

***Le scienze umane, sociologia, psicologia, antropologia e metodologia della ricerca nel Liceo Economico Sociale.***  
***Significati e tendenze scientifiche: focus sulle differenze di genere***

Di Emanuela Rinaldi, Dipartimento di Scienze Umane - Università degli Studi di Udine, Via Petracco 8, 33100 - Udine, [emanuela.rinaldi@uniud.it](mailto:emanuela.rinaldi@uniud.it)

Ottobre 2012

---

## **1. La socializzazione economica oggi**

Nelle società occidentali, fino all'inizio del secolo scorso, i genitori consideravano **i figli come una risorsa economica preziosa che contribuiva alla formazione del reddito del nucleo familiare**. Attualmente, invece, le nuove generazioni hanno perso parte del loro valore in termini di "forza-lavoro" acquisendone uno inestimabile dal punto di vista prettamente affettivo-emotivo, tanto da indurre a parlare di una sorta di «sacralizzazione del bambino» basata sul radicamento di una cultura puerocentrica<sup>1</sup>. Parallelamente all'aumento della loro importanza affettiva, a causa delle massicce trasformazioni del contesto socio-economico delle società avanzate, a partire dagli anni Ottanta anche il costo dei figli è significativamente cresciuto all'interno dei bilanci familiari, insieme alle spese a loro dedicate. Dal punto di vista del mercato, il potere che detengono i figli è diventato sempre più un potere di acquisto che si realizza, soprattutto nell'adolescenza, nelle loro preferenze, orientamenti e scelte di consumo in grado di condizionare anche il comportamento d'acquisto dei genitori. Le imprese operanti nel settore privato hanno investito notevoli risorse in indagini finalizzate a comprendere meglio gusti, preferenze, atteggiamenti del "pianeta giovani" e in come le nuove generazioni gestiscono il loro potere d'acquisto, al fine di accentuarne spese e consumi. Per contro, le caratteristiche alla "fonte" di questa disponibilità di economica (chi e con quali modalità dà loro del denaro? come lo gestiscono? chi insegna loro come gestirlo? quali valori, significati, emozioni associano al denaro? Cosa conoscono di economia e finanza? Come si costruiscono tali conoscenze) non sembrano essere state studiate altrettanto approfonditamente. Esse costituiscono elementi chiave della loro *socializzazione economica*, qui intesa come l' "insieme di processi specifici di formazione della personalità e del carattere sociale, finalizzati all'acquisizione di abilità, competenze e inclinazioni aventi rilevanza diretta nella sfera economica" (come l'apprendimento di nozioni di economia, di abilità per la gestione del denaro, la formazione di atteggiamenti inerenti la propensione al risparmio o al rischio, fino a forme più patologiche come lo shopping compulsivo o la dipendenza dal gioco di azzardo)<sup>2</sup>. La conoscenza di questo processo risulta cruciale nella progettazione dei percorsi didattici del *Liceo Economico e Sociale*, e necessita di un approccio interdisciplinare che guidi alla lettura del comportamento economico nella sua complessità attraverso le lenti proposte da diverse scienze sociali quali ad esempio la psicologia, la sociologia, l'antropologia e naturalmente l'economia.

Con il presente contributo intendiamo stimolare i docenti del nuovo Liceo Economico Sociale a riflettere intorno ad una delle tematiche chiave della socializzazione economica che ha riflessi anche sulle modalità di proporre gli interventi di educazione finanziaria, ovvero quello delle differenze di genere nel rapporto con il denaro. Accanto ad una rassegna dei risultati principali di alcune ricerche (ripresi dal contributo Croson e Gneezy del 2009

---

<sup>1</sup> Zelizer V.A., (1985), *Pricing the Priceless Child: The changing social value of children*, New York: Basic Books.

<sup>2</sup> Rinaldi E., (2007), *Giovani e denaro. Percorsi di socializzazione economica*, Milano: Unicopli; Rinaldi E., (2011), *L'educazione finanziaria delle nuove generazioni*, Consumatori, Diritti e Mercato, n.1, pp. 81-90.

comparso sul Journal of Economic Literature<sup>3</sup> e da alcune nostre riflessioni - Vallelonga e Rinaldi 2012<sup>4</sup>), verranno proposti alcuni esercizi utili alla discussione dei temi finanziari in aula con gli adolescenti maschi e femmine.

## 2. La ricerca scientifica sulle differenze di genere

Uno dei risultati più consolidati nella letteratura sui processi di socializzazione economica nelle società occidentali è quello dell'esistenza di persistenti differenze tra maschi e femmine in alcuni atteggiamenti, opinioni e comportamenti relativi alla finanza e all'economia - a parità di età, titolo di studio e altre caratteristiche socio-demografiche. Queste differenze, rilevate sin a partire dall'infanzia, rischiano di diventare disuguaglianze<sup>5</sup> se non vengono affrontate per tempo attraverso opportuni interventi di educazione economica e finanziaria ad opera delle diverse agenzie educative, la scuola *in primis*. Se a volte i genitori non sono consapevoli di atteggiamenti "discriminatori" che mettono in atto in famiglia tra figli e figlie (come descritto in un interessante volume di Lipperini "Ancora dalla parte delle bambine", che riprende il famoso saggio di Gianini Belotti risalente a quasi 40 anni fa<sup>6</sup>), compito dell'istituzione scolastica è invece quello di fare tesoro delle evidenze empiriche scientifiche (ad esempio, la diversa propensione di maschi e femmine al rischio e agli investimenti) per garantire l'uguaglianza di opportunità educative tra i generi e una qualità dell'offerta didattica adeguata alle specificità socio-culturali del contesto in cui vivono i ragazzi e le ragazze italiane, contesto che anche tra gli adulti è ancora caratterizzato da un forte "gender-gap" in diversi settori, come quello economico e non da ultimo quello del lavoro<sup>7</sup>. Questo appare particolarmente urgente perché - come sottolineato da più studi sulla vulnerabilità economica delle donne<sup>8</sup>- la crisi del Welfare State italiano, dell' "istituzione famiglia" in senso tradizionale (si pensi all'aumento del numero dei divorzi in Italia) e del mercato del lavoro in generale, offrono sempre più rischi e meno garanzie, rispetto al passato, alle nuove generazioni.

## 3. I risultati consolidati

### 3.1 Propensione al rischio economico maggiore per i maschi

Molte delle decisioni che vengono prese da ognuno di noi comprendono un certo livello di rischio. Una delle evidenze empiriche più ricorrenti e consolidate negli studi di psicologia ed

---

<sup>3</sup> Croson R., Gneezy U. (2009), *Gender differences in preferences*, Journal of Economic Literature, 47 (2).

<sup>4</sup> Vallelonga G., Rinaldi E., (2012), *L'insegnamento dell'economia secondo una prospettiva di genere*, in *Differenze tra maschi e femmine nel rapporto con le tematiche economiche e finanziarie*, Paramond Online (tratto dal sito [http://www.paramond.it/scheda\\_articolo.php?ID=11472&evidenza=1](http://www.paramond.it/scheda_articolo.php?ID=11472&evidenza=1) ).

<sup>5</sup> Riprendendo Besozzi (2006), distinguiamo la *differenza* come una caratteristica eterogenea generalmente non ordinabile su una scala di importanza (es: uomo-donna) dalla *disuguaglianza*, caratteristica che risulta "dalla ripartizione non uniforme tra la popolazione di uno stato o una regione, di vantaggi e svantaggi su cui una società esercita una qualche influenza": ogni differenza diventa disuguaglianza dal momento che è tradotta in termini di vantaggi o svantaggi rispetto a una scala di valutazione.

<sup>6</sup> Gianini Belotti E., (1973), *Dalla parte delle bambine. L'influenza dei condizionamenti sociali nella formazione del ruolo femminile nei primi anni di vita*, Milano: Feltrinelli.

<sup>7</sup> Ruspini E. (Ed.), (2008), *Educare al denaro. Socializzazione economica tra generi e generazioni*. Milano: FrancoAngeli; Pruna M. L. (2007), *Donne al lavoro*, Bologna: Il Mulino.

<sup>8</sup> Fornero E., Monticone C. (2011), Financial literacy and pension plan participation in Italy. *Journal of Pension Economics & Finance*, 10(4), 547-564.

economia risiede nel fatto che gli uomini sono più inclini al rischio rispetto alle donne. Alcuni dei fattori che causano queste differenze di genere sono:

- 1. la reazione emozionale al rischio, più spiccata per le donne;**
- 2. la maggiore sicurezza di sé (self-confidence) degli uomini rispetto alle donne;**
- 3. il fatto che gli uomini tendano a vedere i rischi come sfide e non come minacce, differenza che li induce a sviluppare una maggiore tolleranza dei rischi.**

Per quanto riguarda il primo fattore, in pratica stando alla letteratura, gli uomini e le donne differiscono nelle loro reazioni emozionali soprattutto nella presa di decisioni che comportano un qualche grado di rischio. Dal momento che le emozioni intaccano la valutazione dei risultati così come la valutazione delle probabilità, ciò spiegherebbe la diversa propensione al rischio. Alcuni studi affermano infatti che le donne soffrono di un nervosismo più intenso e hanno più paura rispetto agli uomini quando prevedono risultati negativi. Quindi, se i risultati negativi sono percepiti e vissuti in maniera peggiore dalle donne, pare lecito supporre che esse siano più avverse al rischio.

Anche la percezione del rischio è intaccata dalle emozioni. Alcune ricerche dimostrano che, in situazioni identiche, le donne tendono a provare paura mentre gli uomini rabbia. Due sentimenti che portano a reazioni necessariamente differenti. Ci sono inoltre prove che sostengono che, quando gli individui sono arrabbiati, valutano una data situazione come meno rischiosa rispetto a quando hanno paura. Possiamo quindi concludere riassumendo come segue: se le donne dimostrano maggior paura di perdere, valutano la situazione più rischiosa e quindi diventano meno inclini al rischio.

Per quanto riguarda il secondo fattore, la letteratura indica che sia uomini che donne sono spesso troppo sicuri di sé ma nelle situazioni di incertezza gli uomini lo sono maggiormente. Per esempio, Niederle e Vesterlund<sup>9</sup> hanno mostrato che gli uomini sono sostanzialmente più sicuri di sé riguardo alle loro *performance* nello svolgimento di un compito rispetto alla performance di un gruppo (ad esempio, nella risoluzione di problemi matematici), e che le credenze nelle proprie *prestazioni* aiutano a predire le decisioni iniziali delle competizioni. Se gli uomini sono più sicuri di sé e delle loro probabilità di riuscire a vincere le competizioni, dunque, accetteranno più volentieri di competere rispetto alle donne.

Riguardo al terzo fattore, Block<sup>10</sup> asserisce che gli uomini sono più stimolati dalle situazioni che prevedono sfide e individualismo mentre le donne non sono stimolate da questi fattori ma, anzi, possono esserne indebolite.

In termini di progettazione didattica, pur senza la pretesa di annullare le disuguaglianze solo con interventi educativi, risulta dunque importante tenere conto del tipo di approccio al rischio e alla competizione, soprattutto in campo economico, che abbiamo visto essere diverso tra maschi e femmine. Nel pensare di proporre un programma di educazione alle scelte economiche e finanziarie a una classe mista di alunni e alunne, quindi, sarebbe opportuno considerare quanto sopra enunciato privilegiando, per esempio, esercizi di gruppo di maschi contro femmine (stimolando la visione del rischio come sfida, e non come minaccia, in queste ultime), oppure di gruppi misti dove però le ragazze vengano coinvolte in modo concreto nell'analisi dei costi/benefici delle diverse opzioni. Inoltre, sarebbe interessante anche proporre alle ragazze una riflessione sugli aspetti emotivi legati al rischio e confrontarla con quella dei maschi, attraverso un approccio consapevole e il più possibile razionale (facendo ricorso, ad esempio, anche ai dati statistici disponibili sull'andamento di un certo fenomeno).

---

<sup>9</sup> Niederle M., Vesterlund L., (2007), Do Women Shy Away from Competition? Do Men Compete Too Much?, *Quarterly Journal of Economics*.

<sup>10</sup> Block J. H., (1983), Differential Premises Arising from Differential Socialization of the Sexes: Some Conjectures, *Child Development*, 54(6), pp. 1335-1354.

### 3.2 Uomini più competitivi

Studi recenti dicono che le donne sono più riluttanti degli uomini a impegnarsi in interazioni competitive come tornei, contrattazioni e aste e, inoltre, le performance degli uomini sono migliori quando sono/si sentono in competizione. In sostanza, quando la competizione in un ambiente aumenta, la prestazioni e la partecipazione degli uomini crescono rispetto a quella delle donne. Croson e Gneezy citano a questo proposito uno studio di Gneezy, Niederle e Rustichini<sup>11</sup> in cui è stato chiesto a uomini e donne di risolvere dei labirinti su un computer per 15 minuti. Utilizzando due metodi: un *between-subjects designs* (disegno del gioco 'tra i giocatori') in cui i partecipanti erano pagati secondo una tariffa a cottimo (un dollaro per ogni labirinto risolto), e secondo un torneo in cui *winner-takes-all* (il vincitore prende tutto). Quando è stato usato il primo metodo gli uomini hanno ottenuto punteggi leggermente migliori delle donne (ma in modo non statisticamente rilevante). Quando i partecipanti, invece, erano pagati sulla base della competizione (secondo metodo), i risultati degli uomini erano largamente superiori rispetto a quelli delle donne mentre quelli delle donne erano rimasti statisticamente gli stessi. **Il dato più rilevante è che nelle situazioni competitive, in cui viene premiato solo il migliore del gruppo, gli uomini hanno reagito sforzandosi maggiormente mentre le donne non lo hanno fatto.** Questo, può avere implicazioni significative nella progettazione dei percorsi di educazione economica e sociale. Ad esempio pensare di avvicinare la classe alle nozioni economiche solo attraverso un percorso che preveda delle valutazioni "a punteggi", con una ricompensa o un riconoscimento particolare al migliore o, come nel caso dell'esperimento precedente, secondo un "winner-takes-all", potrebbe in realtà discriminare le ragazze. Pertanto, sarebbe opportuno invece affiancare anche percorsi in cui venga premiato il lavoro di gruppo, la collaborazione, il risultato di un insieme di contributi, non dell'individuo.

### 3.3 Contrattazione: le donne richiedono meno

La contrattazione rappresenta un'area in cui evitare la competizione può avere un impatto molto forte. Un recente volume sul genere e la negoziazione di Babcock e Laschever<sup>12</sup> evidenzia che le donne evitano molto più spesso le negoziazioni competitive rispetto agli uomini. Per fare un esempio, in uno studio empirico, ai partecipanti è stato detto che per la loro partecipazione sarebbero stati pagati dai 3 ai 10 dollari. Concluso lo studio, lo sperimentatore ha ringraziato i partecipanti dicendo loro che sarebbero stati pagati 3 dollari e se ciò andava bene. Solo il 2,5% delle donne ha richiesto un compenso maggiore contro il 23% degli uomini. Altri studi dicono che la stessa cosa succede per gli stipendi, ecco perché gli uomini otterrebbero più facilmente aumenti salariali rispetto alle donne. Anche in questo caso, sarebbe interessante proporre degli esercizi di role-playing di tipo economico, alternando il genere dei personaggi (datore di lavoro, candidato, fornitore e cliente), e che mettano in luce anche attraverso il metodo "think aloud"<sup>13</sup> (pensare ad alta voce) le modalità

---

<sup>11</sup> Gneezy U., Niederle M., Rustichini A., (2003), Performance in Competitive Environments: Gender Differences, *Quarterly Journal of Economics*, 118(3), pp. 1049–1074.

<sup>12</sup> Babcock, Linda, and Sara Laschever., (2003) *Women Don't Ask: Negotiation and the Gender Divide*. Princeton and Oxford: Princeton University Press.

<sup>13</sup> Il metodo thinking aloud, che mutua i propri strumenti dalla ricerca psicologica, consiste nel far verbalizzare agli utenti (nel nostro caso, gli studenti) quello che pensano durante l'esecuzione di una attività o compito. Obiettivo del thinking aloud è quello di far emergere le logiche di interazione e il modello dell'utente. Accanto

di pensiero dei partecipanti. In questo modo, potrebbero emergere pregiudizi e preconcetti che influenzano poi le preferenze e i comportamenti economici di alunni e alunne<sup>14</sup>.

### ***3.4 Donne meno materialiste e più preoccupate del proprio futuro economico***

Un altro risultato alquanto consolidato in letteratura è quello della maggiore importanza assegnata al denaro dagli uomini, rispetto alle donne, come fattore che contribuisce a garantire maggiore felicità (orientamento che potremmo definire “materialismo”), un lavoro soddisfacente (“orientamento strumentale alla professione”), il successo sociale. Di fatto, come illustrato nella tabella 1, gli adolescenti italiani sono più d’accordo con frasi come “Avere molto denaro rende felici”, “Con i soldi si può comperare tutto”, “Per diventare una persona importante bisogna guadagnare molti soldi” se paragonati alle loro coetanee, indicazioni confermate da numerose altre ricerche<sup>15</sup>.

---

all'utente o comunque in grado di osservarlo, troviamo il ricercatore/il docente che riveste un ruolo passivo e dunque non intervenire durante la sessione di interazione

<sup>14</sup> Si legga anche l'interessante articolo sulle sorelle Porches e il loro livello di alfabetizzazione finanziaria (<http://www.forbes.com/sites/shenegotiates/2011/02/11/how-financial-literacy-can-transform-womens-lives/>).

<sup>15</sup> Besozzi E. (a cura di), (2003), *Il genere come risorsa comunicativa*, Milano: FrancoAngeli; Rinaldi E., Todesco L., (2012), *Financial Literacy and Money Attitudes: Do Boys and Girls Really Differ? A Study among Italian Preadolescents*, Italian Journal of Sociology Of Education, vol. 11 (2), pp. 143-165.

Tab. 1. Grado di accordo con alcune affermazioni sul denaro (percentuale di intervistati molto/abbastanza d'accordo sul totale del campione e per genere. N = 900: Scuole secondarie di II grado, 16-17 anni<sup>16</sup>)

	TOTALE	MASCHI	FEMMINE
L'importante è fare un lavoro che piace anche se non si guadagnano tanti soldi	78,2	74,5	81,5
I soldi creano invidia	74,1	74,0	74,2
<b>Avere molto denaro rende felici</b>	<b>67,5</b>	<b>74,5</b>	61,2
Prestare soldi ad un amico è un dovere	48,2	53,5	43,5
Con i soldi si può comperare tutto	46,5	51,5	42,2
<b>Per diventare una persona importante bisogna</b>	<b>46,4</b>	<b>53,4</b>	40,2
Avere dei debiti è un disonore	28,3	32,4	24,5
Quando hai bisogno di soldi non aspettarti aiuto dagli amici	23,2	26,5	20,3
Avere molto denaro significa avere molti problemi	21,3	20,8	21,8

Tale atteggiamento si riversa anche sul tipo di rappresentazione sociale che i ragazzi hanno di alcune istituzioni economiche. Ad esempio, in tabella 2 si nota che i maschi esprimono un giudizio decisamente migliore in relazione al termine "borsa", rispetto alle ragazze.

Tab. 2 – Giudizio sul significato della parola "borsa" N = 2584: Scuole secondarie di II grado, classi 3<sup>a</sup>, 4<sup>a</sup> e 5<sup>a</sup><sup>17</sup>

	MASCHI	FEMMINE	TOTALE
Positivo	<b>34.7</b>	<b>24.5</b>	29.1
Negativo	19.5	22.9	21.4
Neutro	43.4	50.6	47.3
Non conosco il	2.3	2.0	2.1
Totale	100	100	100

Inoltre, diverse ricerche indicano che di fronte ad affermazioni come «Sono terrorizzato/a dall'idea di dover organizzare le mie finanze in futuro» e «Non so bene come farò ad investire i miei soldi da grande» sono soprattutto le ragazze italiane a dichiararsi più timorose, rispetto ai coetanei<sup>18</sup> e, di rimando, anche meno interessate ad approfondire la loro conoscenza su alcuni temi economici, accentuando le difficoltà all'accesso alle informazioni "tied"<sup>19</sup>. Di fatto,

<sup>16</sup> Fonte: Dosso C., Rosci E., (2000), *Gli adolescenti e l'uso del denaro*, Supplemento a Laboratorio IARD, 4, Dicembre.

<sup>17</sup> Fonte: Dei, M. (2006), *Economia e società nella cultura dei giovani*, Milano: FrancoAngeli.

<sup>18</sup> Rinaldi E., Giromini E., «The importance of money to Italian children», in *International Journal of Advertising & Marketing to Children*, 2002, July-September, pp. 53-59.

<sup>19</sup> Secondo Connell (Connell R.W., 1977, *Ruling Class, Ruling Culture*, Melbourne: Cambridge University Press) nel mondo sociale dei minori esistono due tipi di informazioni: le informazioni fluttuanti (*free floating*) accessibili a tutti, indipendentemente dalla loro posizione nella struttura sociale (ad esempio la conoscenza del significato di "euro" e dei suoi diversi tagli) e informazioni vincolate (*tied*) a particolari posizioni nella società e accessibili solo agli individui che si trovano in quella posizione (ad esempio il significato del termine "azione" e del suo funzionamento - è più probabile che un adolescente di 14 anni figlio con padre laureato in Economia che lavora in banca conosca il significato di "azione" rispetto a uno figlio di un padre diplomato in meccanica).

numerossissime indagini sulla financial literacy degli adolescenti<sup>20</sup> e degli adulti<sup>21</sup> in Italia confermano che ad oggi, a parità di titolo di studio, le femmine conoscono meno l'economia e la finanza rispetto agli uomini, risultato confermato anche all'estero ed in particolare nei paesi anglosassoni

In merito alle cause di tali differenze attitudinali e di literacy finanziaria, la *Expectations States theory*<sup>22</sup> fornisce utili spunti di riflessione. In particolare, secondo questa teoria l'avanzamento delle donne (o altri gruppi) nelle posizioni più alte di autorità nell'istituzioni è ostacolato da barriere dovute allo *status* di genere, e non a qualcosa legato al "genere" in sé. Nello specifico, ad assunzioni-valutative di (*basic evaluative assumptions*) circa le competenze delle donne rispetto a quelle degli uomini. Le *status assumptions* diventano disuguaglianze quando associano il *gruppo avvantaggiato* con un livello più alto di competenze o capacità (ad esempio "i maschi sono più bravi a gestire il denaro rispetto alle femmine"; "gli uomini hanno più successo nell'ottenere aumenti salariali rispetto alle femmine") e tale associazione viene condivisa e rafforzata parte di entrambi i gruppi in causa, con effetti anche sulla percezione che un individuo ha sulla propria capacità di agire sui condizionamenti sociali (definibile come "agentic power"<sup>23</sup>)

Nel complesso, l'insieme di alcuni fattori culturali (più che di semplice "personalità") sembrano essere alla base di differenti percorsi di socializzazione economica che spingono i maschi, più che le femmine, ad orientare i propri interessi verso la sfera dell'economia e della finanza e supportare la propria *self-confidence* in questa dimensione, riproponendo – pur in maniera non del tutto intenzionale – differenze nella distribuzione del *know how* economico e in definitiva delle risorse economiche stesse. Sulla scorta di alcuni esempi di progetti americani (tab. 3), sarebbe invece utile in futuro incrementare i progetti dedicati alle donne e al contempo adottare un approccio differenziato in aula per accogliere le specificità attitudinale di maschi e femmine e ridurre il potenziale *gender-gap*, nella consapevolezza che – come scriveva *Miguel de Cervantes* - "la persona che è preparata ha già combattuto metà battaglia".

Tab. 3 – Esempi di siti di educazione finanziaria dedicati alle donne

Titolo	Sito Web	Breve descrizione delle attività
Doorways to Dreams	<a href="http://www.d2dfund.org/">http://www.d2dfund.org/</a>	Si tratta di un progetto promosso dal Financial Literacy Center che si pone l'obiettivo di rafforzare sia le opportunità che la sicurezza finanziaria dei consumatori

<sup>20</sup> Becchetti L., Caiazza S., Coviello D., (2011), [Financial education and investment attitudes in high schools: evidence from a randomized experiments](#), Research Paper Series, 9 (10), N. 2010.

<sup>21</sup> ICF The European House-Ambrosetti,, (2008), *L'educazione finanziaria in Italia. La prima misurazione del livello di cultura finanziaria degli italiani*, Presentazione dell'Indice della Cultura Finanziaria del Consorzio PattiChiari (ICF PattiChiari), rapporto di ricerca .

<sup>22</sup> Ridgeway C.L., Backor K., Li Y.E., Tinkler J.E., Erickson K.E., (2009), *How easily does a social difference become a status distinction? Gender matters*, American Sociological Review, 74, pp. 44-62. Ridgeway C. L., (2001), *Gender, Status, and Leadership*, Journal of Social Issues, 57, pp. 637-655. Specifichiamo che la teoria assume che le gender status beliefs influenzano le aspettative sulle performance (che quindi risultano disuguaglianze) solo quando si tratta di compiti/situazioni in cui il genere è considerato saliente (la gestione del denaro, la cura dei bambini, la capacità di giocare a calcio). Ad esempio, in alcuni settori (come "tra maschi e femmine, chi è più bravo a giocare a dama?" o ancora "chi è più bravo come a recitare in teatro?") le aspettative sociali sulle performance di donne e uomini sono all'incirca uguali, e pertanto risultano poco salienti a livello individuale.

<sup>23</sup> Campbell C., (2009), *Distinguishing the Power of Agency from Agentic Power: A Note on Weber and the "Black Box" of Personal Agency*, Sociological Theory, 27 (4), pp. 407-418. Cfr. *Scheda di approfondimento*.

		a basso-medio reddito attraverso l'innovazione e la promozione di nuovi prodotti e politiche finanziari.
What I Learned About Life When My Husband Got Fired!	<a href="http://www.redandblackbooks.com/?id=251">http://www.redandblackbooks.com/?id=251</a>	Si tratta di un libro e di un sito internet che riporta esempi tratti dalla vita di due sorelle che hanno affrontato alcune problematiche finanziarie e che descrivono numerose attività, tipi di lavoro, decisioni finanziarie.
The Women's Institute for Financial Education (WIFE.org)	<a href="http://www.wife.org/">http://www.wife.org/</a>	WIFE è una delle organizzazioni non-profit "storiche" nel panorama anglosassone dedicata all'implementazione di attività di educazione finanziaria rivolta alle donne nella loro ricerca di indipendenza economica.

### Bibliografia consigliata

- Barber B.M., Odean T. (2001), *Boys Will be Boys: Gender, Overconfidence, and Common Stock Investment*, Quarterly Journal of Economic, 116 (1), 261-292.
- Berti A.E., Bombi A.S., (1981), *Il mondo economico del bambino*, Firenze: La Nuova Italia.
- Besozzi E. (a cura di), (2003), *Il genere come risorsa comunicativa*, Milano: FrancoAngeli.
- Bombi A.S. (a cura di), (1991), *Economia e processi di conoscenza*, Loescher, 1991.
- Bourdieu P., (1983), *La distinzione*, Bologna: Il Mulino.
- Campbell C., (2009), *Distinguishing the Power of Agency from Agentic Power: A Note on Weber and the "Black Box" of Personal Agency*, Sociological Theory, 27 (4), pp. 407-418.
- Chen H., Volpe R.P., (2002). Gender differences in personal financial literacy among college students, *Financial Services Review*, 11, 289-307.
- Croson R., Gneezy U. (2009), *Gender differences in preferences*, Journal of Economic Literature, 47 (2).
- Dei M., (2006), *Economia e società nella cultura dei giovani*, Milano: FrancoAngeli.
- Dosso C., Rosci E., (2000), *Gli adolescenti e l'uso del denaro*, Supplemento a Laboratorio IARD, n.4, dicembre.
- Facchini C. (ed.), (2008), *Conti aperti: denaro, asimmetrie di coppie e solidarietà tra le generazioni*, Bologna: Il Mulino.
- Hira T.K., Mugenda O., (2000), Gender Differences in Financial Perceptions, Behaviors and Satisfaction. *Journal of Financial Planning*, 13(2), 86-92.
- Organisation for economic co-operation and development (OECD), Directorate for financial and enterprise affairs, (2005), *Recommendation on Principles and Good Practices for Financial Education and Awareness*, documento tratto in data 15/12/2009 dal sito [www.oecd.org](http://www.oecd.org).
- Pahl J., (1989), *Money and Marriage*, London: Macmillan.
- Pruna M. L. (2007), *Donne al lavoro*, Bologna: Il Mulino.
- Ridgeway C.L., Backor K., Li Y.E., Tinkler J.E., Erickson K.E., (2009), *How easily does a social difference become a status distinction? Gender matters*, American Sociological Review, 74, pp. 44-62.
- Rinaldi E., (2007), *Giovani e denaro. Percorsi di socializzazione economica*, Milano: Unicopli.
- Rinaldi E., (2011), Da Mauss a Zelizer: il denaro come mediatore nei rapporti familiari, in «Studi di sociologia», 1, pp. 101-126.

Rinaldi E., Todesco L., (2012), *Financial Literacy and Money Attitudes: Do Boys and Girls Really Differ? A Study among Italian Preadolescents*, Italian Journal of Sociology Of Education, vol. 11 (2), pp. 143-165.

Ruspini E. (Ed.), (2008), *Educare al denaro. Socializzazione economica tra generi e generazioni*. Milano: FrancoAngeli.

Sartori F., Ongari B., (1999), *I bambini e l'uso del denaro*, Supplemento a Laboratorio IARD, n.3, settembre.

---

## **SCHEDA DI APPROFONDIMENTO N.1- Il concetto di agency**

L'*agency* può essere definita come: "la capacità del soggetto di definizione di sé in modo positivo (autostima) e propositiva, che lo rende in grado di prefissarsi degli scopi e di raggiungerli, orientando le proprie risorse personali e controllando il proprio operato. Pur essendo strettamente associata alle competenze relazionali, essa chiama in causa anche il rapporto dell'individuo con la classe socio-economica di appartenenza e l'ambiente di riferimento (Besozzi 2009).

Campbell (2009) sottolinea l'importante distinzione tra "*power of agency*" (il potere dell'"agency") inteso come la capacità di portare a termine i propri obiettivi e compiti (ad esempio, quella di una studentessa del liceo che si propone di recuperare un'insufficienza in matematica, e che ci riesce; oppure lo stesso che si prefigge di conseguire la laurea entro un determinato lasso di tempo e riesce a raggiungere tale obiettivo), e quello che lui chiama "*agentic power*", ovvero la capacità di portare a termine i propri obiettivi indipendentemente dall'influenza della struttura sociale (ad esempio, quella che può mostrare una studentessa di origine peruviana che vive solo con la madre, che fa la badante a tempo pieno ed è in possesso di una licenza di scuola secondaria di I grado, e che a fronte di un ottimo rendimento scolastico e il suo interesse per la medicina riesce ad iscriversi ad un liceo scientifico e a laurearsi in Medicina nei tempi previsti dal suo corso di studi).

La prima disposizione è tipica degli adolescenti che hanno un certo tipo di background socio-economico (generalmente un *habitus*, per riferirci al pensiero di Pierre Bourdieu, tipico delle classi medie), ed è rafforzata nel corso della socializzazione secondaria tramite una serie di riconoscimenti che, la famiglia o il sistema scolastico ad esempio, erogano a chi mostra questa disposizione. La seconda, invece, è una disposizione trasversale alle classi sociali, che però è più difficile da sostenere nei soggetti deboli (deboli sotto un profilo culturale-economico) specialmente in un periodo di forte imprevedibilità e incertezza come quello attuale. Questa seconda prospettiva amplia la riflessione sulla carriera lavorativa (e di riflesso economica) degli alunni portando a riflettere anche sulle "responsabilità" che le istituzioni pubbliche, i datori di lavoro, i genitori, gli insegnanti (adulti significativi) e più in generale il quadro politico-pubblico attuale, hanno di fronte ai giovani.