futuras investigaciones y no solo es una contribución para profesores y estudiantes, sino para la sociedad en general, ya que promueve la conciencia cultural.

Método

En atención al diseño, la presente investigación tomó en cuenta tres aspectos importantes para su clasificación. Según la temporalidad, el estudio es de tipo transeccional,

ya que el trabajo se llevó a cabo desde el mes de enero hasta el mes de noviembre de 2024. De acuerdo con el proceso de análisis de datos, el diseño fue mixto: cuantitativo y cualitativo. Según la fuente y el contexto, el presente estudio se enmarcó dentro de un diseño mixto (documental y de campo).

Por otra parte, en consonancia con su objetivo general (diseñar actividades pedagógicas para el desarrollo de la inteligencia cultural en el idioma italiano como lengua extranjera mediante su cultura gastronómica), el tipo de investigación considerado fue la investigación proyectiva, la cual “tiene como objetivo diseñar o crear propuestas dirigidas a resolver determinadas situaciones” (Hurtado, 2010, p. 133).

En el caso de la presente investigación, la población fue un grupo de 35 estudiantes de Lengua y Cultura Italiana de la Universidad Metropolitana. Para obtener información de aquellos que previamente hayan cursado italiano como lengua extranjera, fue necesario hacer la selección de los mismos mediante un muestreo no probabilístico intencional; en total, fueron 19 estudiantes que se encuentran entre los 19 y 25 años de edad. La razón por la cual se tomó en cuenta esta muestra intencional, radica en que, al haber tenido una experiencia directa con el aprendizaje de una lengua extranjera y, a su vez, al estar cursando una asignatura en la que se estudian aspectos culturales de Italia, se considera que es un grupo que puede brindar información útil basada en su experiencia, en lo que les hubiese gustado aprender, en lo que les gustaría conocer del idioma y la cultura italiana y en cómo desearían aprender.

Asimismo, fue necesario contar con un grupo de cinco informantes clave de nacionalidad italiana conformado por profesionales en el área de gastronomía italiana y en el área diplomática y cultural que fueron esenciales para reportar información relevante del objeto de estudio, mediante una entrevista estructurada. Entre ellos están: Matilde Veneziano de Veneziano Gourmet, chef y autora del libro *Sapori che palpitano nella memoria*; el Capitán de Mesoneros de *Da Guido Ristorante* Gaetano Tancredi (mejor conocido como Tonino); el pizzaiolo y dueño de *Antonino's Pizza Napoletana*, José Antonio Errante; la chef y escritora de cocina italiana, Rita Monastero, y el Director/Agregado Cultural del Instituto Italiano de Cultura, Andrea Baldi. En la siguiente tabla, se puede observar la codificación asignada a cada informante según un número y las iniciales de su nombre.

Tabla 1

Codificación de los sujetos de la investigación

Número de informante e iniciales de su nombre	MV1
	GT2
	JA3
	RM4
	AB5

Técnicas e instrumentos de recolección de la información

Para llevar a cabo la recolección de datos, las técnicas que se utilizaron en este estudio fueron la encuesta y la entrevista. Con relación a los instrumentos, se utilizaron el cuestionario y la entrevista estructurada. Se aplicó un cuestionario, dirigido a los estudiantes, que tuvo una combinación de preguntas cerradas y de opción múltiple. Por otro lado, la entrevista estructurada se llevó a cabo con los informantes clave para identificar elementos de la cultura gastronómica italiana que sirvan para el desarrollo de la inteligencia cultural en el aprendizaje del idioma italiano como lengua extranjera. En este tipo de entrevista, las preguntas que se formularon al entrevistado partieron de una guía prediseñada (Hurtado, 2000).

En lo que concierne a esta investigación, los eventos de estudio fueron las *estrategias de aprendizaje* y los *contenidos para el diseño de actividades*. Por otro lado, para identificar los elementos de la cultura gastronómica italiana, se llevó a cabo la categorización como parte fundamental para el análisis e interpretación de los resultados de una investigación cualitativa. La presente investigación tuvo una categorización de forma deductiva, en donde algunas categorías surgieron de la revisión teórica, lo cual permitió la elaboración del protocolo de entrevista, y fue inductiva, ya que otras categorías se fueron construyendo gracias a los resultados que se obtuvieron en el análisis de los datos cualitativos.

Resultados y discusión

El análisis cualitativo permitió la emergencia de un sistema compuesto por 14 categorías principales y 56 subcategorías que reflejan la multidimensionalidad de la cultura gastronómica italiana. Este entramado categorial reveló cómo la gastronomía se organiza en ejes temáticos que transitan desde lo identitario y geográfico hasta lo ritual y experiencial. En primer lugar, se identificó el eje identitario y geográfico, donde la preferencia por las cocinas regionales se vincula estrechamente con la herencia, las raíces y la diversidad de platos típicos, como el caso de Sicilia, La Campania y La Toscana, los cuales funcionan no solo como sustento, sino como símbolos históricos y recuerdos de infancia que perduran en la memoria.

En segundo lugar, se establece el eje simbólico y de valores, donde los ingredientes fundamentales (trigo, aceite de oliva, tomate, entre otros) adquieren una dimensión cultural, mientras que la mesa se constituye como un espacio sagrado donde se manifiestan valores como el amor, la generosidad, la unión y el respeto. Este eje se complementa con la dimensión ritual, que abarca desde la etiqueta en el servicio hasta las convenciones sociales en la cocina y la mesa, así como la celebración de platos festivos vinculados a festividades tradicionales como la Navidad, San Giuseppe o Ferragosto.

Finalmente, el análisis reveló un eje relacional y experiencial, que explora cómo los italianos vinculan su gastronomía con la vida cotidiana, sea mediante relaciones estrechas o incluso patológicas con la comida. Se destaca que la percepción general de esta gastronomía se basa en la simplicidad y la calidad, elementos que, junto a la estructura del menú, son transmitidos de generación en generación. Esta inmersión cultural, que ocurre tanto por herencia familiar como por curiosidad o aprendizaje lingüístico, evidencia que la cocina italiana trasciende la mera preparación de alimentos para convertirse en una forma de vida, un puente innegable entre el idioma, la cultura y la construcción de la identidad nacional.

A partir de los resultados obtenidos en la categorización, se pudo observar que, a pesar de las respuestas diferentes de cada entrevistado, se encontraron muchas similitudes en sus opiniones y en sus perspectivas. Los elementos en los que más coincidieron han sido *los valores en la mesa, las tradiciones y rituales, la relación de los italianos con la comida y la percepción que tienen de su gastronomía*. En estas categorías, los informantes demostraron lo que hace que la cultura italiana se diferencie de otras, el significado sagrado que le dan al momento de comer juntos en familia, la manera de expresarse a través de la comida, la forma de mostrar respeto en la mesa, de representar su sentido de pertenencia y el sabor de sus orígenes.

Evidentemente, se observaron algunas diferencias principalmente al hablar de las distintas regiones de Italia y sus platos representativos, tales como los de Sicilia, la Campagna, Napoli, la Toscana y Puglia; sin embargo, estas diferencias fueron enriquecedoras para la investigación, ya que sirvieron como evidencia de la diversidad regional existente en Italia.

Adicionalmente, se pudo notar una diferencia en cuanto al tema de herencia de las tradiciones de generación en generación, ya que se encontraron opiniones favorables y poco favorables. Por ejemplo, los informantes RM4 y AB5 hablaron de un panorama difícil para la transmisión de tradiciones. Por su parte, MV1 habló también de esta dificultad, aunque con una mejor expectativa, mientras que GT2 y JA3 se mostraron positivos con respecto a este proceso. De igual manera, los 5 informantes aportaron ideas para poder sumergirse en la cultura italiana a través de su gastronomía y, desde su experiencia, dieron a conocer los elementos más importantes de la cultura gastronómica italiana, como por ejemplo la estructura del menú italiano, platos representativos de cada región, valores en la mesa, tradiciones y rituales y convenciones sociales y comportamientos en la mesa.

La otra parte de la recolección de datos de la investigación consistió en la aplicación del cuestionario a una muestra de 19 estudiantes de la asignatura electiva Lengua y Cultura Italiana, que cursaron Italiano I. Se realizó un análisis estadístico de los datos, en el que se utilizaron tablas de frecuencia para organizar y resumir los datos y gráficos para representar la información. Dicho cuestionario fue aplicado con la finalidad de determinar las estrategias de aprendizaje que integren la cultura gastronómica italiana y definir los contenidos que van a utilizarse en el diseño de las actividades pedagógicas para el desarrollo de la inteligencia cultural en el aprendizaje del idioma italiano como lengua extranjera. Para llevarlo a cabo, el cuestionario se estructuró en dos partes: la primera parte dedicada a las estrategias de aprendizaje, tomando como referencia las de Oxford (1990), y la segunda parte a los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales, lo que permitió tener una mayor organización al momento de recopilar los datos. A continuación, se presentan los resultados obtenidos en cada una de las preguntas.

Estrategias de aprendizaje directas: memorización

Las preguntas número 1 y 2, relacionadas con la estrategia de memorización, se formularon con la finalidad de responder a los tipos de ejercicios más efectivos para recordar lo aprendido y los recursos más eficaces para retener la información del italiano como lengua extranjera y su cultura. Entre las opciones de los tipos de ejercicios, se pudo observar que el 68% de los estudiantes crean enlaces mentales por asociación, es decir, asociar de manera significativa un elemento con otro, seguido por la ubicación de las palabras en contexto con 58% y por agrupación con 37%. Por otro lado, entre las opciones de recursos, se evidenció

una preferencia marcada por las palabras clave utilizadas en el contexto real con 68%, seguida de los diálogos con el 63% y la combinación entre imágenes y sonidos, que alcanzó el 58%. A su vez, las frases idiomáticas obtuvieron un 47%, seguidas de las imágenes (32 %) y las listas de vocabulario (16 %).

Partiendo de estos resultados, se puede interpretar que para los aprendices de italiano es fundamental crear vínculos entre dos o más aspectos para retener lo que aprenden. Igualmente, se evidencia la notable preferencia por las palabras usadas en contextos reales, en donde la interacción y los elementos audiovisuales juegan un rol significativo

Estrategias de aprendizaje directas: cognitivas

Las preguntas número 3 y 4, relacionadas con la estrategia cognitiva, se formularon con el objetivo de responder a los tipos de ejercicios más efectivos para analizar y razonar en italiano y las habilidades para comunicarse en dicho idioma. Entre las opciones de los tipos de ejercicios, se pudo observar que el 79 % de los estudiantes consideró que para razonar y analizar en italiano, el hecho de practicar en un entorno que sea lo más parecido posible a un ambiente real que te permita estar en contacto con el idioma auténtico es el más efectivo, mientras que el 68% estuvo de acuerdo en que es más eficaz hacer comparaciones entre el italiano y el español (tanto similitudes como diferencias); el 37 %, en deducir reglas; el 26 %, en identificar elementos específicos de un texto y, finalmente, el 5 %, en parafrasear. Por su parte, en cuanto a la habilidad de comunicarse en italiano en contextos reales, la mayoría (79 %) afirmó estar en proceso, mientras que un 11 % respondió tener una comunicación consolidada, lo que contrastó con el otro 11 %, que asegura no tenerla consolidada todavía. Partiendo de esta información, primero, se puede destacar la inclinación hacia los ambientes que les permita a los estudiantes experimentar situaciones más auténticas durante su aprendizaje y les brinde la posibilidad de encontrar diferencias o similitudes entre el español y el italiano. Segundo, se ha demostrado que la mayoría está en el proceso de alcanzar una comunicación más real con sus propias palabras en italiano; esto significa que han construido bases sólidas durante sus estudios previos de italiano; lo que funciona como un soporte para reforzar sus habilidades comunicativas.

Es importante destacar que el refuerzo de la estrategia cognitiva es fundamental, ya que esta se encuentra dentro de las dimensiones de la inteligencia cultural, que comprende los conocimientos de la cultura propia y las de otras (Van Dyne *et al.*, 2012).

Estrategias de aprendizaje directas: compensación

Las preguntas número 5 y 6, relacionadas con la estrategia de aprendizaje de compensación, se formularon con la finalidad de responder a las estrategias que resultan más útiles para el uso del italiano (a pesar de las limitaciones) y la frecuencia con la que se cuenta con espacios dentro y fuera del aula que incentiven a conversar en italiano. En primer lugar, con respecto a las estrategias, el 63% optó por la inferencia del significado de una palabra desconocida a partir del contexto; el 42%, por la lectura del título o encabezado para predecir de qué se trata el texto; otro 42% decidió por el uso de sinónimos, mientras que el 37%, por el uso de gestos. En relación con la sexta pregunta, el 42% afirmó que a veces cuenta con espacios dentro y fuera del aula que le permitan conversar y comunicarse en italiano, mientras que otro 42% aseguró que nunca ha contado con esta posibilidad y, finalmente, solo el 16% respondió que siempre ha contado con este espacio. Luego de haber observado los resultados, se hace necesario mencionar cómo una vez más el contexto es

fundamental dentro del proceso de aprendizaje, así como se pudo confirmar que los estudiantes no siempre tienen espacios para usar el idioma que están aprendiendo de una manera más cercana e interactiva.

Estrategias de aprendizaje indirectas: metacognitivas

Se formuló la pregunta 7, relacionada con la estrategia de aprendizaje metacognitiva, con el objetivo de identificar si los estudiantes son incentivados a autoevaluar su proceso de aprendizaje. Como respuesta, el 68% contestó *a veces*, el 21 % aseguró que *nunca*, mientras que el 11% afirmó que *siempre* son incentivados a la autoevaluación. Esto quiere decir que en el aula no se tiende a promover suficientemente que los estudiantes tengan conciencia de su propio aprendizaje, lo que significa que la autoevaluación no es una práctica consistente. Lo alarmante es que un 21 %, una parte significativa, no ha tenido la oportunidad de reflexionar sobre su proceso de aprendizaje. Lo positivo es que un 11 % sí ha tenido la posibilidad de desarrollar habilidades metacognitivas, solo que sigue siendo una minoría. Esto sugiere que esta estrategia debe ser atendida y reforzada, sobre todo porque la dimensión metacognitiva es fundamental para la inteligencia cultural, ya que en ella se encuentra la subdimensión de la conciencia, donde se lleva a cabo la atención al contexto situacional, diferenciando las actitudes culturales propias y ajenas (Van Dyne et al, 2012).

Estrategias de aprendizaje indirectas: afectivas

En el caso de las estrategias de aprendizaje afectivas, se formularon las preguntas 8, 9 y 10 con la finalidad de recopilar información sobre aspectos motivacionales. En cuanto a la motivación que genera el profesor en sus estudiantes, en una escala del 1 al 5 (siendo el 5 la mayor calificación), el 58% de los estudiantes seleccionó el puntaje número 4, mientras que el 26%, consideró el puntaje número 3 y, finalmente, el 16% de los estudiantes calificó la motivación que emplea el profesor con un puntaje de 5. Por otra parte, se recopiló información sobre la desmotivación o motivación que el aprendiz tiene con respecto a la gran o poca conexión con la cultura italiana. El 53% demostró sentirse motivado debido al vínculo que tiene con la cultura italiana. El 21% precisó que su motivación se debe a otros factores, mientras que el 16% destacó que la razón de su desmotivación tiene que ver con la poca conexión con la cultura italiana.

Finalmente, un 11% señaló que su desmotivación se debe a otros factores. A su vez, la pregunta 10 buscó identificar si, en las clases a las que han asistido, los alumnos han tenido en el aula un espacio donde los errores se perciben como parte natural del aprendizaje. Como respuesta, el 89% respondió de manera afirmativa, comentando que sí han tenido espacio para los errores, lo que lo ha ayudado a participar sin miedo a equivocarse, en contraste, un 11% expresó que le genera inseguridad al momento de participar. Al considerar estos resultados, se pudo notar la presencia de altos niveles de motivación y seguridad al participar en clases; sin embargo, es pertinente considerar que existe un 16% que se siente desconectado de la cultura italiana.

Aunque la cifra de personas desmotivadas y desconectadas de la cultura italiana representa una minoría, es esencial buscar la manera de atender esta problemática, ya que, para la inteligencia cultural, la dimensión motivacional es la que se considera como la del arranque inicial que moviliza a las demás (Canese, 2016).

Estrategias de aprendizaje indirectas: Sociales

En el caso de las estrategias de aprendizaje sociales, se formularon las preguntas 11 y 12, que buscaron determinar la manera en la que los estudiantes prefieren hacer ejercicios que ayuden a comprender la cultura y a medir cuánto han aprendido de la cultura italiana en sus clases.

Primero, el 47 % de los alumnos demostró que prefiere trabajar en pareja, el 32%, en grupo y el 21 %, de manera individual. Segundo, el 58% afirmó que ha aprendido lo básico sobre la cultura italiana en sus clases de italiano, el 32% señaló que ha aprendido lo suficiente para desenvolverse en un ambiente real, mientras que el 11% consideró que ha aprendido muy poco.

De estos resultados, se puede interpretar que, cuando se trata de ejercicios sobre aspectos culturales, los estudiantes prefieren el trabajo colaborativo, ya sea en pareja o en grupo, lo que permitiría el intercambio de ideas y opiniones, aunque sería importante crear espacios individuales dentro de estos.

En cuanto al nivel de aprendizaje, se observó que la mayoría (el 58%) tiene un conocimiento muy básico; esto pone en evidencia que, tal y como se ha expresado al inicio de esta investigación, los aspectos culturales suelen mencionarse solo como complementos de la clase, sin profundizar.

Contenidos conceptuales: conceptos y principios

Para definir los contenidos a incorporar en el diseño de las actividades pedagógicas, se formuló la pregunta 13 relacionada con los contenidos conceptuales. Se pudo observar una preferencia marcada en tres opciones: expresiones comunes (79 %), hechos y datos históricos relacionados con la gastronomía y cultura italiana (74 %) y expresiones idiomáticas (58 %). Por otro lado, el 47 % prefirió el vocabulario relacionado con comida, el 32 %, gramática y aspectos verbales y el 21 %, definiciones de palabras clave. Con estos resultados, se evidencia que existe un menor interés en la gramática y una mayor inclinación a un enfoque más comunicativo, funcional, cultural y menos formal.

Contenidos procedimentales: secuencia de acciones

En cuanto a los contenidos procedimentales, se formularon las preguntas 14, 15 y 16 con la finalidad de conocer la opinión de los estudiantes con respecto a las recetas de cocina y la preparación de los platos como actividades que contengan secuencia de acciones. Según los resultados obtenidos, el 100% de los estudiantes afirmaron que la receta de cocina puede servir como un recurso para llevar a la práctica, de forma secuencial y organizada, lo que han aprendido en el aula. Concerniente a la redacción de recetas italianas para trabajar aspectos comunicativos y normativos y culturales e idiomáticos, al 79% le gustó la propuesta, mientras que el 21% no prefieren este tipo de ejercicios. En cuanto a la preparación de un plato como una actividad para ir a la acción e interpretar instrucciones, el 89% estuvo de acuerdo, a diferencia del 11% que indicó estar en desacuerdo. Se evidencia que para los encuestados es útil el recurso de la receta de cocina; sin embargo, en relación con la aplicabilidad, existe una división entre un grupo más visual o verbal (mayoría en la pregunta 15) y otro grupo kinestésico (el 80%) en la pregunta 16. En una comparación entre ambas, la respuesta de un

89% supone una leve inclinación hacia un estilo de aprendizaje kinestésico, en el que hay preferencia por aprender a través de la experiencia práctica.

Contenidos actitudinales: valores, actitudes y normas

Con respecto a los contenidos actitudinales, se formularon las preguntas 17, 18, 19, 20, en las que se recopiló información sobre la frecuencia con la que se exploran los valores, actitudes y normas del italiano dentro de las clases. Según los resultados, el 68% de los estudiantes expresaron que a veces exploran normas culturales y sociales del italiano en el aula, a diferencia de un 32%, que siempre lo hace.

En cuanto a la pregunta sobre los temas de la gastronomía italiana, el 53% afirmó que ha visto solo algunos temas como complemento en las clases, el 32% ha visto muy pocos, el 11%, muchos y el 5% no ha visto temas relacionados con la gastronomía italiana en clases.

En la frecuencia con la que se incorpora la gastronomía italiana para explicar valores, actitudes y normas, el 58% expresó que sucede regularmente; el 37%, algunas veces, y el 5%, nunca. Finalmente, con respecto a la opinión sobre considerar la gastronomía italiana como medio para aprender su cultura e idioma de manera efectiva, el 84% estuvo a favor y un 16% la percibió como una posibilidad. Con estos resultados, se pudo observar que existe una presencia marcada de temas culturales y gastronómicos en las clases de italiano como lengua extranjera, al igual que existe una regularidad en la exposición de los estudiantes a la cultura italiana; sin embargo, su frecuencia podría aumentarse para que esta exposición sea más significativa.

En resumen, los resultados coinciden con el marco teórico en varios puntos. La preferencia por tareas colaborativas y por contextos auténticos confirma la idea de una enseñanza centrada en el estudiante, donde el aprendizaje se construye mediante la interacción y la experiencia. Del mismo modo, la valoración de recursos gastronómicos confirma que la cultura no debe aparecer como complemento, sino como parte estructural del aprendizaje lingüístico.

Asimismo, la recurrencia de tradiciones, rituales, valores y diversidad regional en los relatos de los informantes clave se relaciona con la competencia intercultural y con la inteligencia cultural. El estudiante no solo aprende nombres de platos o ingredientes, sino que entra en contacto con formas de convivencia, normas sociales y sentidos simbólicos de la comida, lo cual amplía su comprensión de la lengua meta. Esta coincidencia entre teoría y resultados refuerza la pertinencia de integrar contenidos culturales significativos.

Finalmente, la menor presencia de gramática como contenido preferido no implica su exclusión, sino su reubicación dentro de actividades funcionales. La gastronomía permite precisamente eso: enseñar estructuras, léxico y cultura en una misma secuencia didáctica, con mayor sentido comunicativo y mayor posibilidad de transferencia a situaciones reales.

La propuesta

La propuesta del presente trabajo de investigación se basa en las respuestas de los cuestionarios aplicados a la muestra seleccionada y en las respuestas de las entrevistas a los informantes clave.

De esta manera, se diseñó un material dedicado a cubrir las necesidades y preferencias de los estudiantes con la particularidad de que el contenido y la información utilizada es proveniente directamente de las recomendaciones hechas por los expertos en la gastronomía y cultura italiana que fueron entrevistados. Esta propuesta fue creada con el objetivo de que los estudiantes que ya se encuentren en la transición de básico a intermedio, aspirando un nivel B1, según el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL), cuenten con actividades pedagógicas para el desarrollo de la inteligencia cultural en el idioma italiano como lengua extranjera mediante su cultura gastronómica.

Basado en los fundamentos teóricos de la presente investigación, principalmente en la taxonomía de Oxford, las respuestas de los estudiantes y de los informantes clave, se llevó a cabo el diseño de un libro de actividades dividido en diez secciones que envuelven los elementos de la cultura gastronómica italiana para trabajar el vocabulario, la comunicación, los aspectos sociales y la gramática y mejorar las cuatro habilidades lingüísticas. Las secciones son las siguientes:

1. *In viaggio attraverso le regioni d'Italia*: Se presentan los platos representativos de cada región dentro de la actividad, incluyendo datos curiosos e históricos.
2. *Cosa fa rizzare i capelli in testa agli italiani?* La actividad parte de opiniones y experiencias compartidas por ciudadanos italianos relacionadas a situaciones o comportamientos que no van alineados con su cultura.
3. *Andiamo al ristorante*: Las actividades parten de demostraciones de cómo es el comportamiento, cómo son las expresiones en italiano y la estructura del menú.
4. *Entriamo nella cucina italiana*: Las actividades parten de los utensilios, electrodomésticos y de lo que se puede conseguir en una cocina italiana.
5. *Andiamo a fare la spesa*: Las actividades parten de demostraciones de cómo es hacer las compras en Italia, las expresiones más comunes y los ingredientes que no pueden faltar.
6. *Festeggiamo il Natale all'italiana*: Las actividades parten de una demostración de cómo se celebra la navidad en Italia, destacando sus platos representativos y los datos curiosos que se encuentran en ellos.
7. *Cosa c'è dietro gli ingredienti italiani?* En esta sección, las actividades parten de una explicación de los ingredientes más significativos de Italia, no solo por ser ingredientes más usados, sino por su simbología gastronómica e histórica. Igualmente, se incluyen juegos y expresiones idiomáticas referentes al vocabulario de comida.
8. *Prepariamo insieme un menu di 4 portate*: En esta sección se incentiva a los estudiantes a trabajar en grupos para la elaboración de un menú completo italiano, tomando en cuenta todas sus características y procedimientos.
9. *Mamma mia, che avventura!* Las actividades de esta sección parten de un caso que hay que solucionar.
10. *Diamo un'occhiata alla tua performance nelle attività*: En esta actividad se promueve el incentivo a la autoevaluación. Los estudiantes tendrán que reflexionar sobre cómo ha sido su desempeño durante la realización de las actividades.

En estas secciones se pueden observar elementos como la diversidad cultural, las convenciones sociales y los comportamientos en la mesa, valores, estructuras de un menú italiano, vocabulario usado en contextos más reales y la calidad de los alimentos. Adicional a las secciones, se incluyó un grupo de señalizaciones para indicarle a los estudiantes

aquello que están por hacer. Estas son «observo y tomo nota», «escucho y comprendo», «aprendo y practico», «reflexionamos y hablamos».

Como recursos, la propuesta del libro de actividades posee vínculos y códigos QR para que los estudiantes puedan ingresar a videos (en los que se usa el italiano en contextos reales) para que no solo tengan la posibilidad de realizar las actividades, sino también de escuchar el idioma y observar las expresiones no verbales de las personas que están hablando. La razón por la cual se agregaron los códigos es para facilitar el acceso a los estudiantes, ya sea desde sus dispositivos o en el caso de contar con la versión impresa del libro de actividades. Por otro lado, con respecto a la taxonomía de Oxford, el diseño de cada actividad fue basado en cada estrategia. A continuación, se pueden observar algunos ejemplos:

Estrategias de aprendizaje directas: memorización

Debido a que se evidenció que los estudiantes crean enlaces mentales por asociación, es decir, asociar de manera significativa un elemento con otro, se creó una actividad en la que, a través de la sección «*Un po' di storia*» (un poco de historia), los estudiantes pueden recordar, por ejemplo, los arancini y su forma cónica después de haber leído sobre sus orígenes y también su apariencia que honra al volcán Etna. Adicionalmente, previo a esta actividad, se encuentra una en la que los estudiantes tienen acceso a una receta original en la que pueden ubicar las palabras en un contexto real.

Estrategias de aprendizaje directas: cognitivas

En esta actividad se habla sobre las tradiciones y los platos representativos de una festividad italiana y se invita a los estudiantes a tener conciencia de su propia cultura y a compararla (buscando alguna similitud) con la cultura italiana.

Estrategias de aprendizaje directas: compensación

En esta actividad se exponen distintos puntos de vista relacionados con la comida italiana y se brinda un espacio para que los estudiantes puedan compartir, de forma oral y en grupo, lo que piensan sobre estos argumentos. Si, por ejemplo, no conocen el significado de la frase «*rizzare i capelli in testa*», tienen la posibilidad de hacer la inferencia a partir del contexto, los textos y las imágenes. Por otro lado, también la lectura del título les permite predecir de qué se trata.

Estrategias de aprendizaje indirectas: metacognitivas

En esta actividad se promueve la autoevaluación. Los estudiantes tendrán que reflexionar sobre cómo ha sido su desempeño durante la realización de las actividades. De esta manera, tendrán conciencia de su propio aprendizaje y lograrán determinar qué deben mejorar o a qué aspecto deben prestarle más atención.

Estrategias de aprendizaje indirectas: afectivas

En esta actividad, los estudiantes deben hacer una lista de ingredientes después de ver un video en el que se prepara un plato típico italiano. Luego, se les invita a verificar con sus compañeros si les falta un ingrediente y, a su vez, se les transmite que, al momento de hacer

la lista, está bien si falta alguno que no recuerdan, no es visto como un error, sino como una posibilidad de reunirse con su compañero y así ayudarse mutuamente. De esta manera, se busca que los estudiantes tengan más confianza al realizar las actividades y estén más motivados a interactuar.

Estrategias de aprendizaje indirectas: sociales

En esta actividad se promueve el trabajo colaborativo, en pareja, para realizar un juego de roles dentro del contexto de restaurante, utilizando las expresiones comunes aprendidas.

Igualmente, las actividades se diseñaron siguiendo los diferentes tipos de contenidos. En primer lugar, el conceptual se representó en las actividades donde se encontraban expresiones comunes, hechos y datos históricos relacionados con la gastronomía y cultura italiana y expresiones idiomáticas. En segundo lugar, el procedimental se pudo llevar a cabo con el seguimiento de una receta de cocina como un recurso para llevar a la práctica, de forma secuencial y organizada, lo que han aprendido en el aula, a través de la preparación de un plato como una actividad para ir a la acción e interpretar instrucciones. En tercer lugar, el actitudinal, que se vio representado en todas las actividades que componen la propuesta, ya que en esta se encuentran normas culturales y sociales del italiano y el uso de la gastronomía italiana como medio para explicar valores, actitudes y normas.

Conclusiones

Al inicio del estudio, se planteó el siguiente objetivo general: diseñar actividades pedagógicas para el desarrollo de la inteligencia cultural en el idioma italiano como lengua extranjera mediante su cultura gastronómica, el cual ha sido atendido en el transcurso de la investigación partiendo desde la pregunta: ¿Cuáles serán las actividades pedagógicas para el desarrollo de la inteligencia cultural en el idioma italiano como lengua extranjera mediante su cultura gastronómica? Con base en los resultados obtenidos de los instrumentos aplicados, las actividades pedagógicas a considerar serían aquellas diseñadas bajo un contexto lo más apegado posible a la realidad de la relación que existe entre la comida y los italianos, enfocándose en aspectos meramente comunicativos, colaborativos, interculturales y experienciales.

Adicionalmente, se determinó el tipo de contenido y la forma en la que estos estarían representados en el diseño según la preferencia y necesidades de los estudiantes. Además de esta información que se pudo recopilar en el cuestionario, se logró identificar las estrategias de aprendizaje más utilizadas por los estudiantes cuando se trata del italiano como lengua extranjera y su cultura, lo que ha sido de gran utilidad para diseñar actividades que no solo puedan reforzar estas estrategias, sino que también pueda complementarlas con aquellas que son fundamentales para lograr el desarrollo de la inteligencia cultural, la cual cubre las dimensiones cognitivas, metacognitivas, motivacionales y conductuales.

Con este cuestionario, se pudo determinar igualmente el interés que los encuestados mostraron por la creación de actividades que los expongan a la cultura gastronómica italiana y que les ayude a comprender el contexto que subyace al uso de la lengua, las expresiones comunes y los matices culturales, lo que, como se ha demostrado a lo largo de la investigación, son imprescindibles para el desarrollo de la inteligencia cultural.

Por otra parte, por medio de la entrevista se pudo lograr no solo identificar los elementos de la cultura gastronómica italiana, sino también obtener un testimonio significativo de 5 personas, quienes más allá de ser expertas en esta área, son representantes de Italia en el mundo, que han convivido con diversas culturas y han experimentado lo que significa compartir la historia de sus raíces y de su identidad. Finalmente, este testimonio ha sido el punto de partida del diseño de las actividades pedagógicas.

Recomendaciones

Se sugiere continuar investigando sobre la inteligencia cultural y las formas más efectivas de desarrollarla durante el aprendizaje de una lengua extranjera, ya que, en este mundo globalizado e interconectado, es de gran importancia comprender la variabilidad de las normas de interacción social en cada cultura y acoplarse a la diversidad y al funcionamiento de otros ambientes culturales. Adicionalmente, se recomienda profundizar en el tema de la gastronomía como medio para comprender la cultura de un país. Igualmente, se sugiere tomar en cuenta las motivaciones y creencias de los estudiantes para aproximarse a sus necesidades en el aprendizaje del idioma. Finalmente, se recomienda continuar el diseño de actividades pedagógicas que sirvan como material de apoyo en el aula, que tengan un enfoque accional, en el que los estudiantes aprendan el idioma con situaciones reales e interculturales para que experimenten un contexto muy parecido al nativo.

Implicaciones pedagógicas

La presente investigación, realizada en la Universidad Metropolitana, constituye una aproximación al estudio de la inteligencia cultural (CQ) en estudiantes de italiano como lengua extranjera, una necesidad apremiante en los procesos de formación en el contexto educativo. Si bien la gastronomía es apreciada por los aprendices, se ha evidenciado que su potencial pedagógico es subestimado en la práctica docente habitual. No obstante, esta realidad puede transformarse hacia un modelo de enseñanza más significativo y auténtico como se demuestra en este trabajo al lograr lo siguiente:

- a) Integrar la gastronomía como un eje central y no periférico del currículo, permitiendo que el estudiante conecte el idioma con la identidad, la historia y las tradiciones culturales de Italia. En la práctica docente, el estudio sugiere incorporar secuencias didácticas basadas en recetas, menús, relatos culinarios, regiones italianas y escenas de interacción en restaurantes o contextos familiares. Estas actividades permiten trabajar simultáneamente vocabulario, comprensión oral, expresión oral, normas de cortesía y aspectos socioculturales.
- b) Potenciar las dimensiones de la inteligencia cultural (CQ), metacognitiva, cognitiva, motivacional y conductual, mediante actividades que trascienden el aprendizaje mecánico hacia una experiencia vivencial y kinestésica.
- c) Fomentar el aprendizaje colaborativo en el aula, posicionando al estudiante como un agente activo en la construcción de su propio conocimiento intercultural a través del trabajo en equipo.
- d) Desarrollar una conciencia intercultural que permita al estudiante desenvolverse eficazmente en entornos diversos, superando estereotipos y favoreciendo una comunicación más empática y efectiva. Al no limitarse a la receta como texto, se usa la gastronomía como punto de partida para explorar historia regional, festividades y diferencias culturales.

- e) Servir como referente innovador para la práctica docente al promover la implementación de recursos digitales (códigos QR) para acceder a contextos reales y garantizar que el estudiante se mantenga en contacto con la lengua auténtica. Resulta indispensable que los educadores de lenguas extranjeras asuman el compromiso de diversificar sus estrategias didácticas, otorgando a la cultura gastronómica el rol protagonista que amerita para garantizar un aprendizaje transformador y situado en la realidad del estudiante.

Referencias

- Ang, S., & Van Dyne, L. (2008). Conceptualization of Cultural Intelligence: Definition, Distinctiveness, and Nomological Network. In S. Ang, & L. Van Dyne (Eds.), *Handbook of Cultural Intelligence: Theory, Measurement, and Applications* (pp. 3-15). Armonk, NY: M. E. Sharpe. <https://culturalq.com/wp-content/uploads/2016/06/Ang-Van-Dyne-2008-Handbook-Ch-1-Conceptualization-of-CQ.pdf>
- Arroyo, L. (2021). *El tema gastronómico en el aula ELE: programación, presentación y ejercitación en los manuales*. *Decires, Revista del Centro de Enseñanza para Extranjeros*. 21(25), 9-28. <https://www.doi.org/10.22201/cepe.14059134e.2021.21.25.2>
- Brown, H. D. (2015). *Principles of Language Learning and Teaching* [Principios para el aprendizaje y enseñanza de idiomas] (5ta. edición). San Francisco State University.
- Camera di Commercio e Industria Italiana per la Spagna. (2018). *Italia*. Italcamara-es. <https://www.italcamara-es.com/wp-content/uploads/2016/05/Dossier-Italia.pdf>
- Canese, M. I. (2016). *La inteligencia cultural en la universidad: dimensiones e indicadores para una gestión innovadora de la enseñanza, la investigación y la extensión universitaria*. XVI Coloquio Internacional de Gestión Universitaria - CIGU. https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/175200/201_00001%20-%20OK.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Centro Virtual Cervantes. (s.f.). *Competencia intercultural*. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/compintercult.htm
- Consolato Generale d'Italia Barcellona. (2023, 15 de noviembre). *La Cucina Italiana Candidata a Patrimonio UNESCO*. https://consbarcellona.esteri.it/es/news/dal_consolato/2023/11/la-cucina-italiana-candidata-a-patrimonio-unesco/
- De Las Heras, M. (2020, 29 de noviembre). *Inteligencia cultural: factor competitivo y diferencial*. Barcelona School of Management. <https://www.bsm.upf.edu/es/noticias/inteligencia-cultural>
- Delgado, L. M. (2019). *Aprendizaje centrado en el estudiante, hacia un nuevo arquetipo docente*. *Enseñanza & Teaching*, 37 (1), pp. 139-154. <https://doi.org/10.14201/et2019371139154>
- Escuela de Administración. (2017, 9 de junio). *Desarrollo de la Inteligencia Cultural: Habilidad del siglo XXI*. Pontificia Universidad Católica de Chile. <https://escueladeadministracion.uc.cl/noticia/desarrollo-de-la-inteligencia-cultural-al-habilidad-del-siglo-xxi/>
- Esade Campus Barcelona Pedralbes. (2011). *Jornadas gastronómicas: Italia* 17/11/2011.

- Documentación Post acto. El vino y la gastronomía italiana.* Esade.
http://itemsweb.esade.es/webalumni/docs/Documentacion_TallerItalia.pdf
- Ellis, N.C. & Larsen-Freeman, D. (2006). *Language emergence; implications of applied linguistics-introduction to the special issue.* *Applied Linguistics* 27, 558–589.
- Fleet, M. (2006). *The Role of Culture in Second or Foreign Language Teaching: Moving Beyond the Classroom Experience* [El papel de la cultura en la enseñanza de segundas lenguas o lenguas extranjeras: Más allá de la experiencia en el aula]. Memorial University of Newfoundland.
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED491716.pdf>
- Fernández, S. y Pozzo, M.I. (2014). *La competencia intercultural como objetivo en la clase de ELE* *Diálogos Latinoamericanos*, 22, pp. 27-45.
<https://www.redalyc.org/pdf/162/16230854004.pdf>
- García-Azkoaga, I. (2020). La receta de cocina, un recurso multidimensional para la enseñanza-aprendizaje de las lenguas. *Calidoscopio*, 18(3), 646-664.
<https://www.doi.org/10.4013/cld.2020.183.09>
- Gómez, C. (2006). La Importancia de Enseñar la Cultura en el Aprendizaje de un Idioma. *TOLEITOLA. Revista de educación del CeP de Toledo* 8, págs. 18-34.
<https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/93634/00620093000016.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- García, M. (2012). Combinaciones de estrategias en el aprendizaje de la lengua extranjera. *Revista galego-portuguesa de Psicoloxía e Educación*, 20(1), 133-153.
<https://core.ac.uk/download/pdf/61910153.pdf>
- Hurtado, J. (2000). *Metodología de la Investigación Holística* (3.ª edición). Fundación Sygal.
- Hurtado, J. (2010). *Metodología de la Investigación: guía para la comprensión holística de la ciencia* (4.ª edición). Quirón Ediciones.
- Jarvis, G. (1996). *Problemática de la enseñanza del español en el extranjero: "Una respuesta — ¡Haz una pregunta!"*. Centro Virtual Cervantes.
https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/07/07_0083.pdf
- Kostioukovitch, E. (2016). Why Italians Love to Talk about Food [La razón por la que a los italianos les encanta hablar de comida]. *Italian Journal*.
<https://italianjournal.it/why-italians-love-to-talk-about-the-food/>
- Moeller, A., y Catalano, T. (2015). Foreign Language Teaching and Learning [Enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras]. *International Encyclopedia of the Social y Behavioral Sciences*, Second Edition, 327–33.
<https://digitalcommons.unl.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1195&context=teachlearnfacpub>
- Oxford, Rebecca L. (1990). *Language Learning Strategies*. Heinle and Heinle.
- Rodríguez, M., & García-Merás, E. (2005). *Las estrategias de aprendizaje y sus particularidades en lenguas extranjeras.* *Revista Iberoamericana de Educación*, 36(4), 1–9. <https://doi.org/10.35362/rie3642749>
- Scheu, D. (1996). Integrating Cultural Activities in the Foreign Language Classroom. *Cuadernos de Filología Inglesa*, 511, 35-50.
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/1325553.pdf>
- Van Dyne, L., Ang, S., Ng, K. Y., Rockstuhl, T., Tan, M. L., & Koh, C. (2012). Sub-dimensions of the four factor model of cultural intelligence: Expanding the conceptualization and measurement of cultural intelligence. *Social and personality psychology compass*, 6(4), 295-313.