

A cura di Emanuela Rinaldi

# Fiabe e denaro

Un libro per educare  
al risparmio  
e all'economia



EdE

Edizioni dEste

In collaborazione con

 PattiChiari



*A cura di Emanuela Rinaldi*

# *Fiabe e denaro*

Un libro per educare  
al risparmio e all'economia

*In collaborazione con*



Edizioni dEste

“Fiabe e Denaro” è stato realizzato in collaborazione con il Consorzio PattiChiari, che ha contribuito alle fasi della ricerca nonché all’ideazione e alla realizzazione del volume.

Collana: *Lucciole*

© 2013 Edizioni dEste - Varese

ISBN 978-88-9872-601-1

Illustrazioni a cura di Alice Pisoni

Stampato nel dicembre 2013

dal Consorzio Artigiano “L.V.G.” - Azzate (Varese)

# Indice

Benvenuto al lettore di Andrea Beltratti	pag. 6
Prefazione di Maria Teresa Cometto e Glauco Maggi	8
Introduzione e guida alla lettura di Emanuela Rinaldi	12
<b>Fiabe e schede didattiche</b>	
I tre porcellini (5/6 anni)	18
Il corvo e la volpe (5/6 anni)	26
La cicala e la formica (6/7 anni)	32
Il lupo che non era mai sazio (6/7 anni)	40
Gli scarti (6/7 anni)	48
La tartaruga (8/9 anni)	56
Salta nel mio sacco (8/9 anni)	64
I consigli del Re Salomone (8/9 anni)	78
Il re che voleva diventare ricco (9/10 anni)	86
I processi di socializzazione economica e finanziaria nei bambini: aspetti cognitivi, sociali e psicologici. Il quadro di riferimento della ricerca accademica di Emanuela Rinaldi	96
Educazione finanziaria in famiglia, consigli pratici di Monica Rivelli	116
Educazione finanziaria a scuola: le competenze finanziarie nei curricula scolastici di Maria Rosaria Capuano	122
Nota metodologica di Federica Fortunato	127
Team di ricerca	145
Bibliografia	148

## Benvenuto al lettore

*di Andrea Beltratti\**

**C**i sono tanti motivi per cui abbiamo deciso di selezionare alcune fiabe per parlare del denaro. In primo luogo perché ci rivolgiamo innanzitutto ai bambini e vogliamo parlare il linguaggio che, in questo momento, è il loro ma che è stato, o forse è ancora, anche il nostro. Un linguaggio apparentemente semplice ma in realtà complesso, pieno di simboli da interpretare che, in qualche modo, ricorda la poesia. Un linguaggio però efficace, capace di trasmettere messaggi universali che si stampano nella memoria in modo indelebile. Quanti di noi fanno ancora riferimento, conscio o inconscio, a grandi fiabe oppure ai proverbi, per interpretare la realtà?

Proprio per questo il libro si rivolge anche ai genitori che, nelle fiabe, possono trovare sempre nuovi spunti di riflessione. Nel rivolgerci ai genitori, nutriamo un obiettivo ambizioso: quello di spingere a leggere le fiabe assieme ai bambini, per indurli a riflettere con loro sul significato della lettura. A nostro parere, la fiaba non è solo un momento di spensieratezza, dove alla fine il cattivo tipicamente perde e in cui, come sostenuto da Vladimir Propp nel suo saggio *Morfologia della fiaba*, si segue un copione più o meno prestabilito. La fiaba è soprattutto un'occasione per stare con i propri figli e imparare assieme a loro.

Nel selezionare fiabe riguardanti, in modo più o meno evidente, il lavoro, i soldi e l'economia proponiamo ai genitori di ragionare assieme ai figli su temi di cruciale importanza. Alcuni dettagli e definizioni saranno imparate a scuola, ma il comportamento di ciascuno di noi, anche sui temi economici, viene impostato quando siamo piccoli. Iniziare a capire che cos'è l'economia da bambini è un vantaggio per sviluppare idee e comportamenti virtuosi che consentano ai nostri figli di crescere in modo consapevole.

---

*\*Professore di Economia Politica e Presidente del Consorzio PattiChiari.*



Certo, per i genitori si tratta d'investire del tempo in una vita già molto complicata. Forse non ci abbiamo mai pensato, ma per leggere fiabe a bambini e ragionare con loro ci vuole del tempo. In questo libro abbiamo cercato di rendere ancora più stimolante l'attività, rinforzandone l'aspetto ludico, prevedendo in alcuni casi che si possa decidere di inserire nelle fiabe personaggi diversi da quelli originari ed eventualmente farle finire in modo diverso. Non per far vincere i cattivi, ma per esplorare le molteplici forme in cui i buoni possono affermarsi.

Alcuni genitori potranno trovare questa idea complicata e difficile da applicare nel poco tempo che riescono a passare con i propri figli. Ma è proprio qui che impariamo una prima lezione sull'investimento: senza dedicare risorse, non possiamo pensare di ottenere un buon risultato. Nel proporre questo libro, speriamo quindi di avere bambini che imparano giocando e genitori che dedicano più tempo ai figli, discutendo con loro possibili interpretazioni di fiabe che ci insegnano molto sul denaro e sull'economia.

Questa iniziativa letteraria è stata realizzata in collaborazione con le banche che hanno messo a disposizione le risorse necessarie. Le banche, anche per il tramite di PattiChiari, investono in questo e in numerosi altri progetti di formazione finanziaria, nella maggior parte dei casi dedicati agli studenti di ogni età. Un investimento basato in primo luogo sulle persone, ovvero sugli esperti di banca che – insieme agli insegnanti, ai rappresentanti delle Associazioni dei consumatori e di tutto il mondo dell'associazionismo – mettono a disposizione le proprie competenze per formare cittadini più consapevoli e capaci di un rapporto maturo con il denaro, poiché, un obiettivo che l'industria bancaria si propone, con questa e altre iniziative, è di contribuire alla nascita di una nuova cultura di cittadinanza economica nel Paese attraverso l'impegno diretto delle banche.



## Prefazione

*di Maria Teresa Cometto  
e Glauco Maggi\**

**L**a formica è sinonimo di parsimonia, la cicala di mani bucate e la volpe, meglio se spalleggiata dal gatto, è l'immagine di tutti i Madoff del mondo. C'erano una volta le favole che, con la scusa di ridere dei difetti e di complimentarsi per le qualità di animali senz'anima, parlavano agli uomini. Ai grandi e ai piccini. Al loro cuore e alla loro ragione. A quelli di buona e cattiva volontà. L'educazione finanziaria è una delle tante imprese, indispensabili e mai totalmente compiute, nella quotidiana sfida a migliorarsi.

Anche nel campo che sembra tecnicamente tra i più ostici, e purtroppo lo è, del maneggio del denaro, la differenza tra speranza di successo e passiva rassegnazione sta nella consapevolezza che il primo problema siamo noi: la nostra resistenza alla responsabilità personale nascosta dietro la pigrizia intellettuale. Frase chiave: "della finanza non capisco niente", seguita dall'idea più facile: "ci penserà qualcun altro". È quest'ultima l'insidia più pericolosa, perché si ammanta talvolta di seducente buonismo. Quello sempre in agguato, che ammicca alla generosità come soluzione del problema etico della distribuzione della ricchezza, basta che sia "generosità" degli altri.

Nel nostro libro "Figli & Soldi" (2008, Sperling & Kupfer) abbiamo raccontato la reazione di nostra figlia Francesca di quattro anni alla lettura della favola di La Fontaine: fu un pianto diretto, perché la formica aveva

---

*\*Giornalisti e autori di "Figli & Soldi".*

lasciato la cicala fuori, al freddo, senza cibo, dopo l'estate spesa a ballare. L'istinto dell'innocenza, insomma, è il primo ostacolo ai comportamenti virtuosi e positivi, e lo dimostrano le due poesie che Gianni Rodari ha scritto in risposta a La Fontaine. La prima è "Formica": «Chiedo scusa alla favola antica – se non mi piace l'avara formica. Io sto dalla parte della cicala – che il più bel canto non vende, regala». La seconda è "Rivoluzione": «Ho visto una formica in un giorno freddo e triste donare alla cicala metà delle sue provviste. Tutto cambia: le nuvole, le favole, le persone... La formica si fa generosa... È una rivoluzione». La rivoluzione della "generosa" formica di Rodari, purtroppo, non è però la benemerita pratica del *give back* dei *businessman* che hanno fatto fortuna nella democrazia capitalista americana, come Warren Buffett e Bill Gates, i quali hanno già deciso di dare in carità, per opere buone e non a cicale sociali, quasi il 100% del patrimonio accumulato, non la metà rodariana.

Se il messaggio vincente è di chi colpevolizza i produttori di ricchezza, cade l'esigenza stessa di fare educazione economica, che ha alla sua base l'adesione all'intero circolo virtuoso del guadagnare con il proprio lavoro, del risparmiare e dell'investire per progetti futuri, dello spendere con oculatezza e del dare in beneficenza secondo la propria coscienza.

Un'altra versione della stessa favola, apparsa nel libro *A man of letters* (2007, Encounter Books) dell'economista afro-americano Thomas Sowell, ci spiega perché è impossibile il welfare delle eterne cicale. Una seconda formica, laureata, assiste al suo ritorno dal college alla scena del rude trattamento della cicala e biasima la prima formica per la sua avidità. Dice: «Ho imparato a scuola, dal professore di giustizia sociale, che la ricchezza del mondo è "divisa iniquamente"». Ma «Quale ricchezza del mondo?», obietta la formica sgobbona. «Non è stato il mondo a portarsi in spalla, in salita, le briciole che ho accumulato per l'inverno. Sfamala tu, se sei così generosa». La seconda accetta, ma porta la cicala nel dormitorio pubblico. «Lavoro nei servizi sociali», dice, «voglio cambiare il mondo». Ma la prima formica non è convinta: «Se sei amica della cicala, insegnale a lavorare d'estate e a risparmiare», le consiglia. Al che l'altra ribatte, se-

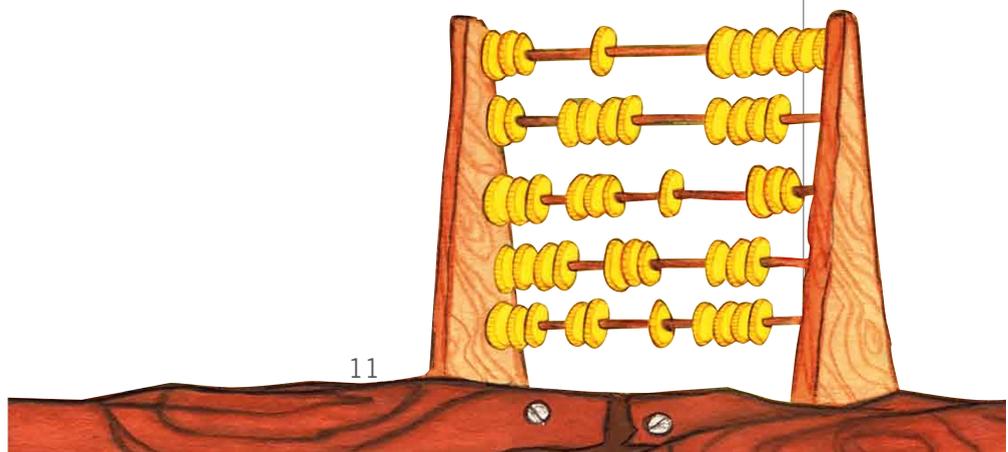
condo la miglior correttezza politica: «Non hai il diritto di cambiare lo stile di vita della cicale e renderla come noi, sarebbe imperialismo culturale». Invece, la formica "rivoluzionaria" allarga il piano di dormitori pubblici per le cicale, che giungono anche da fuori sempre più numerose quando si sparge la notizia dei letti e dei pasti gratis. A un certo punto, sono le formiche più giovani che decidono che è più comodo cambiare vita e fare come le cicale. Le generazioni più vecchie di formiche escono di scena, e sempre più nuove formiche "rivoluzionarie" si accodano alle cicale e giocano e si divertono spensierate per tutta l'estate. «Poi arrivò l'inverno», conclude l'apologo di Sowell.

Pur con tutta la simpatia che abbiamo per gli sforzi crescenti della scuola, delle banche, delle università di moltiplicare le occasioni di formazione economico-finanziaria, riteniamo che le famiglie possano e debbano avere una parte importante nell'indirizzare i figli quando sono al loro primo bivio tra un destino da formica o da cicale. L'uomo non è "predestinato" come gli animali delle favole, il suo futuro se lo costruisce. Con l'esempio, con le parole, con la vigilanza nell'accompagnare i ragazzi e le ragazze alla scoperta del pianeta denaro. E, aggiungiamo noi, con lo strumento della paghetta, un'idea semplice dalle tante virtù.

Concessa all'età giusta, "la paghetta" aiuta a formare la personalità e a far crescere i figli, investendoli della responsabilità della sua gestione. Fa capire quanto costano gli "oggetti del desiderio": pagati di tasca propria diventano più cari e meritevoli di un esame più approfondito prima dell'acquisto. Inoltre, insegna le basi della pianificazione finanziaria, cioè a non spendere più di quanto si possiede, a selezionare gli acquisti in base a una scala di priorità, a risparmiare per spese future e, se necessario, a rinunciare. Ed è anche un mezzo ovvio per illustrare la relazione tra il lavoro e il guadagno.

Anche se il dibattito sul vincolare la paghetta ai letti da rifare o alla spazzatura da portare nei bidoni resta aperto, la sfera del guadagnare attra-

verso impegni compatibili con l'età (e con le leggi contro lo sfruttamento minorile) è un tema da inserire nel piano-paghetta. In questo modo si insegna che il lavoro è il mezzo per ottenere quel di più che i genitori non possono, o non vogliono, concedere. Secondo noi la paghetta dovrebbe essere data a prescindere, perché la partecipazione dei bambini alla vita della famiglia, anche nelle faccende domestiche, non è materia "contrattuale" ma rientra nel giusto spirito di condivisione dei compiti. Stimola curiosità di conoscenze che rimarrebbero altrimenti astratte, come il funzionamento della banca e della Borsa. Può essere il primo passo per avere e per gestire un proprio conto intestato, aiuta a costruirsi un solido futuro finanziario perché, se ci si abitua a risparmiare e ad investire fin dalla giovane età, il capitale accantonato ottiene il miglior rendimento. Che "i soldi non crescono sugli alberi" è il primo insegnamento trasmesso dalla paghetta, se usata propriamente. Infine, solo chi ha la disponibilità in proprio di spendere può decidere di dare in beneficenza qualche soldo. Sottrarre un euro, dai 10 della paghetta, e destinarlo a chi ne ha più bisogno, allena alla generosità più di tanti sermoni sulla solidarietà.





# Introduzione

*di Emanuela Rinaldi\**



**I**n Italia, i bambini incontrano il denaro ancor prima dei quaderni di scuola. Lo vedono quando la mamma paga il prosciutto dal salumiere, quando l'edicolante dà il resto al papà che acquista il giornale, quando sfogliano le illustrazioni di un libro che narra di oro, monete e tesori. Ne sentono parlare in televisione, al cinema, nelle storie che vengono loro lette prima di andare a dormire la sera. Iniziano quindi prestissimo un processo di socializzazione al denaro e all'economia che, in alcune occasioni, è intenzionalmente guidato dagli agenti socializzativi (ad esempio quando un genitore spiega a cosa serve un salvadanaio) e in altre, invece, può essere indiretto e non intenzionale (quando la nonna legge alla nipotina di Cenerentola che, comportandosi virtuosamente, conquista il bel principe e, sposandolo, corona un progetto di felicità, amore e ricchezza).

Nel primo caso si parla di educazione economica. Nel secondo caso, che comprende aspetti intenzionali e non intenzionali, si parla di socializzazione economica, intesa come modalità di acquisizione di un ruolo sociale utile all'agente nella sua partecipazione al processo di allocazione e di scambio normalmente definito come attività economica (Denhardt & Jeffress, 1971) o, anche, come un insieme di "processi specifici di formazione della personalità e del carattere sociale di rilevanza diretta nella sfera economica" (Rinaldi 2007).

---

\**Ricercatrice in Sociologia dei processi culturali e comunicativi, Università degli Studi di Udine*



Attraverso la socializzazione economica gli individui acquisiscono, sin dall'infanzia, informazioni, valori e competenze che permettono loro di interagire nel sistema economico della società in cui vivono; grazie ad essa, in particolare, le persone apprendono varie modalità di gestione del denaro, sviluppano atteggiamenti relativi all'economia, maturano forme differenti di propensione al risparmio, al rischio o al debito, fino a comportamenti più patologici legati, ad esempio, all'avarizia o al gioco d'azzardo. All'interno di questo processo, i personaggi delle favole e delle fiabe<sup>1</sup> possono giocare un ruolo significativo nell'orientare l'acquisizione di specifici valori e atteggiamenti. Doyle e Doyle (2001), a tal proposito, hanno rilevato una sistematica diversità tra le storie tipiche della cultura cinese e quelle della cultura europea: le prime offrono una rappresentazione del denaro focalizzata sulla punizione, specialmente per chi si comporta male, e associano la povertà a qualcosa di malvagio o brutto, mentre quelle europee enfatizzano l'ambivalenza della ricchezza, descrivendo la povertà come qualcosa di "cattivo" ma anche "buono".

Tali differenze, secondo gli autori, potrebbero contribuire a definire orientamenti valoriali diversi tra le due culture, specialmente nella sfera lavorativa e in quella commerciale. Alcuni studi esplorativi condotti in Italia (Rinaldi e Giromini 2002; Prearo 2010) indicano che, nelle fiabe citate dai bambini come preferite, compaiono spesso eroi premiati da tesori e ricchezze, a conferma della preferenza per trame che si concludono con riconoscimenti di tipo economico, anche se non sempre gli

<sup>1</sup> Si specifica che nella letteratura italiana esiste una differenza ben precisa tra la fiaba (caratterizzata da protagonisti quali re, regine, principi e principesse, ma anche personaggi semplici e quotidiani come folletti, maghi, orchi, streghe, fate, e da una rappresentazione della memoria collettiva di un gruppo sociale) e la favola (caratterizzata da protagonisti quali animali umanizzati, parlanti – e scarsa o nulla la presenza umana – e una rappresentazione allegorica della natura umana, con i suoi vizi e virtù). Nel presente volume, tuttavia, si è scelto di utilizzare, per semplificazione, solo il termine fiaba.



intervistati associano la ricchezza all'intelligenza (Giromini 2002).

Ad oggi, non siamo a conoscenza di ricerche specifiche sull'influenza di questi personaggi immaginari nei processi di socializzazione economica, ma è curioso il riconoscimento dato loro dalla rivista Forbes, famosa per le classifiche annuali dedicate agli uomini più ricchi del pianeta che nel 2012 ha pubblicato i 15 più ricchi personaggi immaginari di film, fumetti, libri e giochi (Ewalt 2012).

Al primo posto troviamo Smaug, l'antico drago dorato conosciuto dagli hobbit e dai nani come "Smaug il tremendo" e "Smaug l'immensamente ricco", con una fortuna personale in oro, gioielli e antichità il cui valore si incrementa da un anno all'altro del 16% (dati calcolati in base all'andamento del mercato dei preziosi); al secondo posto il noto Cuordipietra Famedoro (l'acerrimo nemico di Paperon de' Paperoni che, a differenza di quest'ultimo, ha scelto di investire in redditizie miniere di diamanti). Seguono – in posizioni più distanti – Edward Cullen (tenebroso ma coraggioso vampiro della saga per adolescenti di Twilight che può permettersi di vivere le sue centinaia di anni grazie agli interessi maturati) e Bruce Wayne (il milionario sotto le cui vesti si cela il supereroe Batman).

Nell'immaginario dei bambini esistono quindi "carriere" e attori economici che possono fungere realmente da modelli da imitare o sui quali riflettere per costruire una propria identità economica, negoziata con gli agenti di socializzazione con cui si confronta il bambino (Dubar 2013).

Non dimentichiamoci, inoltre, che nel periodo di crisi occupazionale e finanziaria che l'Italia sta attraversando, il linguaggio dell'economia ("tagli", "saldi", "offerte" o l'anglofono "spread") entra nelle case continuamente attraverso i mass-media o i discorsi tra familiari, che spesso trovano i genitori impreparati rispetto alle domande poste dai più piccoli ("Cosa vuol dire crisi? Cosa è lo spread?").

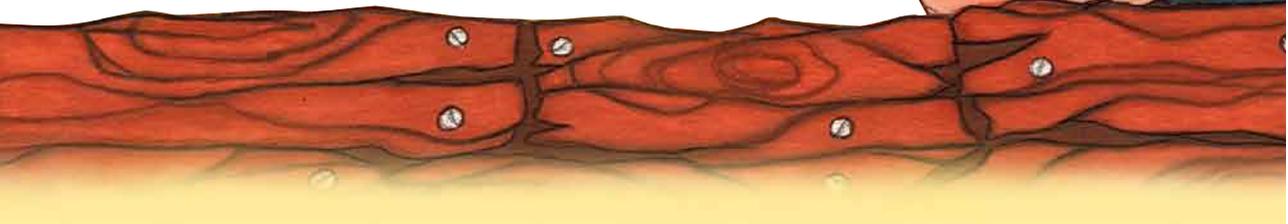
Da qui, la proposta formulata dall'Associazione FarEconomia, dal Consorzio PattiChiari e dall'Università Cattolica del Sacro Cuore di realizzare un

volume che parlasse di fiabe e denaro, entrando nel vivo della socializzazione economica primaria (rivolgendosi quindi ai bambini più piccoli). Il volume, che intende fornire stimoli didattici ad alunni, insegnanti e genitori utili alla costruzione di un percorso di educazione finanziaria intorno a diversi temi di attualità come il risparmio, il rischio, le tasse, la solidarietà, la generosità, è basato su fiabe e schede didattiche ideate da un team di pedagogisti, sociologi, economisti e psicologi a seguito dei risultati di una ricerca svolta su 125 bambini delle scuole primarie<sup>2</sup>. L'iniziativa si allinea perfettamente alle sollecitazioni di numerose istituzioni nazionali e sovranazionali (Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca, Organizzazione per la Cooperazione e lo Sviluppo Economico - OCSE, Commissione Europea) a realizzare attività orientate a sostenere l'educazione finanziaria dei più piccoli, fornendo loro informazioni e strumenti utili a gestire problematiche finanziarie quotidiane e a fare scelte efficaci per la tutela del loro futuro.

**S**truttura del volume e istruzioni per l'uso.

Con specifico riferimento al contesto scolastico, come ben evidenziato da Castrovilli (2011), l'educazione finanziaria ha fatto emergere interessanti approcci educativi, quali: la rilevanza degli aspetti cognitivi e psicologici nelle scelte economiche; la messa a sistema degli attori economici e delle loro relazioni; la logica del lungo periodo (per ragionare sul ciclo di vita di ogni persona secondo il *longlife learning*); la capacità della valutazione quantitativa e qualitativa dei fatti e delle grandezze (per i calcoli intertemporali dei valori monetari e reali); la percezione del rischio e dell'incertezza come fattori ineludibili della vita.

<sup>2</sup> Cfr Nota metodologica.



## *Fiabe e denaro*

Il presente volume, fondato su queste premesse, punta principalmente a tre obiettivi:

- fornire agli insegnanti uno strumento utile per avvicinare i bambini al tema del denaro attraverso il mondo immaginario delle fiabe;
- proporre agli insegnanti esercizi focalizzati sull'acquisizione del glossario economico e sugli aspetti cognitivi, psicologici, emotivi e sociali delle scelte economiche e delle loro ricadute;
- offrire a genitori o familiari spunti utili all'accompagnamento in un percorso di educazione finanziaria da svolgere anche a casa.

La prima parte del volume è dedicata alle 9 fiabe, selezionate da una commissione di esperti<sup>3</sup> e illustrate dalla mano di una giovane artista (Alice Pisoni<sup>4</sup>), corredate dalle rispettive schede didattiche formulate secondo il seguente schema: età di riferimento, glossario dei termini più difficili (secondo le interviste e lo studio in classe), individuazione dei temi economici trattati dalla fiaba, guida alla lettura, legami con le competenze chiave di cittadinanza da acquisire al termine dell'istruzione obbligatoria ed esercizi/attività da svolgere in contesti scolastici ed extrascolastici.

Alcune fiabe, inoltre, sono accompagnate anche da una versione rinarrata che, traendo spunto dai risultati della ricerca svolta nelle scuole primarie, presenta un testo maggiormente focalizzato sui punti strategici della fiaba (da un punto di vista educativo), oppure episodi o finali che aprono la discussione in classe su tematiche anche diverse da quelle trattate nella fiaba tradizionale.

La seconda parte del volume, di tipo teorico, offre una sintesi dei risultati principali, in tema di studi sulla socializzazione economica, seguita da

---

<sup>3</sup> Cfr Nota metodologica.

<sup>4</sup> Alice Pisoni è stata selezionata da una commissione di esperti del Consorzio PattiChiari, di FarEconomia e dello IED tra gli studenti dell'Istituto Europeo di Design – Corso in Visual Communication, Illustrazione e Animazione (anno accademico 2012/2013). Le illustrazioni sono state realizzate utilizzando una tecnica mista di pantoni, pastelli e acquerelli.

Un libro per educare al risparmio e all'economia

una riflessione sul ruolo della famiglia e della scuola nell'ambito dell'educazione finanziaria.

Il volume si conclude con un breve commento degli esiti della ricerca e con alcune considerazioni generali sui possibili sviluppi del progetto nell'ambito scolastico ed extra-scolastico.



# *I tre porcellini*

(di J. Joseph)

*C'erano una volta ...* tre porcellini che vivevano con i genitori. I tre porcellini crebbero così in fretta che la loro madre un giorno li chiamò e disse loro: «Siete troppo grandi per rimanere ancora qui. Andate a costruirvi la vostra casa. Ma ricordate: non fate mai entrare il lupo in casa, potrebbe mangiarvi».

E così i tre porcellini se ne andarono. Presto la strada si divise in tre parti. Il Porcellino Grande spiegò che ognuno di loro avrebbe dovuto scegliere una direzione e ricordò ai fratelli di fare attenzione al lupo, poi prese il percorso di sinistra. Il Porcellino Medio si diresse, invece, in quello di destra, mentre quello Piccolo prese la via centrale.

Sulla sua strada, il Porcellino Piccolo incontrò un uomo che portava della paglia.

«Per piacere dammi un po' di paglia!» disse. «Voglio costruirmi una casa». In poco tempo costruì la sua casa e pensò di essere salvo dal lupo. Non era molto bella e nemmeno fatta bene, ma a lui piaceva molto.

Il Porcellino Medio incontrò un uomo che portava della legna.

«Costruirò la mia casa con il legno» disse. E lavorò duramente tutto il giorno per costruirla. «Così il lupo non mi prenderà e non mi mangerà», disse. L'ultimo Porcellino, quello Grande, incontrò un uomo che trasportava mattoni.

«Per piacere, dammi un po' di mattoni», disse. «Mi servono per costruirmi una casa». Così l'uomo gli diede dei mattoni. «Ora il lupo non potrà prendermi per mangiarmi», pensò.

Il giorno dopo, il lupo arrivò alla casetta di paglia: «Porcellino, porcellino, fammi entrare» gridò.

Il Porcellino Piccolo sapeva che era il lupo e non lo lasciò entrare. Ma il lupo cominciò a sbuffare stizzito. Sbuffando sbuffando, buttò giù la casetta del Porcellino Piccolo e se lo mangiò in un baleno.

Il giorno seguente, il lupo andò a casa del Porcellino Medio e bussò alla sua porta. «Chi è?» chiese il Porcellino.



## *1 tre porcellini*

«Tuo fratello» rispose il lupo.

Ma il Porcellino Medio sapeva che non si trattava del fratello e non aprì la porta.

Così questi sbuffò stizzito, la casa di legno cadde e si mangiò il Porcellino Medio.

Il giorno dopo, il lupo arrivò alla casa di mattoni e gridò: «Porcellino, Porcellino, fammi entrare!».

Ma il Porcellino Grande rispose: «No, non ti farò entrare!». Improvvisamente sentì bussare alla porta:

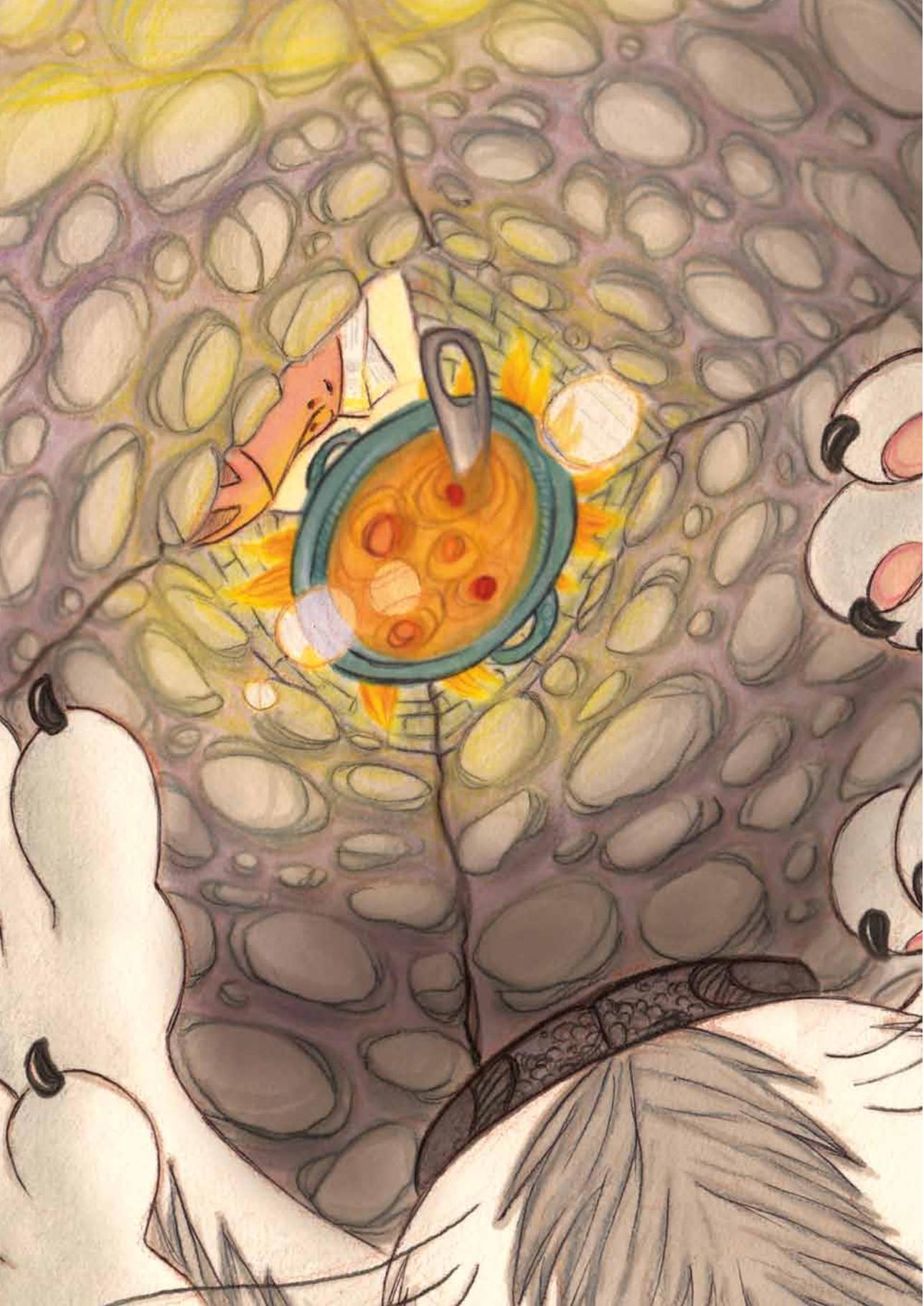
«Apri la porta e vedrai chi sono!» disse il lupo e cominciò a sbuffare e sbuffare ma non riuscì a buttare giù la casa.

Il lupo era furibondo! Gridava: «Porcellino, Porcellino, scenderò per il camino e ti mangerò!».

Dentro casa, proprio sopra il fuoco del camino c'era una grossa pentola piena d'acqua che stava per bollire.

Quando il lupo si calò dal camino, siccome non c'era il coperchio, vi ruzzolò dentro e finì nell'acqua bollente.

E questa è la fine del lupo cattivo.



5/6  
anni

## Scheda di accompagnamento per insegnanti e genitori

# I tre porcellini

*a cura di Enrica Galliano*

---

**Glossario** **DIREZIONE:** parte verso cui si muove, o è rivolta, una persona o una cosa.  
**STIZZITO:** seccato, arrabbiato, indispettito.  
**SBUFFARE:** mandare fuori il fiato rumorosamente.  
**FURIBONDO:** molto arrabbiato.  
**SI CALO':** da calarsi, scese.  
**RUZZOLO':** da ruzzolare, cadde rotolando.

---

**Tem  
economici  
affrontati** **Previdenza:** le soluzioni veloci e meno impegnative non sono sempre le migliori (le soluzioni dei primi due porcellini, le più facili da realizzare, si rivelano anche le più fallimentari).  
**Pianificazione:** la capacità di progettare per raggiungere degli obiettivi.  
**Rischio:** per una sicurezza duratura è necessario valutare bene i rischi (l'unico in grado di valutare i rischi ed agire in modo sicuro è il Porcellino Grande).

---

**Guida alla  
lettura** La fiaba inizia con un importante avvertimento che potrebbe passare inosservato se non evidenziato a dovere. Si tratta della frase in cui la mamma raccomanda ai porcellini di fare attenzione al lupo, ripresa poco dopo dal fratello più grande. È consigliabile effettuare una piccola pausa dopo l'esperienza di ogni porcellino, fino al momento in cui entra in scena il lupo. La lettura potrà diventare più incalzante e vivace nelle frasi in cui si parla del lupo ("il giorno dopo il lupo arrivò alla casetta di paglia..." e "ma il lupo cominciò a sbuffare e sbuffare ...") e più calma in quelle inerenti le risposte dei porcellini.

---

## Legami con le competenze chiave di cittadinanza da acquisire al termine dell'istruzione obbligatoria<sup>1</sup>

**Acquisire e saper interpretare l'informazione:** se i primi due porcellini fossero stati in grado di valutare la situazione più attentamente forse sarebbero riusciti a fronteggiare il pericolo.

**Collaborare e partecipare:** se i tre porcellini avessero lavorato insieme avrebbero tratto beneficio dalla saggezza del più grande e unito le forze per costruire una casetta solida.

**Progettare:** il Porcellino Grande raggiunge l'obiettivo di essere al sicuro.

**Agire in modo autonomo e responsabile:** ogni porcellino fa una scelta ma non tutte si rivelano ugualmente valide.

### Esercizi/attività da fare a casa/in classe/all'aperto

#### IN FAMIGLIA

**Obiettivo:** educare alla relazione tra impegno profuso in un compito e successo ottenuto.

**Modalità:** in un parco o giardino con un adulto che tenga le redini del gioco e metta alla prova le casette dei porcellini. Sono necessari almeno 4 bambini (non vi è un numero massimo, che potrà essere stabilito dall'adulto in base alla quantità di materiali che riuscirà a procurarsi).

**Materiali:** carte da gioco (per la casetta di paglia – difficoltà facile); mattoncini di legno (per la casetta di legno – difficoltà media); mattoncini Lego (per la casetta di mattoni – difficoltà alta).

**Istruzioni:** l'adulto spiega ai bambini che dovranno costruire una casetta con uno dei materiali che verrà dato loro in base alla prova che vorranno superare. Le carte da gioco verranno consegnate senza superare alcuna prova; i mattoncini di legno saranno dati ai bambini che termineranno un breve percorso (deciso dall'adulto a seconda del luogo in cui si trova) saltellando su un piede solo; per avere i Lego il bambino dovrà portare all'adulto 4 foglie di alberi diversi di cui dovrà conoscere il nome. Una volta superata la prova scelta, ai bambini verranno consegnati i materiali e avranno quindi 10 minuti per edificare la propria casetta. Allo scadere del tempo previsto l'adulto chiamerà a sé i bambini e, improvvisandosi lupo, andrà a visitare le casette.

<sup>1</sup> Cfr. Allegato 2 del Documento Tecnico del Decreto Ministeriale N. 139 del 22 agosto 2007 recante norme in materia di adempimento dell'obbligo di istruzione. Le competenze riportate sono: "Imparare a imparare; Progettare; Comunicare; Collaborare e partecipare; Agire in modo autonomo e responsabile; Risolvere problemi; Individuare collegamenti e relazioni; Acquisire ed interpretare l'informazione".

Sbuffando farà crollare quella fatta di carte, con una “scrollatina” demolirà quella di mattoncini di legno e infine, davanti all’indistruttibile casetta di mattoncini di Lego, dovrà constatarne la solidità.

Al termine del gioco l’adulto farà riflettere i bambini sul fatto che il vincitore è stato quello che ha superato la prova “più difficile” e non si è quindi accontentato di ciò che poteva ottenere senza alcuno sforzo.

 *L’adulto non deve in alcun modo lasciarsi sfuggire che la casetta verrà successivamente visitata e messa alla prova dal lupo-genitore.*

## **A SCUOLA**

**Obiettivo:** educare al ciclo spesa/acquisto tenendo conto delle risorse disponibili e dello scopo dell’obiettivo da raggiungere.

**Modalità:** il gioco si svolge singolarmente e prevede un minimo di 5 partecipanti.

**Materiali:** caramelle e mattoncini di legno (o Lego).

**Istruzioni:** ai bambini viene dato un numero prestabilito e uguale per tutti di caramelle che potranno essere utilizzate come moneta di scambio per acquistare i mattoncini che permetteranno loro di costruire la propria casetta. Con i mattoncini acquistati dovranno costruire una casetta (più bella o più grande di quella degli altri). I bambini sono invitati a giocare come singoli ma è auspicabile (potrebbe essere suggerito) che qualcuno decida di unire le forze. La fine del gioco verrà stabilita dall’insegnante che constaterà quali sono le casette migliori e sottolineerà l’importanza delle unioni createsi per ottenere il miglior risultato.

## **A SCUOLA**

**Obiettivo:** educare alla collaborazione di gruppo.

**Modalità:** è necessario un numero minimo di 10 partecipanti. Numeri maggiori sono possibili, ma la risoluzione del gioco potrebbe essere più complicata.

**Istruzioni:** i bambini si dispongono in cerchio, con gli occhi chiusi e con le braccia tese in avanti avanzano verso il centro del cerchio fino a prendere le mani di qualcun altro. Una volta che tutti avranno le proprie mani saldamente legate a quelle degli altri, l’insegnante farà iniziare il gioco, che consiste nel tentativo di sciogliere il nodo creatosi, senza staccare le mani da quelle del compagno.



The background of the page is a colorful illustration. On the left, a crow with large, dark wings and a white chest is perched on a tree branch, looking towards the right. On the right, a fox with a long, bushy tail is partially visible, looking towards the left. The scene is set in a forest with green foliage and a warm, golden light. The title and text are overlaid on a white, rounded rectangular area in the center.

# Il corvo e la volpe

di Esopo

**Messer corvo...** aveva trovato sul davanzale di una finestra un bel pezzo di formaggio. Siccome ne era proprio ghiotto, volò sul ramo di un albero per mangiarselo in santa pace. A un tratto passò di là una volpe furbacchiona che al primo colpo d'occhio notò quel gustoso formaggio giallo. Subito pensò a come rubarglielo.

«Salire sull'albero non posso», si disse la volpe «perché lui volerebbe via immediatamente con il formaggio nel becco, e io non ho le ali... Qui bisogna giocare d'astuzia!».

«Messer corvo che belle penne nere hai!» esclamò allora abbastanza forte per farsi sentire. «Se la tua voce è bella come le tue penne, tu certo sei il re degli uccelli! Fammela sentire, ti prego!». Quel vanitoso del corvo, sentendosi lodare, non resistette alla tentazione di far udire il suo brutto cra cra, ma appena aprì il becco il pezzo di formaggio cadde. La volpe fu ben lesta ad afferrarlo e a scappare canzonandolo: «Se poi, caro il mio corvo, tu avessi anche il cervello, non ti mancherebbe proprio altro per diventare re».



5/6  
anni

## Scheda di accompagnamento per insegnanti e genitori

# Il corvo e la volpe

a cura di *Enrica Galliano*

---

**Glossario**

**MESSER:** titolo d'onore che un tempo spettava di diritto ai giudici e che si attribuiva per riverenza anche ad altri personaggi.  
**GHIOTTO:** goloso di cibi prelibati.  
**COLPO D'OCCHIO:** sguardo.  
**NOTO':** distinguere, fare caso a.  
**GIOCARE D'ASTUZIA:** dimostrare abilità nel raggiungere uno scopo.  
**VANITOSO:** pieno di vanità, che si compiace eccessivamente di sé e delle proprie doti.  
**CANZONARE:** prendere in giro, mettere in ridicolo.  
**LESTA:** che agisce con rapidità, agile, veloce, svelta.

---

**Temi economici affrontati**

**Legalità:** il corvo viene mostrato come molto ingenuo e "credulone", tanto che viene raggirato senza troppo sforzo dalla volpe che lo lascia letteralmente a becco asciutto.

---

**Guida alla lettura**

La brevità della fiaba rende necessaria una particolare e coinvolgente lettura dall'inizio alla fine. In particolare, occorre evidenziare il ragionamento della volpe e il successo ottenuto a seguito di quest'ultimo.

---

### **Legami con le competenze chiave di cittadinanza da acquisire al termine dell'istruzione obbligatoria**

**Progettare:** implicita in questa fiaba la spiccata capacità di progettazione della volpe nel raggiungimento di un personale e molto specifico obiettivo.

**Acquisire e interpretare le informazioni:** il corvo non è stato in grado di riconoscere l'intento adulatorio della volpe.

**Individuare collegamenti e relazioni:** la volpe sa che per far aprire il becco al corvo e ottenere il formaggio può chiedergli di cantare.

---

## Esercizi/attività da fare a casa/in classe/all'aperto

### IN FAMIGLIA

**Obiettivo:** educare a elaborare una strategia di azione, tenendo conto delle variabili di contesto in cui si agisce.

**Materiali:** un foglio disegnato a scacchiera e tre piccoli oggetti/pedine rappresentanti il corvo, la volpe e il formaggio.

**Modalità:** il gioco si svolge a coppie (uno dei due giocatori può anche essere un adulto).

**Istruzioni:** posizionare l'oggetto rappresentante la volpe sul lato della scacchiera, quello rappresentante il formaggio all'esatto opposto e quello rappresentante il corvo nelle vicinanze di quest'ultimo. Seguendo le regole tipiche degli scacchi, i giocatori potranno effettuare a turno una mossa a testa tenendo presente che la volpe deve raggiungere il formaggio e il corvo deve difenderlo. Per vincere, il corvo dovrà cercare di prendere la volpe entrando nella sua casella prima che questa riesca a raggiungere il formaggio. I due personaggi potranno muoversi avanti e indietro senza limiti se non "direzionali": il corvo solo in diagonale, la volpe invece in orizzontale.

**Variante:** è possibile svolgere l'attività anche all'aperto. In questo caso saranno necessari del nastro bianco e rosso (per delimitare il campo e disegnare a terra la scacchiera) e tre oggetti rappresentanti il corvo, la volpe e il formaggio. Sarà necessario avere a disposizione un ampio spazio per tracciare a terra la scacchiera.

### A SCUOLA

**Obiettivo:** educare a focalizzare l'attenzione su dettagli determinanti di un'azione.

**Modalità:** il gioco si svolge uno contro tutti, con i bambini schierati in cerchio.

**Istruzioni:** un bambino viene scelto e allontanato per pochi secondi affinché non senta cosa viene deciso dal cerchio.

Il cerchio individua un bambino che guiderà il gioco, il quale eseguirà una serie di mosse/gesti che verranno imitati contemporaneamente da tutti gli altri. Il bambino che era stato allontanato dovrà posizionarsi all'interno del cerchio e, guardandosi attentamente attorno, scoprire chi guida il gioco.

Quando colui che guida il gioco viene smascherato andrà a sua volta in mezzo al cerchio e verrà scelta un'altra "guida".



**Una trama in più**  
*versione rinarrata a cura di Cristiano Callegari*

## **Il formaggio conteso**

C'era una volta un corvo che trovò sul davanzale di una finestra un bel pezzo di formaggio. Siccome ne era ghiotto, subito lo rubò e se lo portò sul ramo di un albero per mangiarselo in santa pace.

Ma il corvo non era l'unico a cui piaceva il formaggio. Passò proprio sotto quell'albero una volpe furbacchiona, che al primo colpo d'occhio notò quel magnifico pezzo di formaggio nel becco del corvo e subito pensò a come fare per rubarglielo.

«Non posso certo salire sull'albero» pensò la volpe «perché il corvo volerebbe via immediatamente, e io non posso rincorrerlo volando... Devo dunque usare tutta la mia astuzia!».

Allora esclamò: «Ma che belle penne nere hai stamani, corvo, dimmi un po': che shampoo usi?». Il corvo, che non era abituato a ricevere dei complimenti, guardò giù per capire chi stava parlando. «Su, corvo, mostrami ora tutto lo splendore delle nere penne lucenti di cui tutto il mondo parla». Al che il corvo aprì e richiuse le ali tutto fiero della sua bellezza.

«Che meraviglia, corvo! Ma se è vero quel che si dice della tua voce, che è bella come le tue penne, tu certo sei il re degli uccelli! Fammela sentire, ti prego, corvo, canta per me!».

E il corvo, che non era abituato a tanti complimenti e mai aveva creduto di avere una bella voce, non resistette alla tentazione di cantare. Puntò orgoglioso il becco al cielo perché tutti lo udissero e poi fece il suo miglior CRA CRA CRA!!

Appena aprì il becco per cantare, il pezzo di formaggio gli cadde e la volpe, che non aspettava altro, lo prese al volo tra le fauci.

Il corvo rimase lì impalato col becco mezzo aperto.

«Caro il mio corvo», disse la volpe ridacchiando «tu hai certo la bellezza delle penne e persino la tua voce non è male. Se solo tu avessi anche il cervello, potresti davvero diventare il re degli uccelli!».

E se ne tornò felice alla sua tana per mangiarsi il formaggio che aveva conquistato grazie alla sua astuzia.

A colorful illustration of a cicada playing a violin on a large green leaf. The cicada is brown and orange, with long antennae and legs. The violin is dark brown. The background is a light yellow with scattered green leaves. A blue and purple insect is visible on the left side of the page.

# La cicala e la formica

di J. De La Fontaine

*L'estate passava felice...* per la cicala che si godeva il sole caldo sulle foglie degli alberi e cantava, cantava, cantava. Alla fine dell'estate però venne il freddo e la cicala imprevedente, si trovò senza un rifugio e senza cibo.

Si ricordò, allora, che la formica per tutta l'estate aveva accumulato provviste nella sua calda casina sotto terra e andò a bussare alla sua porta.

«Cosa vuoi?», chiese con aria infastidita la formica.

«Ho freddo, ho fame...», balbettò la cicala. Dietro di lei si vedeva la campagna innevata. Anche il suo cappello e il suo violino erano pieni di neve.

«Ma davvero?», brontolò la formica. «Io ho lavorato sodo tutta l'estate per accumulare il cibo per l'inverno. Tu che cosa hai fatto in quelle giornate di sole?».

«Io ho cantato!».

«Bene... adesso balla!».

La formica richiuse la porta e tornò al calduccio della sua casetta, mentre la cicala, con il cappello e il violino coperti di neve, affamata e infreddolita, si allontanava ad ali basse verso la campagna.



6/7  
anni

## Scheda di accompagnamento per insegnanti e genitori

# La cicala e la formica

*a cura di Enrica Galliano*

---

**Glossario**

**IMPREVIDENTE:** persona imprudente.  
**ACCUMULATO:** messo da parte in grande quantità.  
**PROVVISTE:** ciò che si è messo da parte per necessità future.  
**SI FECE SULLA PORTA:** arrivò sulla porta.  
**REGGENDO:** tenendo in mano.  
**BALBETTO':** pronunciò le parole in modo stentato e ripetuto.  
**INFASTIDITO:** seccato, disturbato.  
**VIOLINO:** strumento musicale ad arco inventato nel XVI secolo.

---

**Temi economici affrontati**

**Risparmio:** la formica mette da parte per far fronte a esigenze future.  
**Previdenza e pianificazione:** la formica sa che bisogna prepararsi in anticipo ad affrontare gli eventi del futuro (succede così anche con i soldi, che vanno risparmiati per averli quando si diventerà anziani).  
**Equilibrio tra entrate e uscite:** non si può consumare qualcosa che non si è accumulato (quando viene l'inverno la cicala non ha nulla da mangiare perché non ha saputo mettere da parte al momento opportuno).  
**Ciclo lavoro e guadagno:** per vivere è necessario lavorare, non si può solo "godere la vita". Come dice il proverbio: "prima il dovere, poi il piacere".

---

**Guida alla lettura**

In questa fiaba è importante porre l'accento sui due diversi comportamenti messi in atto dalle protagoniste, facendo una breve pausa tra il primo e il secondo paragrafo (da "si ricordò che la formica..." a "andò a bussare alla porta della formica"). Avendone la possibilità (vi sarebbe bisogno di tre lettori), sarebbe efficace inscenare un vero dialogo tra la formica e la cicala. Qualora non ve ne fosse la possibilità, è consigliato comunque provare a diversificare le voci dei due personaggi (scontrosa e infastidita quella della formica, stanca e ingenua la cicala).

---

## Legami con le competenze chiave di cittadinanza da acquisire al termine dell'istruzione obbligatoria

**Agire in modo autonomo e responsabile:** va sottolineato il diverso comportamento degli animali: la formica ha capacità di progettare e abilità nel saper agire in modo autonomo; la cicala, al contrario, non ha senso di responsabilità, è sprovvista e incapace di pianificare.

**Collaborare e partecipare:** E se la cicala e la formica fossero state capaci di collaborare a tempo debito? La formica avrebbe faticato meno e avrebbe lavorato in compagnia; la cicala avrebbe preso esempio dalla brava formica e si sarebbe preparata all'inverno. Così le due avrebbero potuto condividere, oltre alla fatica, anche il piacere del tempo passato insieme, magari allietato dal canto della cicala.

---

### Esercizi/attività da fare a casa/in classe/all'aperto

#### **IN FAMIGLIA**

**Obiettivo:** educare al risparmio.

**Modalità:** il bambino lavora insieme ai genitori (è necessario il supporto logistico ed economico di questi ultimi).

**Materiali:** piccola scatola da scarpe, nastro adesivo, forbici, materiale per colorarla/abbellirla, monetine.

**Istruzioni:** il bambino dovrà costruire un salvadanaio utilizzando una piccola scatola da scarpe che chiuderà con il nastro adesivo perché non possa essere aperta prima del tempo. Sul coperchio intaglierà una piccola fessura per introdurre le monetine. Il bambino dovrà poi mettere il salvadanaio in un luogo sicuro della casa o nella propria cameretta. I genitori dovranno regalare, ogni giorno, al bambino qualche centesimo, possibilmente individuando un momento fisso nella giornata in cui si celebrerà questo rito (ad esempio, la sera dopo cena). Ogni giorno il bambino metterà i soldi nel salvadanaio, che potrà essere aperto a fine mese. Il bambino potrà così verificare quanto è riuscito a mettere da parte e, con il supporto dei genitori, decidere se e come spendere i soldi accumulati oppure scegliere di continuare a metterli da parte!

## **A SCUOLA**

**Obiettivo:** educare alla solidarietà e alla fiducia.

**Modalità:** gioco di gruppo; necessità di ampio spazio.

**Istruzioni:** ogni bambino dovrà mettersi in cerchio con le mani sulle spalle del vicino di destra e le punte dei piedi attaccate ai suoi talloni. Seguendo queste indicazioni si verrà a creare un cerchio compatto e omogeneo. Al segnale convenuto, i bambini dovranno lentamente sedersi sulle gambe del compagno dietro di loro. Dopo aver sperimentato la resistenza delle "sedute", proveranno a muovere prima una e poi l'altra gamba, così da effettuare dei piccoli spostamenti. Quando le gambe del millepiedi saranno collaudate, l'insegnante darà al gruppo un obiettivo da raggiungere e lo premierà se i componenti riusciranno nel compito.

 *Il gioco ha una migliore riuscita se effettuato con un numero consistente di bambini (minimo 10-15).*

## **A SCUOLA**

**Obiettivo:** educare alla cooperazione.

**Modalità:** partita di calcio; necessità di ampio spazio. L'attività si svolge a coppie.

**Materiali:** corda per legare i piedi dei giocatori.

**Istruzioni:** il gioco consiste nell'organizzare una partita di calcio (o di qualsiasi altro sport scelto dall'insegnante) dividendo la classe in due squadre, che avranno una particolarità. Tutti i giocatori (portiere incluso) saranno accoppiati e legati insieme alle caviglie: avranno così tre gambe in due. L'obiettivo e le regole sono quelli tipici del calcio; la variante sta nel verificare quanto impegno e fatica sono necessari quando si collabora con un'altra persona per il raggiungimento di un fine comune.

*Note*

---

---

---

---

---

---

**Una trama in più**  
*versione rinarrata a cura di Cristiano Callegari*

## **Cucinar cantando**

L'estate passava felice per la cicala che si godeva il sole sulle foglie degli alberi e non faceva che cantare e suonare il violino. Ogni tanto qualcuno si fermava anche ad ascoltarla e applaudirla. Ma la formica, no. Lei non si fermava proprio mai; continuava a lavorare, ogni giorno, tutto il giorno. Per tutta l'estate passò davanti alla cicala trasportando cibo verso il suo formicaio, sotto terra: un chicco di grano, una briciola di pane, un seme di frumento.

Poi l'estate finì e subito venne il freddo. La cicala, d'un tratto, si trovò senza un rifugio e, dopo che scese la neve, anche senza cibo.

Si ricordò che la formica per tutta l'estate aveva accumulato un sacco di provviste nella sua calda casina sotto terra e decise di andarla a trovare. Bussò alla porta e attese.

«Cosa vuoi?», chiese la formica aprendo la porta, con aria infastidita.

«Eh, amica formica, qui fuori fa un freddo...».

«Sì? E quindi?».

«Eh, amica formica qui fuori non si trova più nulla da mangiare...». Dietro di lei si vedeva la campagna innevata. Anche il cappello della cicala e il violino erano pieni di neve.

«Ma davvero? Davvero d'inverno fa freddo, c'è la neve e per noi insetti non si trova il cibo?», brontolò la formica. «E come mai tu cicala lo scopri solo ora? Io ho lavorato tutta l'estate per accumulare il cibo per l'inverno. Tu che cosa hai fatto in tutte quelle giornate di sole?».

«Eh, amica formica, era estate... c'era il sole... io ho cantato e suonato il violino!».

«Ah, hai cantato? Bene... adesso allora balla! Addio».

La formica richiuse la porta e tornò al calduccio della sua casetta, mentre la cicala, con il cappello e il violino coperti di neve, tornava infreddolita verso la campagna.

La formica la osservava dalla finestra. In quel momento riprese a nevicare e capì che la cicala sarebbe morta di freddo entro quella notte stessa.

Dopo qualche secondo la porta della casetta si riaprì.

«Ascoltami bene, cicala», disse la formica. «Se mi prometti che la prossima estate non farai lo stesso errore di pensare solo a divertirti, dimenticandoti di lavorare, ti accoglierò qui a passare l'inverno con me e divideremo le mie provviste».

«Oh, grazie amica formica, grazie», disse la cicala entrando e scrollandosi la neve di dosso «l'estate prossima, te lo prometto, raccoglieremo insieme le scorte di cibo. E quando tu sarai stanca, ti riposerai e io ti suonerò una canzone».

«Sì, mi pare una buona idea. L'importante è che tu abbia imparato la lezione», disse la formica porgendo alla cicala una sedia. «Ora siediti, al caldo, cicala. Mangia qualcosa e suonami una delle tue canzoni. Poi ti parlerò di una mia idea...».

L'estate successiva, la cicala e la formica lavorarono insieme da buone amiche raccogliendo il cibo per l'inverno. Poi, non appena arrivò la neve, trasformarono la casa della formica in un piccolo accogliente ristorante. Gli insetti clienti accorrevano numerosi perché il cibo che usciva dalla cucina della formica era decisamente buono e a tutti piaceva ascoltare il violino della cicala durante la cena.



# *Il lupo che non era mai sazio*

(fiaba popolare tedesca)

***C'era una volta ...*** una volpe. Essa era più debole del lupo e perciò doveva fargli da serva. Un giorno stavano andando per il bosco e il lupo disse: «Volpe, sai cosa ti dico? Portami qualcosa da mangiare, altrimenti mangerò te». La volpe rispose: «Subito, padrone. Ho giusto in mente una fattoria dove si trovano due succulenti agnellini. Potremmo prenderne uno».

«Benone», disse il lupo e la seguì fino alla fattoria. La volpe strisciò nell'ovile, prese un agnellino e corse a portare al lupo la sua preda.

Il lupo divorò l'agnello in un boccone, ma non ne ebbe abbastanza. Voleva anche il secondo.

«Questo però me lo prenderò da solo», disse alla volpe e si avviò verso la fattoria. Stavolta però la pecora, che era la mamma dei due agnellini, lo vide e belò così forte che la sentirono dappertutto. Accorsero i servitori, tagliarono la strada al lupo e gli diedero un fracco di bastonate.

Il lupo, gemendo e zoppicando, tornò al bosco e raccontò alla volpe quel che gli era successo.

La volpe esclamò: «Ben ti sta, perché non sei mai sazio».

Il giorno dopo, mentre se ne andavano per i campi, il lupo disse: «Volpe, sai cosa ti dico? Trovami qualcosa da mangiare, altrimenti mangerò te».

La volpe rispose: «Subito, padrone. Ho giusto in mente una fattoria dove hanno cotto delle focacce. Potremmo sgraffignarne una mezza dozzina».

«Benone», disse il lupo e la seguì fino alla fattoria.

La volpe si infilò nella dispensa, prese sei focacce e corse a portarle al lupo. Il lupo divorò le focacce in un boccone, ma non ne ebbe abbastanza. Voleva prendere anche le altre sei focacce.

«Queste però le prenderò da solo», disse alla volpe e si avviò verso la fattoria. Ma stavolta lo vide la vecchia cuoca che aveva cucinato le focacce e



## *Il lupo che non era mai sazio*

gridò così forte che la sentirono dappertutto. Accorsero i servitori, tagliarono la strada al lupo e gli diedero un fracco di bastonate.

Il lupo tornò nuovamente al bosco gemendo e zoppicando e raccontò alla volpe le sue disgrazie.

«Ben ti sta», disse la volpe «perché non sei mai sazio».

Il terzo giorno il lupo aveva fame di nuovo e disse: «Volpe, sai cosa ti dico? Trovami qualcosa da mangiare, altrimenti mangerò te».

La volpe rispose: «Subito, padrone. Ho giusto in mente una fattoria dove c'è un barile di pesci. Potremmo sceglierci qualche buon boccone».

«Stavolta però», decise il lupo «ci andremo insieme».

La volpe fu d'accordo e insieme andarono fino alla fattoria.

La volpe saltò in cantina attraverso una finestrella e il lupo la seguì senza esitare.

Proprio sotto la finestrella c'era un barile pieno di pesci. Il lupo ci saltò sopra e cominciò a divorare a quattro ganasce. La volpe, invece, non mangiava quasi niente, correva tutto il tempo e saltava dentro e fuori dalla finestrella. Il lupo sollevò il muso: «Volpe, dico io, chi te lo fa fare di correre tutto il tempo su e giù per la cantina e di saltare ogni momento dentro e fuori dalla finestrella?».

La volpe rispose: «Faccio la guardia per vedere se viene qualcuno. Ma tu stai attento a non mangiare troppo».

Il lupo esclamò: «Non mi muoverò di qui finché non avrò visto il fondo del barile».

Nel frattempo il contadino, che aveva udito i salti della volpe, si alzò dal letto e corse in cantina.

La volpe, appena lo vide, schizzò fuori dalla finestrella come una freccia e corse via!

Per il lupo invece furono guai. Anche lui tentò di sfuggire dalla finestrella, ma invano: la sua pancia era così piena di pesci che non ci passava più. Il contadino ebbe tutto il tempo di scegliere il randello più pesante e giù botte, finché il lupo morì.

Così la volpe si fece beffe del lupo che non era mai sazio.



6/7  
anni

## Scheda di accompagnamento per insegnanti e genitori

# Il lupo che non era mai sazio

*a cura di Enrica Galliano*

---

<b>Glossario</b>	<p><b>SUCCULENTI:</b> gustosi, sostanziosi. <b>OVILE:</b> edificio nel quale trovano riparo gli ovini, cioè pecore e agnelli. <b>DIVORO':</b> mangiò. <b>BELO':</b> da belare, verso della pecora. <b>ACCORSERO:</b> arrivarono velocemente. <b>FRACCO:</b> molte. <b>SAZIO:</b> che ha soddisfatto completamente l'appetito. <b>SGRAFFIGNARNE:</b> prenderne, rubarne. <b>MEZZA DOZZINA:</b> sei. <b>BARILE:</b> recipiente simile alla botte. <b>DIVORARE A QUATTRO GANASCE:</b> mangiare con grande appetito. <b>ESITARE:</b> essere incerto, indeciso. <b>RANDELLO:</b> bastone corto e tozzo. <b>FARSI BEFFE:</b> deridere, canzonare qualcuno.</p>
------------------	--

---

<b>Temi economici affrontati</b>	<p><b>Rischio:</b> l'importanza di valutare il rischio delle proprie azioni (pur essendo già sfamato dalla volpe, il lupo non si accontenta e decide di correre rischi inutili causati dalla sua ingordigia) <b>Consumi consapevoli:</b> arrivare fin dove ci consentono le nostre risorse (il lupo che vuole avere cibarie senza freni, noncurante delle sue possibilità). Potrebbe essere utile fare un parallelo con chi acquista senza tener conto delle proprie possibilità economiche.</p>
----------------------------------	--

---

<b>Guida alla lettura</b>	<p>In questa fiaba, di lunghezza considerevole, è importante tenere alta l'attenzione dei bambini. Dare risalto a: le parti in cui viene espressa la golosità smisurata del lupo che ogni volta va a procacciarsi una preda identica a quella già mangiata e che, come conseguenza, ottiene "un fracco di bastonate";</p>
---------------------------	---

---

l'invito del lupo alla volpe nell'imitarlo e al suo rifiuto/saggia risposta, grazie a cui si salverà.

---

## **Legami con le competenze chiave di cittadinanza da acquisire al termine dell'istruzione obbligatoria**

**Agire in modo autonomo e responsabile** (che però nella favola è riscontrato "al contrario"): il protagonista, quando agisce in modo autonomo, non è responsabile e preparato e sfrutta continuamente l'astuzia della volpe per soddisfare i suoi bisogni.

**Collaborare e partecipare**: se il lupo fosse stato più gentile forse la volpe l'avrebbe consigliato meglio? L'avrebbe anche aiutato a scappare?

**Imparare a imparare**: il lupo poteva far tesoro delle precedenti esperienze negative.

---

## **Esercizi/attività da fare a casa/in classe/all'aperto**

### **IN FAMIGLIA**

**Obiettivo**: educare a tener conto dei propri limiti (in questo caso fisici) e a non sopraffare l'altro.

**Modalità**: gioco a coppie; necessità di ampio spazio.

**Istruzioni**: i bambini, messi a coppie schiena contro schiena, devono muoversi nello spazio cominciando a spingersi senza perdere l'equilibrio.

**Variante**: il gioco può essere effettuato anche utilizzando le braccia, la testa o le ginocchia come punto di contatto.

 *È bene ribadire ai bambini che il gioco non vuole essere esempio di sopraffazione o violenza, ma serve per conoscere i limiti di forza propri e dell'altro.*

## **A SCUOLA**

**Obiettivo:** educare alla cooperazione e al lavoro di gruppo.

**Modalità:** coinvolgimento dell'intera classe. Inizialmente i bambini giocheranno uno contro tutti, poi verranno a crearsi due gruppi. Necessità di ampio spazio.

**Istruzioni:** un bambino farà la parte del lupo, tutti gli altri quella degli animali e dei contadini (si può dare a ogni bambino uno specifico ruolo, contadino o animale, ma di fatto giocheranno insieme e in modo indistinto). Si delimita un campo per il gioco, un prato o un salone. Il lupo andrà a caccia di animali e contadini. Se li toccherà con la mano, questi rimarranno immobilizzati. Il rimedio contro il lupo sta nel fatto che due o più contadini/animali potranno liberare chi è stato immobilizzato circondandolo con le braccia per almeno tre secondi. Chi è stato liberato sarà immune al lupo e potrà quindi, a sua volta, andare a cacciarlo. È indispensabile scegliere un segno di riconoscimento per chi sarà "immunizzato" (una manica su, un braccio in alto, ecc...).

## **A SCUOLA**

**Obiettivo:** educare alla collaborazione per il raggiungimento di un fine comune.

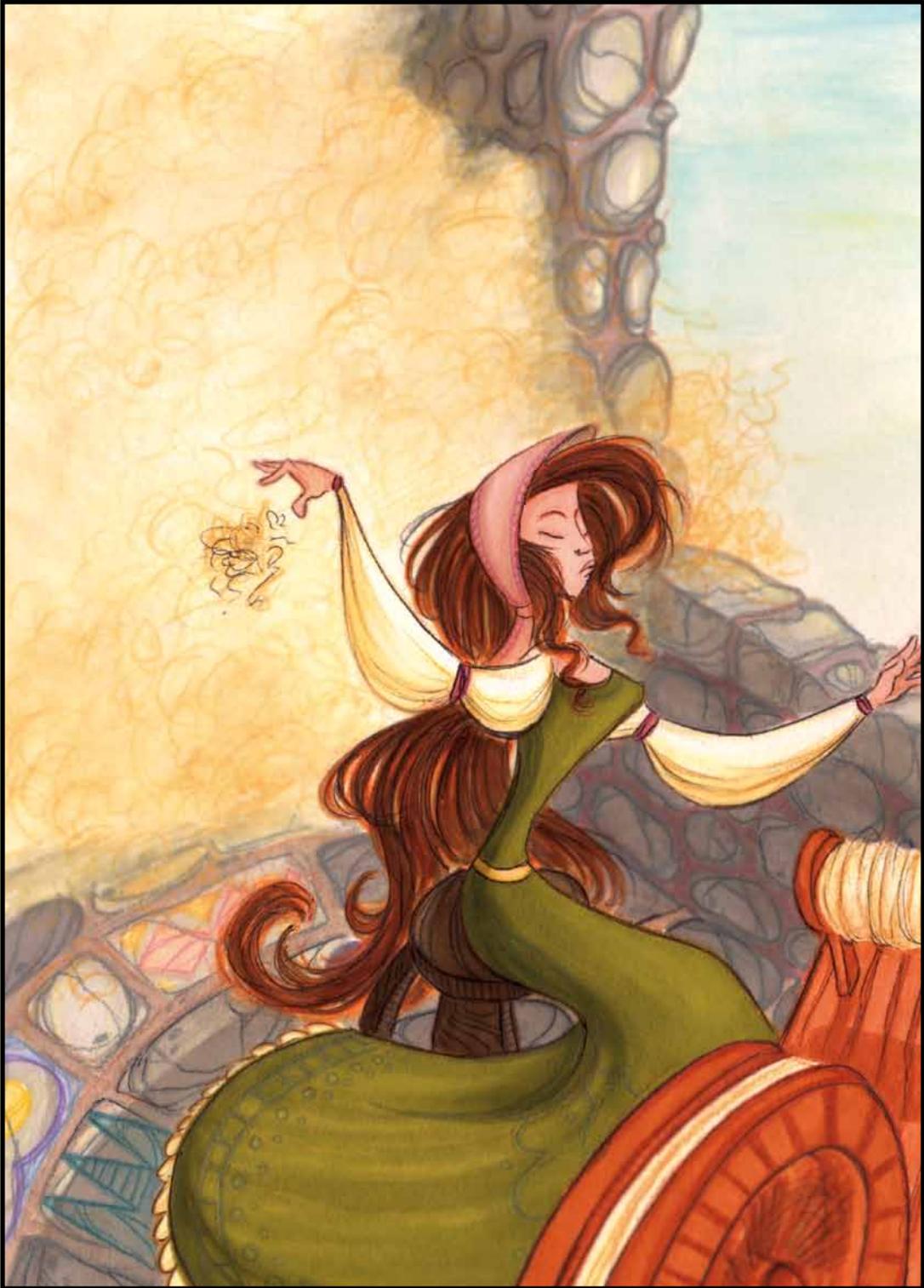
**Modalità:** gara a coppie; necessità di ampio spazio.

**Istruzioni:** le coppie si tengono con entrambe le mani, una di fronte all'altra, come a formare un cerchio.

L'insegnante deciderà un percorso con una partenza (punto A) e un arrivo (punto B) che le coppie dovranno raggiungere. Durante il percorso dovranno e potranno diventare "più grandi" cercando di inglobare altri bimbi, circondandoli con le braccia e "strappandoli" al gruppo di appartenenza. Il campo sarà diviso in fasce orizzontali il cui superamento implica una difficoltà maggiore ogni volta che vengono superate. Il campo dovrebbe quindi essere diviso in tre, superata la prima linea i bambini (sempre tenendosi per mano, in cerchio) dovranno continuare verso il punto B, saltando su un solo piede. Superata la seconda linea, dovranno proseguire saltellando a piedi uniti e, superata la terza, dovranno camminare in cerchio con la schiena rivolta verso l'interno. Vincerà il gruppo più numeroso che arriverà per primo alla fine.

 È importante l'abilità dell'insegnante nel far comprendere ai bambini che è sempre necessario effettuare una scelta e che spesso l'una esclude l'altra.







# *Gli scarti*

(dei fratelli Grimm)

***C'era una volta ...*** una fanciulla di nome Luisa che era bella ma pigra, trascurata e di poca pazienza.

Quando doveva filare era così seccata che, se il lino aveva un piccolo nodo, ne strappava subito un mucchio e lo buttava a terra tutto ingarbugliato.

Luisa aveva una servetta laboriosa che, nel corso degli anni, raccolse il lino scartato, lo pulì, lo filò sottile e con esso si fece fare un bel vestito.

Venne il giorno delle nozze di Luisa. La fanciulla laboriosa danzava allegramente nel suo bel vestito e la sposa disse: «Guarda guarda la ragazzina. Con i miei scarti s'è fatta un vestito. Così agghindata è proprio carina, è bella a menadito!».

Lo sposo l'udì e le domandò che cosa volesse dire.

Allora ella gli raccontò che la ragazza portava un vestito fatto con il lino che lei aveva scartato.

All'udire la storia, lo sposo si accorse della pigrizia di Luisa e della laboriosità della servetta; perciò piantò la fidanzata, andò dall'altra e la prese in moglie.

6/7  
anni

# Scheda di accompagnamento per insegnanti e genitori

## Gli scarti

a cura di Paolo Barabanti

---

**Glossario**

**SCARTO:** qualcosa che viene eliminato.  
**PIGRA:** persona svogliata che non si impegna in quello che fa.  
**TRASCURATA:** persona che ha poca cura di sé.  
**SECCATA:** persona infastidita.  
**LINO:** tipo di tessuto.  
**FILO':** trasformare il filo in lino.  
**LABORIOSA:** a differenza della persona pigra, si impegna molto in ciò che fa.  
**AGGHINDATA:** vestita con cura, elegantemente.  
**BELLA A MENADITO:** molto bella.  
**PIANTO' LA FIDANZATA:** lasciò la fidanzata.  
**PRESE IN MOGLIE:** sposarla.

---

**Temi economici affrontati**

**Il risparmio e il consumo differito:** la servetta mette da parte il lino per utilizzarlo in futuro, senza sprecarlo.  
**Il riciclo e il riutilizzo delle cose:** la servetta che raccoglie gli scarti riuscendo a confezionare uno splendido vestito.  
**Remunerazione del lavoro:** la servetta ha visto ripagata, anche se non con del denaro, la fatica fatta per cucire l'abito.

---

**Guida alla lettura**

La fiaba non è particolarmente difficile nella sua comprensione. Bisogna però mimare certe particolari azioni che semplificano alcune parole probabilmente ostiche (es. il verbo filare). Una lettura lenta e ritmata da pause può aiutare nella narrazione e nell'interpretare le azioni del racconto.

---

### **Legami con le competenze chiave di cittadinanza da acquisire al termine dell'istruzione obbligatoria**

**Progettare:** il fine della servetta era ottenere un bell'abito e anche senza tante risorse ha potuto raggiungerlo, lavorando con costanza e pazienza.  
**Risolvere problemi:** la servetta, con i suoi soli mezzi, non avrebbe mai potuto-

---

to avere un vestito elegante ma non si è arresa ed è stata capace di sfruttare gli scarti della futura sposa per ottenere ciò che voleva.

**Agire in modo autonomo e responsabile:** la servetta decide di cucirsi un bell'abito.

---

## **Esercizi/attività da fare a casa/in classe/all'aperto**

### **IN FAMIGLIA**

**Obiettivo:** educare al risparmio e al riciclo.

**Modalità:** attività da svolgere all'aperto (parco o giardino).

**Materiali:** cestini o sacchetti per la raccolta di frutta.

**Istruzioni:** mamma e papà propongono al proprio figlio (o figli) di andare a raccogliere della frutta (castagne in autunno, ciliegie o albicocche in primavera, fichi in estate, ...) per poi farne della marmellata o un altro dolce.

Un genitore affiancherà il figlio con l'obiettivo di raccogliere solo i frutti senza imperfezioni ma facilmente recuperabili. L'altro genitore, invece, in sordina, farà man bassa dei frutti "inidonei" (comunque commestibili e in buono stato, seppure non perfetti) o più difficilmente accessibili.

A fine raccolto si paragoneranno i bottini.

Discutere poi con il proprio figlio (o figli) su quanto fatto e chiedergli cosa, invece, sarebbe stato opportuno fare.

**Variante:** Anziché raccogliere frutta si può uscire in giardino o in un parco per raccogliere delle foglie, scegliendo tra quelle integre e senza segni e quelle più rovinata (ma sempre utilizzabili per fare un collage).

## A SCUOLA

**Obiettivo:** educare ad agire consapevolmente rispetto ai propri obiettivi e alle risorse disponibili.

**Materiali:** cartellone colorato (meglio se azzurro o rosso), pennarelli, tappi colorati, un sacchetto del pane di colore scuro e della tempera gialla.

**Modalità:** gli alunni giocano a coppie o divisi in squadre.

**Istruzioni:** preparare il materiale per il gioco: tagliare il cartellone in 60 tessere, disegnare su 10 il simbolo "5" e sulle restanti il simbolo "1". Se si usano i tappi, invece, colorarne 10 di giallo; gli altri possono restare del colore "naturale" (meglio se sono di tanti colori). Mettere le tessere (o i tappi) nel sacchetto del pane. Una squadra (o uno dei due contendenti, se si svolge a coppie) giocherà per trovare il simbolo "5", se si usano le tessere, oppure per pescare i tappi gialli; l'altra squadra (o il secondo concorrente) per scovare il simbolo "1" o i tappi non gialli. Nella seconda manche ci si alterna. Si hanno dieci possibilità a testa: le carte con il simbolo "5" e i tappi gialli valgono 5 punti, le carte con il simbolo "1" e tutti i restanti tappi valgono 1 punto. Ogni squadra ottiene i punti solo se pesca quello che è abbinato al proprio team; se invece pesca l'obiettivo dei rivali, i punti non vanno a nessuno. Vince la squadra che ha ottenuto più punti.

 *In questo gioco è importante sottolineare come, sebbene in apparenza possa sembrare più vantaggioso giocare per i "5" punti, la tattica migliore potrebbe essere quella di puntare sugli oggetti che valgono "solo" 1 punto, ma che sono più facilmente reperibili.*

Note

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

**Una trama in più**  
*versione rinarrata a cura di Cristiano Callegari*

## **Un vestito davvero speciale**

C'era una volta una fanciulla che era molto bella e molto ricca ma pigra, viziata e trascurata.

Come tutte le fanciulle di buona famiglia, doveva imparare a filare il lino e cucire, ma odiava entrambe le cose. E non aveva nessuna pazienza: così, appena le si annodava qualche filo, invece di scioglierlo con calma e ricominciare da capo, strappava via l'intero gomitolo e lo gettava a terra tutto ingarbugliato. E questo succedeva molte volte al giorno: con il lino, il cotone, la lana e tutte le stoffe che usava.

La fanciulla aveva una domestica della sua stessa età, una ragazza silenziosa e laboriosa. Tutte le volte che la fanciulla si spazientiva e gettava via qualcosa, la domestica lo raccoglieva e lo metteva da parte. Erano tutte cose, infatti, che con un poco di pazienza si potevano aggiustare e riutilizzare. Era dunque un peccato gettarle nella spazzatura.

Ogni giorno la domestica raccoglieva gli scarti e ogni sera in camera sua li filava, li ricuciva e li abbinava, per farsi un vestito bellissimo, che non aveva nessuno. Un vestito soltanto suo, che non le sarebbe costato nulla.

Un giorno, la fanciulla ricca fu chiesta in moglie da un giovane cavaliere e la domestica decise che avrebbe indossato, per la prima volta proprio per quelle nozze, il suo vestito speciale.

La mattina delle nozze, il giovane sposo si recò a casa della sposa e vide questa domestica che danzava felice con indosso il vestito più strano, più colorato e più bello che si fosse mai visto.

«Ma guarda la mia servetta», disse con un sorriso gelido la sposa nel suo abito bianco. «Ecco perché ogni giorno raccoglieva tutti i miei scarti di filo e cotone... Per farsi quel vestito con cui ora sembra persino bella...».

Lo sposo non credeva a quello che avevano sentito le sue orecchie.

«Vuoi dire che tu hai gettato nella spazzatura tutto quel che ora lei indossa?».

«Sì, tesoro, ma erano tutte cose rotte, scucite e ingarbugliate e io non potevo certo pensare che...».

«Vuoi dire», proseguì lo sposo «che la tua domestica è stata così saggia e paziente da farsi, con tutti i tuoi scarti, quel vestito meraviglioso che ora tutti stiamo ammirando?».

La sposa smise di sorridere e non rispose.

Il giovane cavaliere, in cuor suo, aveva già deciso. Non voleva certo prendersi in moglie quella ragazza tanto bella quanto viziata e sprecona. Così andò dalla domestica che danzava nel suo vestito multicolore e le fece i suoi complimenti: per la bellezza del vestito, per la sua laboriosità e la sua capacità di dare una nuova vita alle cose gettate via.

Poi le porse il braccio, la condusse all'altare e la sposò.

La ragazza sprecona non riusciva a credere di aver perso il marito in quel modo e, poco dopo, mentre le campane suonavano a festa, si strappò di dosso il vestito bianco e si rifugiò piangendo in camera sua.



# La tartaruga

(free ebook)

**Una mattina...** la tartaruga si mise in cammino per sbrigare alcuni affari piuttosto urgenti.

Doveva recarsi da un coniglio banchiere che aveva il suo ufficio a due miglia di distanza. Aveva molto tempo per arrivare ed era certa di farcela.

Iniziò il suo cammino, ma si fermò spesso per chiacchiere con i suoi amici animali.

E allora dovette accorgersi che si stava facendo buio.

Si guardò intorno e disse con un sospiro:

«Ah, come sono corte le giornate!

Non riuscirò mai ad arrivare in tempo».



## Scheda di accompagnamento per insegnanti e genitori

# La tartaruga

a cura di Paolo Barabanti

---

<b>Glossario</b>	<b>SBRIGARE:</b> eseguire, svolgere un compito o un'attività. <b>URGENTI:</b> che non possono essere rimandati e sono da fare subito. <b>MIGLIA:</b> unità di misura per la lunghezza, corrisponde circa a un chilometro e mezzo. <b>BANCHIERE:</b> persona molto importante che possiede una banca.
------------------	---

---

<b>Temi economici affrontati</b>	<b>Ruolo delle banche:</b> la tartaruga si stava recando in banca per depositare o prelevare un po' di denaro. <b>Pianificazione:</b> la tartaruga che si ferma continuamente a chiacchierare non arriverà in tempo in banca. <b>Risparmio:</b> le risorse preziose vanno risparmiate, ma la tartaruga spreca molto tempo (si potrebbe fare un parallelismo con il risparmio economico o energetico). <b>Responsabilità delle scelte:</b> la tartaruga non dà colpa a se stessa, bensì alla scarsa lunghezza delle giornate.
----------------------------------	---

---

<b>Guida alla lettura</b>	La fiaba è molto breve. Il rischio è quello di leggerla velocemente, senza porre debitamente l'enfasi sui vari momenti. Se c'è possibilità, sarebbe opportuno muoversi durante la narrazione: <ul style="list-style-type: none"><li>- indicare un punto lontano in riferimento alla banca;</li><li>- andare qua e là, a zonzo, nelle zone opposte al luogo della banca mentre si racconta;</li><li>- sedersi, stanchi, prima della frase conclusiva.</li></ul>
---------------------------	--

---

## Legami con le competenze chiave di cittadinanza da acquisire al termine dell'istruzione obbligatoria

**Progettare:** la tartaruga per andare in banca avrebbe dovuto pianificare il percorso e questo l'avrebbe aiutata a raggiungere il suo obiettivo.

**Agire in modo autonomo e responsabile:** la tartaruga si è persa in chiacchiere nonostante avesse un compito da svolgere.

**Individuare collegamenti e relazioni:** la tartaruga non incolpa se stessa e la sua pigrizia per la perdita di tempo che non le fa raggiungere l'obiettivo.

---

### Esercizi/attività da fare a casa/in classe/all'aperto

#### IN FAMIGLIA

**Obiettivo:** educare a individuare problemi e soluzioni.

**Modalità:** attività da svolgere con i genitori che dovranno definire un tragitto da percorrere con il figlio/i figli.

**Istruzioni:** il genitore chiede al proprio figlio di fargli compagnia per assolvere un compito importante (per esempio: andare alla posta, andare a comprare il pane, portare le scarpe ad aggiustare, ecc..). È bene che il figlio sappia che si ha un determinato tempo a disposizione (per dare l'idea, si possono usare frasi come: "Prima di cena", "Prima di andare a prendere la sorellina all'asilo", "Prima che torni papà" o "Prima di andare all'allenamento di calcio"). Tuttavia, durante il tragitto, il genitore ha già pianificato alcune tappe, non necessarie allo scopo, ma fondamentali per perdere del tempo (come andare a prendere un caffè al bar, passare a salutare l'amica, prendere un giornale in edicola, ecc...). Quando il tempo a disposizione termina (perché è ora della cena, di andare a calcio, torna il papà o si deve prendere la sorellina all'asilo) senza raggiungere l'obiettivo, domandare al proprio figlio il motivo per cui secondo lui non si è riusciti a fare quello che si era pattuito e chiedere cosa, invece, sarebbe stato opportuno fare.

## A SCUOLA

**Obiettivo:** educare a scegliere responsabilmente.

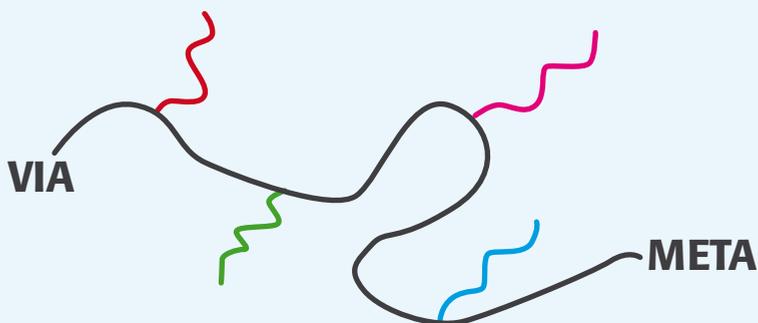
**Modalità:** gioco da svolgere singolarmente.

**Materiali:** nastro o scotch® colorati, sedie, panche, banchi, cerchi, materassini per rendere il percorso più divertente, fagioli secchi, orologio.

**Istruzioni:** il bambino parte già con cinque fagioli in mano e sa che deve necessariamente arrivare in fondo al percorso entro il minuto previsto, altrimenti perderà tutto il suo bottino. L'insegnante darà il via e lo stop finale, senza però fornirgli ulteriori indicazioni su quanto tempo sia trascorso.

Per poter accumulare più fagioli, l'alunno può fermarsi (ma non è obbligato) nelle varie "isole" e prendere qualche fagiolo in più. Se però allo scadere del minuto il bambino non arriva alla meta, non guadagna nessun punto.

**Esempio di percorso:**



Lungo il tragitto nero mettere qualche ostacolo, così come in ogni via laterale colorata (cerchi da saltare, coni per lo slalom, ecc.).

**!** È importante che il tragitto richieda un po' di tempo per essere percorso e che siano presenti un buon numero di ostacoli.

**Variante:** è possibile fare questo gioco anche a squadre. Vince la squadra che totalizza più punti.

Note

---

---

---

---



**Una trama in più**  
*versione rinarrata a cura di Cristiano Callegari*

## **La tartaruga tra azioni e distrazioni**

Una mattina la tartaruga si mise in cammino per sbrigare certi suoi affari piuttosto urgenti. Doveva recarsi da un coniglio banchiere, che aveva il suo ufficio a due miglia di distanza. Le tartarughe, come si sa, vanno piano, ma lei aveva tutta la giornata davanti ed era certa di farcela prima della chiusura degli uffici.

A pochi passi dalla sua tana, si rese conto che non si era lavata i denti. Non è elegante, pensò, presentarsi in banca con l'alito cattivo e una fogliolina di rucola tra gli incisivi. Così tornò indietro, si lavò per bene i denti, si pettinò e si rimise in cammino.

Al primo semaforo, però, dovette fermarsi. Un grosso rospo e altre due tartarughe avevano fatto un piccolo incidente. I gusci si erano incastrati. La strada era bloccata. La tartaruga portò i primi soccorsi: entrò in un bar per avisare di chiamare il carro attrezzi. Poi, nell'attesa che arrivassero i vigili, si mise a dirigere il traffico al centro dell'incrocio.

Quando finalmente la strada fu libera, si fermò a commentare l'accaduto con altri passanti e pensò che fare il vigile era proprio un bel mestiere. Poi guardò l'orologio e si disse che doveva affrettarsi. Fatti altri dieci passi, si trovò di fronte al suo negozio preferito. Quel giorno iniziavano i saldi e in vetrina erano esposti i più bei gusci invernali che lei avesse mai visto. Anche se era il mese di luglio e non c'era alcuna fretta di cambiarsi il guscio, la tartaruga entrò nel negozio. Guardò da vicino i gusci, ne provò un paio e ne scelse uno. Decise che sarebbe tornata a prenderlo sulla via del ritorno. Uscita dal negozio guardò di nuovo l'orologio. «Beh, meglio accelerare», si disse. E così fece.

Quando era ormai in vista della banca, sentì una voce alle sue spalle: «Ma guarda un po' chi si rivede!». Era una sua vecchia amica in vena di chiacchiere. «Chissà quante cose hai da raccontarmi», proseguì l'amica. «Ti va un aperitivo? Ci facciamo due foglioline di lattuga e chiacchieriamo un po'». La tartaruga non ci pensò due

volte e rispose: «Perché no? In fondo non ci vediamo da quando eravamo uova!».

Quando salutò l'amica e si diresse verso la banca, stava facendosi già buio.

Una volta arrivata in banca, vide un cartello bianco sulla porta su cui era scritta, in stampatello maiuscolo, un'unica parola: "CHIUSO".

La tartaruga si guardò intorno e disse con un sospiro: «Ah, come sono corte le giornate!».

# Salta nel mio sacco

(fiaba popolare corsa)

**Tanto tempo fa, ...** nelle montagne del Niolo, pelate e grame, viveva un padre con dodici figli. C'era carestia e il padre disse: «Figli, pane da darvi non ne ho più, andatevene per il mondo, dove troverete da vivere meglio». Gli undici figli maggiori si prepararono a partire, quando il dodicesimo, il più piccino, che era zoppo, si mise a piangere. «E io che sono zoppo, come farò a guadagnarvi da vivere?».

«Bambino mio, non piangere», rispose il padre. «Andrai coi tuoi undici fratelli e quel che troveranno loro sarà anche tuo». Così i dodici promisero al padre di non lasciarsi mai e partirono.

Lungo il cammino, lo zoppetto restava sempre indietro. Al terzo giorno, il maggiore disse: «Questo nostro fratellino Francesco che resta sempre indietro è un bell'impiccio per noi! Lasciamolo per la strada: magari troverà qualche anima buona che ne avrà pietà». Così non si fermarono più ad aspettarlo e continuarono lungo la loro strada, domandando l'elemosina a tutti quelli che incontravano, finché non fecero ingresso a Bonifacio dove videro una barca attraccata al molo. «E se salissimo in barca e ce ne andassimo in Sardegna?», disse il maggiore. «Forse laggiù c'è meno fame che da noi!». Così i fratelli salparono con la barca. Ma quando furono in mezzo allo stretto si levò una burrasca così grossa che la barca andò in mille pezzi contro gli scogli e gli undici fratelli annegarono tutti.

Intanto Francesco, lo zoppetto, non trovando più i fratelli gridò, pianse, e poi si addormentò, stanco morto e disperato, sul ciglio della strada. La Fata di quel posto, dalla cima d'un albero, vide e sentì tutto. Appena Francesco si fu addormentato, scese dall'albero, andò a cogliere certe erbe che sapeva lei, ne fece un unguento e, glielo mise sulla gamba zoppa che di colpo divenne sana. Poi ella prese l'aspetto d'una povera vecchina e si sedette su di una fascina nell'attesa che Francesco si svegliasse. Francesco si svegliò, si tirò su, fece per riprendere il cammino e s'accorse che non zoppicava più ma camminava come gli altri. Vide la vecchina seduta lì e le chiese: «Signora, avete per caso visto un dottore?».



## *Salta nel mio sacco*

«Un dottore? E che vuoi fare d'un dottore?».

«Voglio ringraziarlo. Dev'essere passato un gran dottore, che m'ha guarito la gamba zoppa mentre dormivo».

«Chi t'ha guarito la gamba zoppa sono io perché conosco tutte le erbe, anche quelle che guariscono le gambe zoppe», rispose la vecchina.

Francesco, tutto felice, le saltò al collo e la baciò su entrambe le guance. «Come posso provarti la mia riconoscenza, nonna? Dammi questa fascina che te la porto io».

Si chinò per sollevare la fascina, ma quando si levò, al posto della vecchia c'era la più bella ragazza che si possa immaginare, con i capelli biondi e luccicanti di diamanti che le coprivano le spalle e la veste di seta turchina ricamata d'oro.

Francesco, a bocca aperta, cadde ai piedi della Fata.

«Alzati», ella disse. «Ho visto che non sei ingrato, e ti aiuterò. Sono la Regina delle Fate del Lago di Creno, esprimi due desideri e io li esaudirò subito».

Il ragazzo ci pensò un su, e poi rispose: «Desidero un sacco nel quale vada a finire dentro ogni cosa al mio comando».

«E un sacco così avrai. Ti resta ancora un desiderio».

«Desidero un bastone che faccia tutto quel che comando io».

La Fata disse: «E un bastone così avrai», e sparì, lasciando ai piedi di Francesco un sacco e un bastone. Tutto felice, il ragazzo volle far la prova. Dato che aveva fame, gridò: «Che un pollo arrosto entri nel mio sacco!». E bam! Un pollo già arrostito volò dentro il sacco.

«Che c'entri del pane!».

E bam! Il pane entrò nel sacco.

«Che c'entri del vino!». E bam!, un fiasco di vino. Francesco, dopo aver fatto un pranzo coi fiocchi, si rimise per via, senza più zoppicare. L'indomani si trovò a Mariana dove si davano convegno tutti i più gran giocatori della Corsica. Francesco era senza un soldo, e comandò: «Centomila scudi nel mio sacco!». E il sacco si riempì di scudi. In un baleno, si sparse per Mariana la voce che era arrivato un Principe famoso per le sue ricchezze. Bisogna sapere che a quel tempo il Diavolo prediligeva la città di Mariana. Con l'aspetto di un bel giovanotto, vinceva tutti alle carte e quando i giocatori erano rimasti senza un soldo, comprava le loro anime. Saputo di questo ricco forestiero il Diavolo, travestito, andò subito a fargli visita.

«Signor Principe, scusatemi se ho l'ardire di presentarmi davanti a voi, ma la vostra fama di giocatore è tanto grande, che non ho resistito al desiderio

di venire a farvi visita».

«Voi mi confondete», disse Francesco. «A dir la verità, non so giocare a nessun gioco, anzi non ho mai preso in mano un mazzo di carte. Però, qualche partita con voi, così per imparare, mi piacerebbe farla, e son certo che alla vostra scuola non tarderò a farmi esperto».

Il Diavolo era tanto soddisfatto che, accomiatandosi, non stette bene attento: facendo la riverenza allungò una gamba e mostrò il piede di caprone.

«Ah, ah!», disse tra sé Francesco. «Questo è Satana che è venuto a farmi visita. Troverà pane per i suoi denti!». E, rimasto solo, comandò al sacco una cena succulenta.

L'indomani, Francesco si recò alla casa da gioco. C'era un gran trambusto e tutta la gente s'affollava in un punto. Francesco si fece largo e vide per terra il corpo d'un giovane col petto insanguinato. «È un giocatore che ha perduto tutta la sua fortuna», gli spiegarono «e s'è piantato un pugnale nel cuore proprio adesso».

Tutti i giocatori erano tristi in volto. Solo uno in mezzo a loro, s'accorse Francesco, rideva sotto i baffi e riconobbe il Diavolo che era venuto a fargli visita.

«Presto!», disse il Diavolo «Portiamo via questo disgraziato, e riprendiamo il gioco!».

E tutti ripresero le carte.

Francesco, che non sapeva neanche tenerle in mano, quel giorno perdette tutto il denaro che aveva con sé. Il secondo giorno perdette ancora più del primo. Il terzo giorno perdette tanto che tutti lo credevano rovinato.

Ma per lui non era niente: non aveva che da comandare al suo sacco per trovarci dentro tutto l'oro che gli serviva. Perse tanto che il Diavolo si disse: «Ormai, fosse pure l'uomo più ricco del mondo, è certo rimasto sul lastrico».

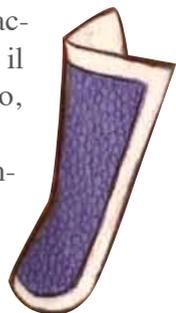
Lo prese da parte e gli disse: «Signor Principe, non so dirvi quanto mi duole la mala sorte che s'è abbattuta su di voi, ma se mi darete retta, posso farvi recuperare la metà di quel che avete perso!».

«E come?»

Il Diavolo si guardò intorno, poi gli sussurrò: «Vendetemi l'anima».

«Ah sì!», gridò Francesco. «È questo il consiglio che mi dai, Satana? Ebbene, salta nel mio sacco!».

Il Diavolo ghignò e fece per scappare, ma non c'era verso: finì a capo-



## *Salta nel mio sacco*

fitto dentro il sacco. Francesco lo richiuse e disse al bastone: «Batti qua sopra!». E il bastone, giù botte! Il Diavolo, dentro il sacco, si dimenava, piangeva, imprecava.

«Lasciami uscire, altrimenti morirò».

«Ah sì? Muori? E credi che sarebbe un male?». E il bastone, giù botte. Dopo tre ore di quella gragnuola, Francesco ordinò: «Basta così... per oggi, almeno».

«Cosa vuoi per ridarmi la libertà?», chiese il Diavolo con un filo di voce. «Se riuoi la libertà devi risuscitare subito tutti quelli che si sono ammazzati per colpa tua nella casa da gioco!».

«Te lo giuro!», disse il Diavolo.

«Esci, allora: ma ricordati che posso riacciuffarti quando voglio».

Il Diavolo si guardò bene dal mancar di parola; sparì e di lì a poco, da sottoterra, saltò fuori una folla di giovani pallidi in faccia, con gli occhi febbricitanti. «Amici miei», disse loro Francesco «voi vi siete rovinati al gioco e per la disperazione vi siete ammazzati. Io ora ho avuto la possibilità di risuscitarvi, ma un'altra volta non so se ci riuscirò. Ditemi, promettete di non giocare più, se vi lascio in vita?».

«Sì, sì, promettiamo!».

«Bene, allora eccovi mille scudi per ciascuno. Andate, e guadagnatevi il pane lavorando».

«I giovani risuscitati partirono tutti felici; chi fece ritorno alla famiglia e chi si mise in giro per il mondo perché la sua mala condotta passata aveva fatto morire di crepacuore i genitori.

Anche a Francesco venne il pensiero del suo vecchio padre. Si mise in strada per tornare al suo paese, ma per la via incontrò un ragazzo che si torceva le mani dalla disperazione.

«Be', giovanotto, di professione fai il fabbricante di smorfie?», chiese Francesco. «E a quanto le vendi?».

«Io non ho voglia di ridere, signore», rispose il ragazzo.

«Cosa c'è che non va?».

«Mio padre fa il taglialegna ed è l'unico sostegno della famiglia. Stamattina è caduto dalla cima di un castagno e s'è rotto un braccio. Sono corso in città a chiamare il medico, il Dottor Pancrazio, ma lui sa che siamo poveri e non s'è voluto disturbare».

«Tutto qui? Stai tranquillo. Ci penso io».

«Siete medico?»

«No, farò venire quello là. Dottor Pancrazio salta nel mio sacco».

## *Salta nel mio sacco*

E nel sacco piombò a capofitto il medico con tutti i suoi strumenti.

«Bastone, batti qua sopra!». E il bastone cominciò la sua danza.

«Aiuto! Pietà!».

«Prometti di curare il taglialegna senza chiedere soldi in cambio?»

«Prometto tutto quel che volete».

«Esci dal sacco, allora».

E il medico corse al capezzale del taglialegna.

Francesco riprese il cammino e dopo qualche giorno

arrivò al paese dove poté riabbracciare suo pa-

dre. Ma lì si pativa più fame di quando era

partito. A forza di “Un pollo allo spie-

do salti nel mio sacco!” , “Un fiasco di

vino salti nel mio sacco!” , Francesco

riuscì a metter su una locanda dove tutti potevano sfamarsi senza

pagare un soldo. Così durò per tutta la carestia. Quando ritornò l’abbon-

danza, Francesco non volle dar più niente a nessuno, perché sarebbe stato

come incoraggiare la pigrizia.

Credete che ora lui fosse felice? Macché! Era triste di non saper più nulla

dei suoi undici fratelli; ormai aveva perdonato la cattiva azione di averlo

abbandonato solo e zoppo. E così provò a dire: «Giovanni mio fratello,

salta nel mio sacco!».

Qualcosa si scosse dentro il sacco: era un mucchio d’ossa. «Paolo mio fratello, salta nel mio sacco!».

Un altro mucchio d’ossa.

«Pietro mio fratello, salta nel mio sacco!».

Continuò a chiamarli fino

all’undicesimo e ogni volta, ahimè, trovava nel sacco solo un mucchietto

d’ossa. Non c’era dubbio: i suoi fratelli erano morti da un pezzo. Anche

suo padre morì. Francesco rimase solo e anche a lui toccò di venir vecchio.

L’unico desiderio che aveva, prima di morire, era di rivedere la Fata del

Lago di Creno che l’aveva reso tanto fortunato. Così si mise in cammino,

arrivò nel posto in cui l’aveva incontrata per la prima volta e si mise ad

aspettare.

«Dove sei, buona Regina?» supplicava lui. «Mostrati ancora una volta!

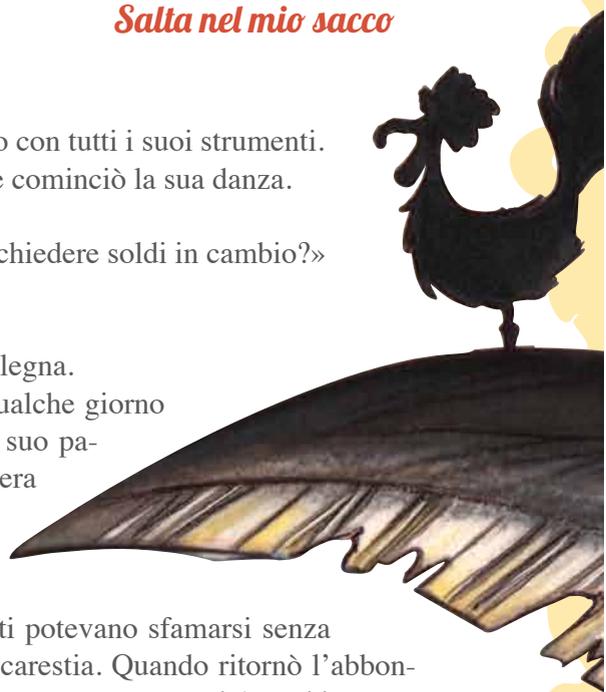
Non voglio morire senza averti rivista!».

Era scesa la notte. Della Fata non s’era vista traccia. Invece, per quella via,

passò la Morte che teneva una bandiera nera in una mano e la falce nell’al-

tra. S’avvicinò a Francesco: «Ebbene, vecchio, non sei ancora stanco della

vita? Non ne hai percorso abbastanza di monti e di valli? Non è tempo che



## *Salta nel mio sacco*

tu faccia come tutti e te ne venga con me?».

«Morte!», rispose il vecchio Francesco, «Io ti benedico! Sì, di mondo ne ho visto abbastanza, e anche di tutto quel che esso contiene; mi sono saziato d'ogni cosa. Ma prima di venire con te, ho bisogno di dire addio a una persona. Dammi un giorno di tempo».

«Di' le tue preghiere, piuttosto, se non vuoi morire come un saracino, e poi spicciati a venirmi dietro».

«Ti supplico, aspetta fino al mattino, finché non canti il gallo».

«No».

«Un'ora, via».

«Neanche un minuto».

«Allora, visto che sei così crudele, salta nel mio sacco!».

La Morte tremò, tutte le sue ossa batterono l'una contro l'altra, ma non poté fare a meno di saltare nel sacco. Nello stesso istante, apparve la Regina delle Fate, splendente e bella come quella volta. «Fata», disse Francesco, «ti ringrazio!» e alla Morte: «Salta fuori dal sacco, e attendimi».

«Tu non hai abusato del potere che t'avevo dato», disse la Fata. «Hai usato il sacco ed il bastone per fare il bene. Voglio ricompensarti. Dimmi cosa desideri».

«Non desidero più niente».

«Vuoi essere caporale?».

«No».

«Vuoi essere re?».

«Non voglio più nulla».

«Vecchio, vuoi la salute, la giovinezza?».

«T'ho vista. Muoio contento».

«Allora addio, Francesco. Brucia il sacco e il bastone, prima». E la Fata sparì.

Il buon Francesco accese un gran fuoco e buttò nella fiamma il sacco e il bastone, perché nessuno ne facesse cattivo uso. La Morte era lì, dietro un cespuglio. «Chicchirichì! Chicchirichì». «Ecco il canto del gallo», disse la morte. Colpì il vecchio con la falce e sparì portandosi dietro il suo cadavere.



8/9  
anni

## Scheda di accompagnamento per insegnanti e genitori

# Salta nel mio sacco

*a cura di Paolo Barabanti*

- Glossario**
- MONTAGNE PELATE:** montagne senza alberi o prati.  
**MONTAGNE GRAME:** montagne brulle, con scarsa vegetazione.  
**CARESTIA:** situazione di grande povertà in cui si fa fatica a mangiare e a vivere.  
**IMPICCIO:** qualcosa che dà fastidio e non permette di raggiungere un obiettivo.  
**ELEMOSINA:** chiedere delle monete ai passanti generosi.  
**SALPARONO:** partirono con la barca.  
**STRETTO:** porzione non troppo larga di mare che si trova tra due coste di terra.  
**CORSICA:** isola francese vicino alla Sardegna.  
**BURRASCA:** grande tempesta in mare, dovuta al vento forte.  
**CIGLIO DELLA STRADA:** sui bordi accanto alla strada.  
**UNGUENTO:** insieme di sostanze che serve da medicina.  
**FASCINA:** insieme di ramoscelli da bruciare.  
**RICONOSCENZA:** ringraziare qualcuno per aver fatto qualcosa.  
**CHINO':** abbassò.  
**LEVO':** alzò.  
**TURCHINA:** di colore azzurro.  
**INGRATO:** persona che non sa ringraziare per qualcosa che ha ricevuto.  
**SUCCULENTA:** buonissima, molto gustosa.  
**PRANZO COI FIOCCHI:** ottimo pranzo, ricco di cose buone da mangiare.  
**DAVANO CONVEGNO:** davano appuntamento.  
**SCUDI:** antica moneta.  
**IN UN BALENO:** subito, immediatamente.  
**PREDILIGEVA:** preferiva.  
**FORESTIERO:** persona sconosciuta che viene da lontano.  
**ARDIRE:** coraggio, forza di volontà.  
**ACCOMIATANDOSI:** andandosene.  
**RIVERENZA:** inchino di gentilezza usato per salutarsi prima di andarsene.  
**TRAMBUSTO:** rumore, confusione.  
**RIMASTO SUL LASTRICO:** non avere più un soldo.

**MI DUOLE:** mi dispiace.  
**LA MALA SORTE:** la sfortuna.  
**GHIGNÒ:** rise.  
**CAPOFITTO:** tutto con la testa in giù.  
**IMPRECAVA:** diceva brutte parole offensive.  
**DIMENAVA:** cercava di liberarsi.  
**GRAGNUOLA:** grande quantità di brutte cose.  
**RISUSCITARE:** tornare in vita.  
**CREPACUORE:** grande tristezza.  
**RIACCIUFFARTI:** riprenderti.  
**MANCAR DI PAROLA:** non fare quanto promesso.  
**OCCHI FEBBRICITANTI:** aperti, sconvolti e luccicanti.  
**MALA CONDOTTA:** comportamento sbagliato e cattivo.  
**SMORFIE:** boccacce, versi fatti con la bocca.  
**SFAMARSI:** mangiare qualcosa per non morire di fame.  
**CAPEZZALE:** letto.  
**PATIVA:** soffriva.  
**DA UN PEZZO:** da un bel po' di tempo.  
**FALCE:** strumento usato dagli agricoltori per tagliare l'erba e il fieno.  
**MI SONO SAZIATO DI OGNI COSA:** ho visto tutto e ora ne ho abbastanza.  
**MORIRE COME UN SARACINO:** morire in un modo brutto e crudele.  
**NON HAI ABUSATO:** non hai approfittato.  
**COMPENSARTI:** darti un premio.  
**CAPORALE:** titolo importante che si dà a un militare.  
**MEMBRA GHIACCIATE:** parti del corpo molto fredde.  
**CADAVERE:** corpo morto.

---

### **Tem economici affrontati**

**Legalità economica:** il gioco delle carte è organizzato in maniera disonesta per far cadere i giocatori nei tranelli del Diavolo.

**Consumi consapevoli:** quando torna l'abbondanza Francesco decide di smettere di far uscire il cibo dal sacco per non generare pigrizia e sprechi.

**Investimento sul capitale umano:** far fruttare le proprie capacità e inclinazioni.

**Solidarietà e partecipazione al bene comune:** Francesco che mette a disposizione della comunità i benefici ottenuti grazie al suo sacco.

## **Guida alla lettura**

La fiaba è molto lunga e si rischia che i piccoli ascoltatori perdano di vista i momenti cruciali. È quindi consigliabile:

- leggere la fiaba in modo scorrevole, senza eccessive pause su aspetti secondari (come i nomi dei paesi);
- focalizzare l'attenzione, con toni di voce più alti, sui discorsi diretti e sulle azioni dei personaggi;
- usare tonalità differenti per i vari personaggi a seconda delle loro caratteristiche peculiari (es. dolce per la fata, suadente per il Diavolo, ecc...);
- gesticolare e usare tutto il corpo per le azioni importanti che ricorrono nella fiaba (es. saltare oppure usare la mano a pugno per il bastone).

---

## **Legami con le competenze chiave di cittadinanza da acquisire al termine dell'istruzione obbligatoria**

**Risolvere problemi:** il dono che chiede Francesco gli consentirà di trovare soluzioni per molti problemi, propri e altrui.

**Collaborare e partecipare:** Francesco è consapevole dei beni di cui può disporre, anche in eccedenza, e li condivide con chi ne ha bisogno.

---

## **Esercizi/attività da fare a casa/in classe/all'aperto**

### **IN FAMIGLIA**

**Obiettivo:** educare alla condivisione.

**Modalità:** pranzo/cena/merenda con genitori e parenti.

**Istruzioni:** al proprio figlio si racconta che ci sarà una bella cena/merenda/pranzo con alcuni invitati e che la mamma e il papà, indaffarati tra i fornelli, avranno bisogno di lui per servire a tavola. È importante che ci siano cibi "numerabili", ovvero polpette, crespelle, fette di carne, porzioni di torta, tramezzini ecc. a discapito di minestre, insalate o creme, difficilmente quantificabili. Poco prima di iniziare a mangiare, mamma o papà si accorgono di aver fatto male i conti e aver cucinato meno porzioni rispetto agli invitati. Spetterà quindi al bambino trovare una soluzione equa e commisurata per tutti (es. dividendo il cibo tra i presenti, a chi il primo e a chi il secondo e rinunciando anche lui a una portata). È bene che non ci siano particolari suggerimenti su cosa fare (quantomeno in un primo momento), ma che sia il bambino a dover sbrogliare questo difficile imprevisto. A fine attività, condividere insieme a tutti gli invitati l'esperienza e sentire le emozioni, le paure e i pareri del bambino, elogiando ciò che è stato capace di fare e di risolvere.

## **A SCUOLA**

**Obiettivo:** educare a prendere coscienza del proprio apporto o dei propri limiti rispetto a un obiettivo comune.

**Modalità:** gli alunni giocano divisi in squadre; necessità di ampio spazio.

**Materiale:** sacco di iuta (o di plastica) in cui raccogliere tappi di plastica, palline da ping pong, tappi di sughero, nastro o scotch colorati (per delimitare il campo), tanti scatoloni quante sono le squadre per raccogliere gli oggetti.

**Istruzioni:** l'insegnante, con in mano un sacco contenente gli oggetti, si posiziona in un angolo del campo di gioco e i bambini, divisi in squadre, si dispongono in fila indiana (una per ogni squadra) dietro una linea tracciata per terra. L'insegnante inizierà a lanciare i vari oggetti contenuti nel sacco ai bambini, alternando i lanci (uno per ogni fila). Il primo bambino della fila dovrà cercare di prendere l'oggetto "al volo" senza farlo cadere a terra. Se cade a terra, non può essere raccolto. Una volta che il bambino prende un oggetto, può decidere di:

- rimanere capofila e tentare di prenderne un altro quando sarà nuovamente il turno della sua fila, con il rischio che, se ha le mani troppo "piene" e gli cade qualcosa, possa perdere tutto quello che ha con sé e debba andare a sedersi, cedendo il posto al compagno dietro di lui;
- riporre il bottino nella scatola della propria squadra, andandosi poi a sedere e passando il turno al compagno dopo di lui.

Quando tutti i bambini sono seduti (o perché si sono accontentati di quanto raccolto o perché hanno rischiato, perdendo) il gioco termina. Vince la squadra che ha più oggetti nel proprio scatolone.

 *È bene svolgere questo gioco in più manche, in modo tale che i bambini imprudenti e troppo avventati possano, nei turni successivi, provare anche un approccio più parsimonioso, accontentandosi di quanto ottenuto.*







# *I consigli del Re Salomone*

(fiaba popolare sarda)

***C'era una volta ...*** un negoziante. Un giorno, andando di mattina presto ad aprire il suo negozio, trovò sullo scalino un uomo morto. Per paura che l'arrestassero partì e abbandonò la moglie e i tre figli. Arrivato a un paese iniziò a cercare lavoro, ma senza molta fortuna. Finalmente sentì di un signore che cercava un servitore e, in mancanza di meglio, decise di andarci. Quel signore si chiamava Salomone: era un profeta e tutti gli abitanti andavano da lui a chiedere consigli. Il negoziante divenne servitore di Salomone e rimase al suo servizio per vent'anni. Dopo tutto questo tempo, non sapendo più niente della sua famiglia, gli venne desiderio di rivederla e disse al suo padrone: «Padrone, ho deciso d'andare a trovare la mia famiglia: regoliamo il conto che io parto». Il padrone fece il conto: per i venti anni di lavoro gli toccavano trecento scudi e glieli diede.

Il servitore si congedò ma, quando era già per la scala, il padrone lo richiamò. «Tutti vengono a chiedere consigli da me», gli disse «e tu te ne vai così». «Quanto vuoi per un consiglio?», chiese il servitore.

«Cento scudi».

Il servitore ci pensò su, risalì la scala e gli diede i cento scudi.

«Dammi un consiglio».

E Salomone disse: «Non lasciare la via vecchia per la nuova».

«Eh! Tutto qui? Cento scudi per poche parole», disse il servitore.

E Salomone: «Così te ne ricorderai».

Il servitore riscese la scala, poi ci ripensò, risalì e disse: «Dammi un altro consiglio».

«Sono altri cento scudi», fece Salomone. Il servitore gli diede altri cento scudi e il padrone disse il consiglio: «Non ti impicciare dei fatti altrui».

Il servitore pensò: «Mi rimangono solo cento scudi, tanto vale che torni a mani vuote e mi prenda un altro consiglio». E pagò gli ultimi cento scudi per questo consiglio: «La rabbia di oggi lasciala a domani». Si voltò per andarsene, ma il padrone lo chiamò nuovamente. Gli diede una focaccia e disse: «Questa non tagliarla se non sei a tavola con tutta la famiglia».



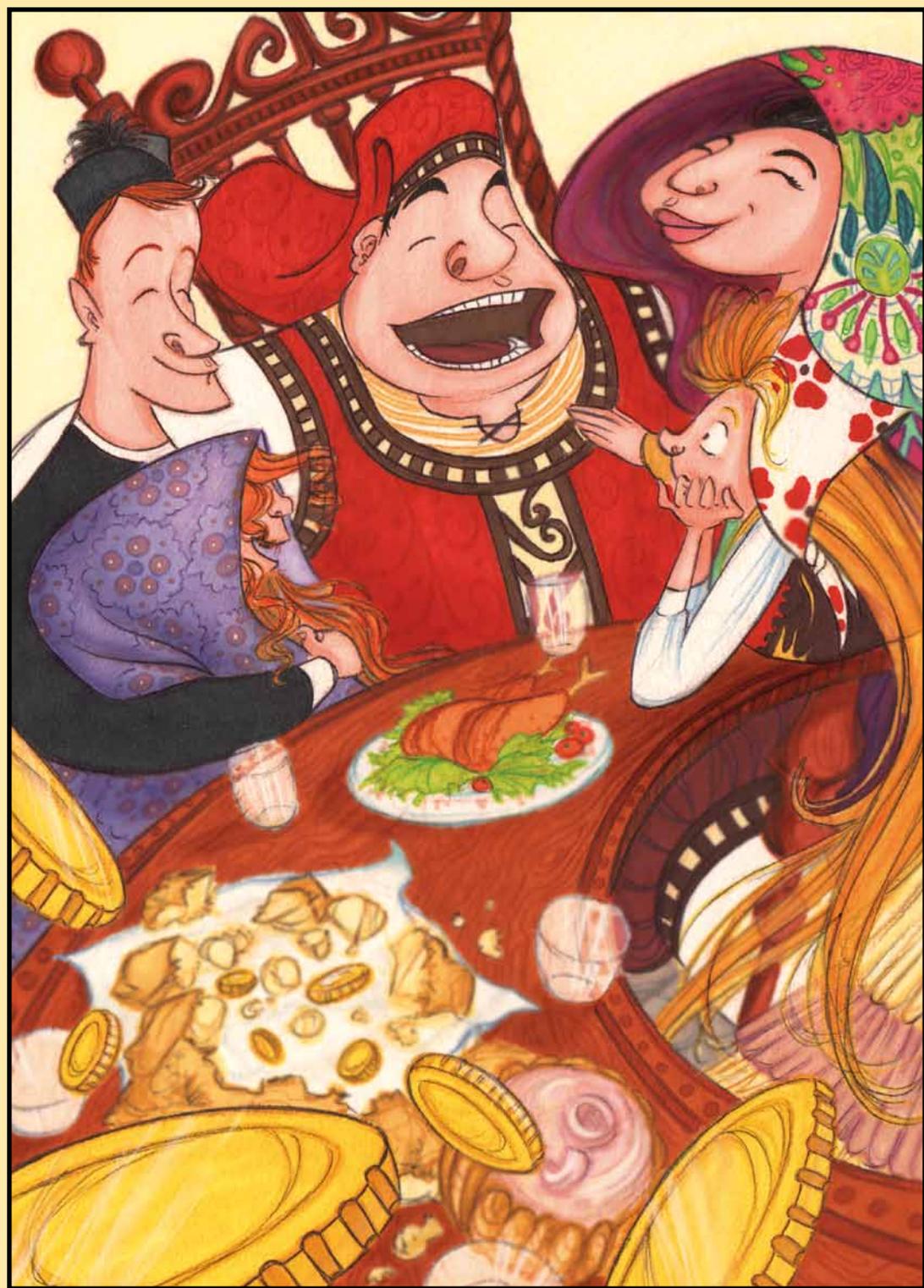


## *1 consigli del Re Salomone*

«Va bene», rispose il servitore e iniziò il cammino verso casa.

A un certo punto incontrò una compagnia di viaggiatori che gli propose: «Vieni con noi. Facciamo la strada insieme». Subito si ricordò di aver pagato cento scudi al suo padrone per il consiglio di non lasciare la via vecchia per la nuova e non si unì alla compagnia, ma continuò per la sua strada. Dopo un po' udì spari, grida, lamenti: era la compagnia di viaggiatori, assalita da banditi crudeli che li avevano uccisi tutti. «Belli e benedetti siano quei cento scudi dati al mio padrone», pensò il servitore «il suo consiglio mi ha salvato la vita». Arrivò la sera e iniziò a cercare un riparo per dormire. Finalmente trovò una casa isolata, bussò, chiese alloggio per la notte e lo fecero entrare. Il padrone di casa preparò una zuppa, insieme si sedettero a mangiare. Finita la cena, aprì un sotterraneo da cui uscì una donna cieca. Il padrone di casa le versò la minestra in un teschio di morto e le diede un pezzo di canna per cucchiaio. La cieca mangiò, l'uomo la fece scendere di nuovo nel sotterraneo e lo richiuse. Poi si voltò verso il forestiero e chiese «Che ne dici di quello che hai visto?». Il servitore si ricordò del secondo consiglio e rispose: «Penso che avrete le vostre ragioni». Allora il padrone di casa disse: «Quella è mia moglie. Quando io partivo, lei riceveva un altro uomo; una volta sono tornato e li ho trovati insieme. Il piatto in cui lei mangia è la testa di quell'uomo e il cucchiaio è la canna con cui le ho tolto gli occhi. Beh, come ti pare? Ben fatto o mal fatto?». «Se avete trovato giusto di farlo, vuol dire che è ben fatto», disse il passeggero. «Bravo», fece il padrone di casa «se mi avessi risposto il contrario ti avrei ucciso». E il servitore pensò: «Benedetti siano anche i secondi cento scudi, che mi hanno salvato la vita un'altra volta». La sera dopo arrivò al suo paese e cercò la sua casa. C'erano luci alle finestre ed ecco che vide sua moglie affacciata con un bel giovane; lo stava carezzando in viso con gran confidenza. A lui venne una rabbia così forte che voleva subito sparare, ma pensò: «Ho dato cento scudi al mio padrone per il terzo consiglio: la rabbia d'oggi lasciala a domani». Allora invece di sparare, chiese a una donna che stava lì di fronte: «Chi è che abita in quella casa?». «Ci sta una donna che è tutta contenta perché suo figlio è tornato di seminario. Oggi ha detto la prima messa e lei non finisce più di fargli feste». E l'uomo pensò: «Belli e benedetti anche gli ultimi cento scudi, che mi hanno salvato la vita per la terza volta». Salì a casa, la moglie aprì la porta, i figli lo riconobbero e s'abbracciarono. Quando finalmente si sedettero a tavola tutti insieme, l'uomo tagliò la focaccia: c'erano dentro i trecento scudi che Salomone gli aveva preso perché si ricordasse dei consigli.





## Scheda di accompagnamento per insegnanti e genitori

# I consigli di Re Salomone

a cura di Paolo Barabanti

---

<b>Glossario</b>	<p><b>PROFETA:</b> persona saggia che sa dire cosa avverrà nel futuro.</p> <p><b>REGOLIAMO IL CONTO:</b> dare al servitore tutti i soldi guadagnati durante gli anni di servizio.</p> <p><b>SCUDI:</b> antica moneta.</p> <p><b>SI CONGEDO':</b> salutò e se ne andò.</p> <p><b>IMPICCIARE:</b> intromettersi, interessarsi.</p> <p><b>APRI' UN SOTTERRANEO:</b> aprì una stanza sottoterra.</p> <p><b>ALTRUI:</b> che non riguarda noi stessi, ma qualcun altro.</p> <p><b>ASSALITA:</b> attaccata con violenza.</p> <p><b>ISOLATA:</b> in disparte, lontana da tutte le altre.</p> <p><b>FORESTIERO:</b> persona sconosciuta che viene da lontano.</p> <p><b>SEMINARIO:</b> scuola dove studia chi vuole diventare prete.</p> <p><b>CONFIDENZA:</b> affetto, intimità.</p>
------------------	--

---

<b>Temi economici affrontati</b>	<p><b>Il risparmio:</b> il negoziante/servitore che riesce ad accumulare tanto denaro in vent'anni di lavoro.</p> <p><b>Investire il denaro:</b> il negoziante/servitore chiede tre consigli preziosi in cambio del denaro guadagnato e questo investimento si rivelerà molto azzeccato.</p> <p><b>Il ciclo del lavoro-guadagno:</b> i soldi del servitore sono lo stipendio ricevuto in cambio del lavoro che ha svolto.</p> <p><b>Spese necessarie e superflue:</b> la decisione di spendere i soldi per i consigli si rivela molto utile. Ma è sempre possibile dire che acquistiamo cose utili?</p> <p><b>Equilibrio tra entrate/uscite:</b> il negoziante/servitore ha potuto spendere i soldi per i consigli perchè li aveva a disposizione.</p>
----------------------------------	--

---

<b>Guida alla lettura</b>	<p>La fiaba è abbastanza semplice da comprendere, ma ricca di dialoghi e azioni. Seguendo una lettura piuttosto scorrevole e facendo comunque attenzione alle pause, si consiglia di:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- variare la voce per i diversi personaggi, connotandola in base alle loro caratteristiche (es. una voce "baritonale" per il saggio Salomone);</li><li>- leggere e contemporaneamente inscenare le azioni raccontate.</li></ul>
---------------------------	---

## Legami con le competenze chiave di cittadinanza da acquisire al termine dell'istruzione obbligatoria

**Acquisire e interpretare l'informazione** il negoziante riceve informazioni e consigli, cogliendone il significato al momento opportuno.

**Individuare collegamenti e relazioni** il negoziante coglie la connessione tra informazioni ricevute e le situazioni che richiedono una scelta (con la compagnia di viaggiatori, con la cieca e con il bel giovane).

**Progettare** il negoziante prende decisioni sul proprio futuro sapendo leggere con obiettività il presente.

### Esercizi/attività da fare a casa/in classe/all'aperto

#### **IN FAMIGLIA**

**Obiettivo:** educare a identificare spese necessarie e spese superflue.

**Materiali:** un foglio A4 bianco, matite colorate.

**Modalità:** attività da svolgere con i genitori (è necessario il supporto economico di questi ultimi).

**Istruzioni:** i genitori chiedono al proprio figlio di fare un disegno per un'occasione molto importante, perché deve essere consegnato a una persona assai esigente (es. il datore di lavoro del papà, la collega della mamma, il professore del fratello). Al bambino viene subito dato un piccolo compenso (tre euro) spiegandogli che questo disegno dovrà rispettare tre criteri precisi altrimenti, con molta probabilità, questa persona se ne avrà a male.

Ogni informazione aggiuntiva per il disegno perfetto costerà 1 euro ma, con tutti e tre i suggerimenti, non si potrà di certo sbagliare. I tre consigli sono:

- 1- disegnare con le matite colorate e non usare assolutamente i pennarelli;
- 2- usare solo un foglio A4 bianco;
- 3- il tema del disegno non può che essere un parco con dei bambini che giocano.

A questo punto il bambino, guidato (ma non troppo) e consigliato dai genitori, dovrà decidere il da farsi: comprare i consigli, ottenendo la certezza di fare un ottimo lavoro, oppure rischiare e tenersi i soldini.

Nel primo caso, il lavoro svolto sarà perfettamente aderente ai gusti del destinatario che, dalla gioia, pagherà al bambino un premio di 3 euro.

Nel secondo caso, di contro, il destinatario non sarà soddisfatto; si potrà riprovare con un altro disegno, facendo però leva sull'uso dei preziosi suggerimenti.

## **A SCUOLA**

**Obiettivo:** educare alle decisioni di acquisto consapevoli.

**Modalità:** caccia al tesoro a squadre; necessità di ampio spazio.

**Istruzioni:** i bambini, divisi in squadre devono trovare un oggetto nascosto nella palestra oppure nel cortile per ottenere il premio di 300 punti. In ogni momento del gioco una squadra può decidere di acquistare un indizio (sotto forma di indovinello, mappa, ecc.) al costo di 100 punti, sottratti dal bottino finale.

In realtà, la squadra che troverà il tesoro scoprirà il suo reale valore aprendolo, ovvero 1000 punti. Quindi, in ogni caso, chi trova il tesoro, facendo uso di tutti e tre gli indizi, non potrà che essere la squadra più ricca.

 *È importante cercare di costituire squadre omogenee e nascondere il tesoro in un luogo davvero molto difficile, introvabile senza utilizzare tutti e tre gli indizi.*

**Variante:** se non si ha a disposizione un cortile o un ampio spazio per poter correre e cercare in modo sicuro, si può optare per quest'altro gioco. Anziché trovare il tesoro, bisognerà optare per la ricerca di una parola segreta che apre una cassaforte contenente 300 punti.

A turno, le squadre possono fornire una parola oppure acquistare un indizio, pagandolo 100 punti (l'indizio verrà consegnato in una busta, in modo tale che solo loro ne siano a conoscenza). La parola si può indovinare solo con l'acquisto di tutti e tre gli indizi.

Per esempio, se la parola è "banana", gli indizi possono essere:

- 1- non è un nome di persona;
- 2- è qualcosa che si mangia;
- 3- è un frutto lungo di colore giallo.

Anche in questo caso il reale valore del tesoro sarà di 1000 punti.

## **A SCUOLA**

**Obiettivo:** educare alla solidarietà e all'ascolto dell'altro.

**Modalità:** compito individuale da svolgere a casa e condividere poi in classe.

**Istruzioni:** l'insegnante assegna il seguente compito chiedendo di fare un disegno o di scrivere un racconto: «Quanto è importante dare consigli ad un amico? Ti è mai capitato? Come è andata? Secondo te, i consigli alle persone a cui si vuole bene devono essere dati con libertà oppure deve essere richiesto un favore in cambio?».



# *Il re che voleva diventare ricco*

(fiaba popolare)

***C'era una volta ...*** un re che aveva un forziere pieno di monete d'oro ma voleva diventare ancora più ricco. Così un giorno emise un bando: avrebbe affidato una somma di cento scudi a tre cavalieri tra i migliori del regno con la missione di trasformarli in un gruzzolo più consistente. Chi fosse riuscito meglio nell'impresa avrebbe sposato sua figlia, la principessa.

Si presentarono i tre cavalieri: erano tre prodi fratelli.

La gara iniziò.

Il primo cavaliere, di nome Luigi, che era il maggiore dei tre fratelli, viaggiò in terre sconosciute. Con i denari assegnatigli dal re acquistò mercanzie mai viste prima nel suo regno. Così, al ritorno, diede ai suoi scudieri il compito di vendere tutte le merci importate da quelle terre. Alla fine i cento scudi erano diventati cinquecento.

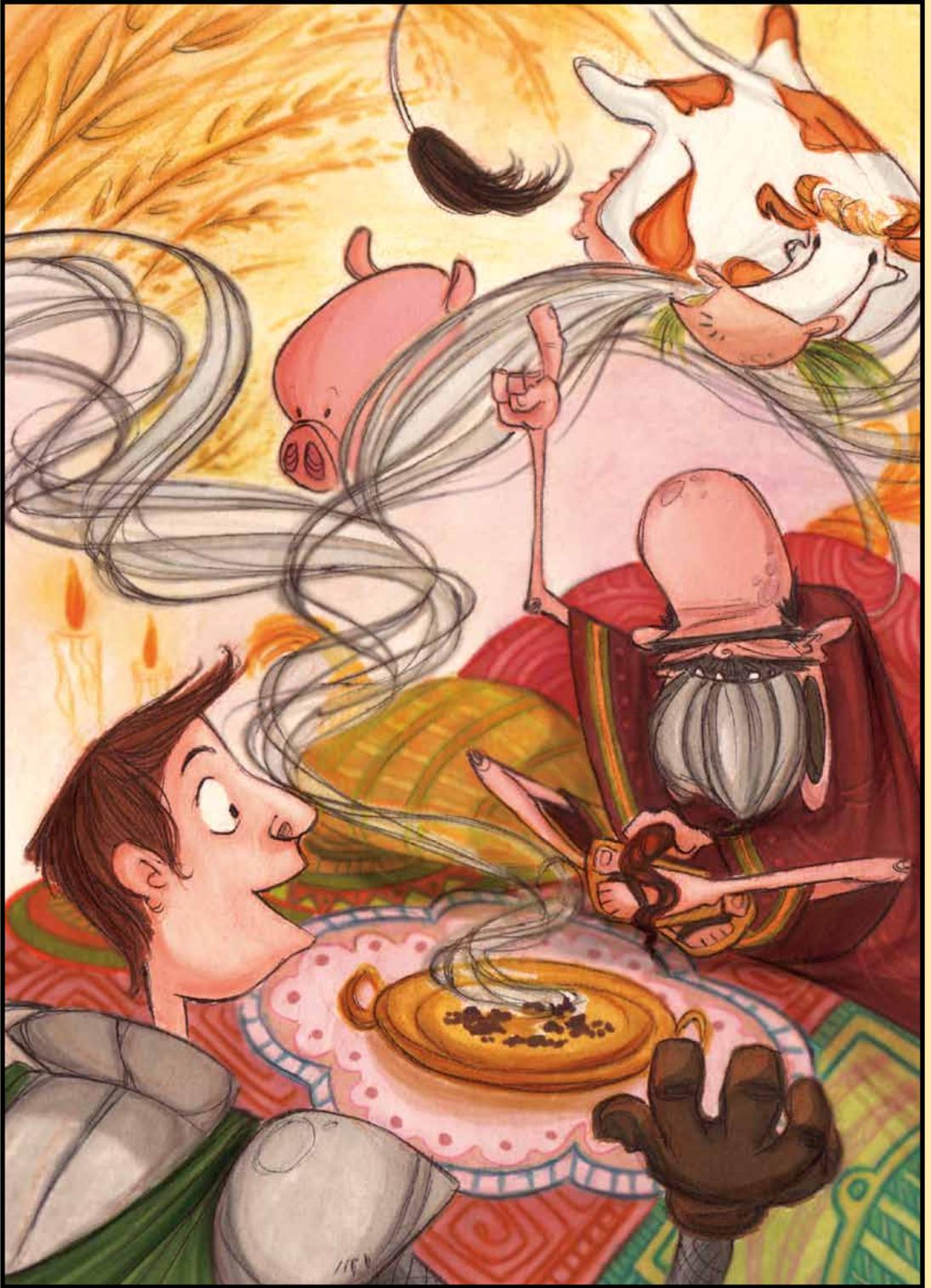
Il secondo, che si chiamava Antonio, fece una cosa diversa. Siccome era invidioso del fratello e non poteva imitarlo, chiamò a sé alcuni soldati mercenari. A loro diede il compito di passare di villaggio in villaggio affinché con la spada e con il fuoco minacciassero i popolani, facendosi consegnare tutti i beni che possedevano. E così, con il terrore, riuscì a racimolare tanto quanto il fratello.

E il terzo? Martino, così si chiamava, era il più giovane e il più buono. Odiava la violenza e amava il suo paese; aveva pena per i poveri e ammirazione per gli acuti di mente. Insomma, con quei cento scudi voleva sì vincere la gara e sposare la principessa, ma nel contempo voleva fare del bene. Così andò a consultare un saggio che abitava in cima a una montagna e gli chiese: «Come posso vincere la gara e allo stesso tempo far felice la gente del mio paese?». Il saggio rispose «Dai una parte dei cento scudi a chi si ingegnerà per far crescere le spighe di grano più in fretta e l'altra a chi saprà nutrire meglio le bestie. Ma a un patto: che alla fine del ciclo delle quattro stagioni una parte dei danari guadagnati dal lavoro di chi ha beneficiato dei tuoi soldi ti venga ridato».



## *Il re che voleva diventare ricco*

Così fece Martino. E cosa accadde? Che chi aveva idee per fare crescere più in fretta le spighe guadagnò tanto che volentieri diede la sua parte, così come chi, ingrassando i propri animali, ne aveva tratto molta più carne. Così accadde che Martino non solo ottenne il miglior risultato, perché alla fine consegnò al re mille scudi, ma diede anche una grande gioia al regno. Il re premiò Martino che poté sposare la principessa, perché aveva reso più ricco sia il re che il regno. E quel che ancor più conta, era che aveva dato il sorriso e la speranza ai sudditi, cosa che per un re è davvero importante.



9/10  
anni

## Scheda di accompagnamento per insegnanti e genitori

# Il re che voleva diventare ricco

*a cura di Enrica Galliano*

### Glossario

**BANDO:** annuncio, avviso.

**SCUDI:** antica moneta.

**GRUZZOLO:** somma di denaro raccolta un po' alla volta.

**CONSISTENTE:** notevole, cospicuo.

**MERCANZIE:** merci, prodotti.

**SOLDATI MERCENARI:** soldati che per guadagnare svolgono incarichi militari per conto di un'altra persona.

**RACIMOLARE:** raccogliere, accumulare, mettere da parte.

**PRODI:** valoroso, coraggioso.

**ACUTI DI MENTE:** astuti, intelligenti.

### Temi economici affrontati

**Circolazione del denaro e pagamento delle tasse per il buon funzionamento della società:** Martino invoglia il popolo alla partecipazione e alla condivisione delle spese e riesce nell'intento.

**Investimenti:** il re affida una somma di cento scudi con la missione di "trasformarli in un gruzzolo più consistente".

**Indebitamento:** i cittadini che hanno beneficiato degli scudi di Martino dovranno restituirli, esplicitando il legame tra prestito e restituzione del denaro.

**Pianificazione:** Martino aveva chiaro l'obiettivo da raggiungere e ha messo in atto una strategia efficace.

### Guida alla lettura

Nella lettura della fiaba è molto importante sottolineare i diversi atteggiamenti dei tre personaggi (magari effettuando una piccola pausa tra l'uno e l'altro) e in particolare quello di Martino. Nell'ultima parte, quella riguardante Martino, dare enfasi al dialogo di quest'ultimo con il saggio e ai risultati della sua scelta.

## **Legami con le competenze chiave di cittadinanza da acquisire al termine dell'istruzione obbligatoria**

**Collaborare e partecipare:** il protagonista riesce, su suggerimento di un saggio, cioè di una persona più competente di lui, a raggiungere il miglior risultato su tutti i fronti: sposare la principessa, arricchirsi, rendere più produttivo il suo territorio e più felice il re e i suoi sudditi.

**Risolvere i problemi:** tutti i personaggi hanno individuato metodi per far fruttare il gruzzolo, ma Martino ha trovato una soluzione che porta anche dei benefici agli altri. La storia insegna che per ogni problema c'è più di una soluzione!

**Acquisire e interpretare le informazioni:** Martino ascolta le indicazioni del saggio e trova un modo per mettere in pratica i suoi consigli elaborando le informazioni ricevute.

**Agire in modo autonomo e responsabile:** tutti i personaggi scelgono soluzioni diverse e ne accettano le conseguenze. Martino dimostra di essere il più responsabile per il modo in cui raggiunge il suo obiettivo.

---

### **Esercizi/attività da fare a casa/in classe/all'aperto**

#### **IN FAMIGLIA**

**Obiettivo:** educare a distinguere tra spese necessarie e spese superflue.

**Modalità:** attività da svolgere insieme ai genitori prima a casa e poi presso un supermercato.

**Materiali:** carta e penna.

**Istruzioni:** sedersi con il proprio figlio al tavolo e prendere due foglietti di carta sui quali, dopo aver pensato a ciò di cui si ha bisogno, si scriveranno due liste della spesa: una con quel che serve alla famiglia (pasta, pane, frutta, etc.), l'altra con ciò che serve direttamente al bambino (spazzolino, quaderni, etc.). Recarsi al supermercato con il bambino: ciascuno prenderà un cestino (meglio se il bambino lo portasse da solo) per metterci solo quanto scritto sulla propria lista. Al termine della spesa, prima di avvicinarsi alla cassa, i genitori controlleranno ciò che il bambino ha messo nel cestino e, se ha rispettato la lista senza aggiungere oggetti superflui (che andranno rimessi a posto), si complimenteranno con lui e procederanno all'acquisto.

## **A SCUOLA**

**Obiettivo:** educare al possesso bilanciato e consapevole rispetto alle reali necessità.

**Materiali:** una buona quantità di noci/noccioline/nocchie da spargere in giro per il cortile.

**Modalità:** gli alunni giocano tutti contro tutti; necessità di ampio spazio.

**Istruzioni:** l'insegnante raccoglie i bambini in cerchio e sceglie (d'accordo con il gruppo) un alunno che durante il gioco faccia il Re. Gli altri avranno il ruolo di sudditi e dovranno cercare di diventare più ricchi ed essere premiati. I bambini hanno 3 minuti per raccogliere, con il solo utilizzo delle mani (non vale mettere in tasca ciò che si raccoglie), il maggior numero di noci/nocchie/noccioline. Quando penseranno di "essere a posto" potranno interrompere la raccolta e andare a sedersi davanti al Re. Allo scadere dei 3 minuti l'insegnante dà lo stop e chi è ancora in piedi viene automaticamente escluso dalla possibilità di vincere. Il Re chiama uno ad uno i sudditi ancora in gioco e conta ad alta voce la quantità di oggetti raccolti, quindi li premia lasciandoglieli in regalo. Alla fine del gioco l'insegnante può confrontarsi con i bambini per riflettere su ciò che è successo a quelli che sono stati eliminati. Cercavano di avere troppo e hanno finito con l'ottenere nulla? Nella foga di raccogliere il più possibile si sono scontrati con i propri limiti e hanno perso tutto?

## **A SCUOLA**

**Obiettivo:** educare al lavoro di gruppo.

**Modalità:** gli alunni giocano singolarmente, a seguire discussione di gruppo.

**Istruzioni:** l'insegnante comunica ai bambini che hanno bisogno di un oggetto (sta all'insegnante decidere cosa, ad esempio un proiettore, una lavagna, tempere, cartelloni...) utile ma costoso che la scuola, per mancanza di fondi, non può acquistare. L'insegnante vuole quindi coinvolgere i bambini nella soluzione del problema. I bambini hanno 5-10 minuti a disposizione per pensare individualmente a come si potrebbe fare, senza essere stimolati a lavorare in gruppo (almeno inizialmente). Allo scadere del tempo ogni bambino verrà invitato a condividere con la classe quanto pensato. Toccherà ora all'insegnante far emergere le criticità delle proposte basate sull'impegno di uno o pochi bambini, per far comprendere invece che la soluzione con l'impegno del gruppo classe al completo potrebbe rivelarsi la migliore.

**Variante:** nel caso in cui la classe avesse il reale bisogno di procurarsi



## **A SCUOLA**

**Obiettivo:** educare alla collaborazione e all'altruismo.

**Materiali:** il test, da scrivere o stampare su un foglio da consegnare al bambino.

**Modalità:** test a crocette, svolgimento individuale con eventuale confronto finale con i compagni sui risultati ottenuti

**Istruzioni:** i genitori o l'insegnante dovrebbero trascrivere il test su un foglio e farlo compilare al bambino che, alla fine, potrà poi scoprire il suo profilo.

### **1) Quante paia di scarpe hai?**

**a** da 1 a 3    **b** 3 o 4    **c** 5 o più

### **2) Dalla prima elementare a oggi, quanti zaini hai avuto?**

**a** 1    **b** 2    **c** 3 o più

### **3) Quanti giochi (vale tutto, anche le bustine di figurine) ti sono stati regalati negli ultimi 6 mesi?**

**a** da 2 a 6    **b** da 6 a 8    **c** più di 8

### **4) Tu e i tuoi compagni portate a scuola dei giochi:**

**a** ve li prestate    **b** ognuno usa i propri    **c** non li porti mai

### **5) Nell'ultimo mese quante volte hai invitato i tuoi amici a giocare a casa tua?**

**a** più di 3    **b** 2 o 3    **c** 1 volta o mai

### **6) Un tuo amico ha un gioco che ti piace:**

**a** Gli chiedi di giocareci insieme    **b** Torni a casa e chiedi ai tuoi genitori di comprartelo    **c** Glielo prendi senza che se ne accorga

### **7) Ti accorgi che a un amico piace un tuo gioco:**

**a** lo inviti a giocare con te    **b** glielo presti    **c** lo nascondi

### **8) Hai appena finito di giocare:**

**a** Controlli che ci siano tutti i pezzi e poi metti via il gioco    **b** Lo sposti un po' per non lasciarlo troppo in giro    **c** Lo lasci in disordine



# **I processi di socializzazione economica nei bambini: aspetti cognitivi e psico-sociali. Il quadro di riferimento della ricerca accademica.**

*di Emanuela Rinaldi\**

## **1- Cenni introduttivi<sup>1</sup>**

**L**o studio del rapporto tra mondo economico e minori è stato piuttosto trascurato dalle scienze sociali fino a pochi anni fa. A fronte della crisi finanziaria che il mondo occidentale sta attraversando, l'interesse verso questo ambito è significativamente aumentato (come dimostrano gli studi comparsi su importanti pubblicazioni dedicati agli aspetti psico-sociali dell'uso del denaro, come il *Journal of Economic Psychology*, il *Journal of Family and Economic Issues*, il *Journal of Personal Finance* o il *Journal of Economic Education*); tuttavia tale trattazione appare nel complesso ancora poco diffusa rispetto a quella dedicata ad adulti e giovani.

Secondo alcuni autori, le motivazioni di tale ritardo sono riconducibili a una consolidata rappresentazione sociale del mercato e dell'economia come ambienti per adulti, in opposizione alla casa, ambiente sentimentalizzato e dedicato agli affetti, dove i minori vivono estranei alle logiche economico-commerciali tipiche delle sfere "dei grandi" (Lewis, Webley e Furnham 1995). Altri autori (Lunt 1996) sostengono inoltre che, almeno fino agli anni '80, nel pensiero comune sia stata predominante una concezione romantica dell'infanzia, che vedeva il bambino non tanto come un attore economico, quanto come uno spettatore o semmai una "vittima" dei persuasori occulti di cui parlava Packard (1957), più da difendere che da comprendere.

A partire dalla fine degli anni '80, a causa di un insieme di fattori sociali, economici e culturali legati essenzialmente all'aumento del valore strategico dei minori come consumatori (Mc Neal 1992) e all'accentuarsi del processo di sacralizzazione dell'infanzia (Zelizer 1985; Beck e Beck Gernsheim 1996), l'interesse verso la tematica da parte della ricerca accademica è cresciuto in modo significativo, soprattutto all'interno del contesto anglosassone (We-

---

\* *Ricercatrice in Sociologia dei processi culturali e comunicativi, Università degli Studi di Udine*

<sup>1</sup> *Parte del contenuto del presente capitolo è ripreso dal capitolo 1 del libro Rinaldi E. (2007), "Giovani e denaro. Percorsi di socializzazione economica", Milano: Unicopli. Si ringrazia l'editore Unicopli per la gentile concessione a riprodurre il testo.*

bley, Lea, Young, Bourgoyne 2002). Parallelamente, anche le imprese e le società di ricerche di mercato hanno investito risorse consistenti in indagini finalizzate a comprendere meglio le preferenze, gli atteggiamenti e i comportamenti dei minori in relazione al denaro e ai consumi, sebbene spesso i risultati di queste indagini siano rimasti ad uso privato.

Sulle origini del comportamento economico degli individui sono state fatte diverse ipotesi di natura psicoanalitica e psico-sociale che porterebbero a collocare la socializzazione economica già nella fase primaria: Freud (1908), ad esempio, riconduce il comportamento economico dell'adulto alla fase erotica anale dell'infanzia durante la quale il bambino prende coscienza della sua prima produzione (le feci).

I genitori, in questo periodo, incoraggiano, premiano, oppure ostacolano, redarguiscono ed ignorano il comportamento evacuativo del bambino. Istitivamente, egli sarebbe portato a toccare e a giocare con i propri escrementi ma, obbedendo alle direttive dei genitori, smette di toccarli e sposta pulsioni, desideri e azioni, verso oggetti che metaforicamente li rappresentano (il fango, il pongo, poi qualcosa di più duro e resistente come le pietre, i sassolini o le biglie e, in ultimo, le monete).

Il "*toilet-training*" del bambino operato dai genitori sarebbe pertanto in grado di indirizzare poi l'individuo adulto nell'adozione di un comportamento avaro (*anal-retentive*) o generoso (*spend-drift*) (Lea, Tarpay e Webley 1987). La teoria psicoanalitica, tuttavia, è stata oggetto di diverse critiche da parte degli studiosi di orientamento psico-sociale e sociologico e alcuni psicoanalisti come Borneman (1976) hanno messo in discussione diversi aspetti del pensiero freudiano riconoscendo, accanto ai fattori prettamente psicologici che intervengono durante la prima infanzia, l'importanza dei vincoli materiali (risorse, ambiente socio-economico micro e macro) incontrati nel corso della crescita del bambino che ne influenzeranno, poi, il comportamento da adulto.

Per quanto concerne la ricerca psico-sociale sulla socializzazione economica, Bombi (1996) ne suddivide la storia in tre fasi: una prima, durante la quale sono stati condotti pochi studi di tipo esplorativo-descrittivo inerenti lo sviluppo della comprensione del mondo economico da parte del bambino; una seconda, durante la quale i ricercatori hanno tentato di identificare gli stadi dello sviluppo cognitivo in relazione all'apprendimento di concetti economici; una terza, in cui sono stati utilizzati diversi fattori sociali (genere, classe sociale d'appartenenza, contesto culturale, ecc..) per spiegare più dettagliatamente le modalità e le differenze nello sviluppo del pensiero e del comportamento economico.

Tralasciando gli studi pionieristici della prima fase (per i quali rimando alla rassegna di Lunt 1996), verranno presi in esame alcuni degli studi più interessanti condotti nella seconda, nel loro insieme riconducibili a una prospettiva cognitivista piagetiana, che hanno analizzato i processi di comprensione del mondo economico identificando diversi stadi dello sviluppo mentale dei bambini.

## *Fiabe e denaro*

Lo studio di Berti e Bombi sull'origine del denaro (1979), ad esempio, condotto su 100 bambini di età compresa tra i 4 e gli 8 anni, rivela quattro livelli di risposte:

- livello 1: i bambini non hanno idea della fonte da cui provengono i soldi. Ipotizzano che il padre li prenda dalle tasche (appartiene a questa categoria la maggior parte dei bambini di 4-5 anni);
- livello 2: i bambini concettualizzano l'origine del denaro come indipendente dal lavoro (qualcuno/una banca dà i soldi a chiunque li richieda);
- livello 3: i bambini si riferiscono al resto/al cambio dato dai commercianti quando i genitori fanno degli acquisti come fonte dei soldi;
- livello 4: i bambini identificano il lavoro come fonte dei soldi (appartiene a questa categoria la maggior parte dei bambini di 6-7 e 8 anni).

Jaohda (1979), attraverso giochi di ruolo, ha condotto uno studio simile per investigare la nozione di profitto: nel gioco, 120 bambini scozzesi di classe operaia e di età compresa tra i 6 e i 12 anni interpretavano il ruolo del commerciante e gli intervistatori quello del cliente e del fornitore.

Le risposte dei bambini sono state raggruppate sulla base della comprensione della differenza tra l'acquisto e la vendita: le indicazioni raccolte suggeriscono come la maggior parte dei bambini non comprenda pienamente il concetto di profitto fino agli 11 anni.

Le interviste raccolte in seguito al gioco hanno inoltre permesso di individuare tre stadi nello sviluppo della nozione di profitto: dapprima, i bambini passano da una completa ignoranza del profitto a una concezione di semplice rituale osservato; successivamente, il comprare e il vendere, inizialmente concettualizzati come sistemi di comportamenti separati, vengono gradualmente messi in connessione tra loro (anche se non si attribuiscono differenze di valore monetario nelle due attività); infine, i bambini comprendono le ragioni e le motivazioni che giustificano le differenze tra il prezzo di acquisto del commerciante e il prezzo di vendita, acquisendo correttamente la nozione di profitto.

I risultati di varie indagini di questo tipo confermano l'ipotesi secondo cui il livello di conoscenza si sviluppa attraverso credenze spontanee o errate in livelli intermedi, dove i bambini probabilmente, non avendo ancora una comprensione sufficiente del concetto di lavoro, non giungono a una comprensione piena dell'origine del denaro e del profitto.

Sevon e Weckstrom (1989) sostengono come, parallelamente all'evoluzione cognitiva del pensiero infantile, si realizzi il passaggio da un tipo di mentalità tipica dell'homo sociologicus (guidato da norme sociali e morali) a quella dell'homo oeconomicus (che ricerca la massimizzazione del proprio interesse e la soddisfazione edonistica personale). Nel loro interessante studio, realizzato confrontando bambini di 8, 11 e 14 anni, gli autori hanno evidenziato differenze significative nelle risposte.

Ad esempio, rispetto alla domanda: «Il calzolaio è contento se il prezzo delle scarpe si riduce?», le risposte dei bambini più piccoli tendevano mag-

giornamente ad essere del tipo «Sì, perché le persone possono risparmiare», rivelando una certa preoccupazione morale rivolta all'Altro significativo (il cliente in questo caso) e alla ricerca dell'approvazione sociale da parte della comunità. I bambini, infatti, identificano il calzolaio come un soggetto che agisce in una logica solidale e desidera il bene dei suoi clienti, i quali poi lo ringrazieranno della riduzione del prezzo, gratificandolo.

I bambini più grandi, invece, davano più frequentemente risposte negative, concettualizzando l'Altro come mezzo o ostacolo per il raggiungimento della soddisfazione personale e per l'aumento della propria ricchezza, coerentemente con quanto espresso dalla teoria classica dell'homo oeconomicus.

Anche nella ricerca svolta per il progetto "Fiabe e Denaro", commentata nel presente volume, è stata riscontrata una maggiore sensibilità dei più piccoli verso la dimensione altruistica dell'uso del denaro (i bambini di 1<sup>a</sup> elementare che citano "Papa Francesco" come persona ricca), rispetto a quella dei bambini più grandi (quelli di 3<sup>a</sup> citano "Berlusconi"), anche se la ridotta numerosità del campione non consente riflessioni su scala più ampia.

Riprendendo il quadro di insieme proposto da Berti (1991) si possono ricomporre i risultati delle ricerche in una sequenza di massima – in cui le età però non possono essere prese rigidamente come punti di riferimento – dell'evoluzione del pensiero economico infantile:

- prima dei 4 anni: i bambini non comprendono a cosa servono i soldi né sembrano avere concezioni sull'economia;
- 4/5 anni: i bambini comprendono che i soldi sono necessari per fare acquisti nei negozi, ma la loro idea di merce è limitata a ciò che si può portare via (come la frutta o la verdura). In questo periodo si formano anche alcune opinioni in merito ai processi di produzione, secondo cui i beni sono il prodotto di un'attività (il negoziante coltiva frutta e verdura che vende), anche se non sempre questo è vero e risulta difficile per alcuni bambini comprendere come si originino alcuni prodotti (ad esempio i vestiti). A questa età, i soldi sono considerati un elemento necessario per la compravendita ma, non avendo competenze aritmetiche, i bambini non comprendono l'esistenza di prezzi e di valori monetari diversi. Inoltre, la fonte del denaro viene ricondotta a un processo piuttosto semplice: basta andare a prenderlo nelle banche, nelle fabbriche o negli uffici (oppure anche dai commercianti che danno i soldi attraverso il resto);
- 6/7 anni: i bambini sviluppano un'idea più precisa del valore del denaro e differenziano alcuni tipi di moneta (secondo dimensioni o numero di zero stampati), ma non comprendono il valore del "resto" dato dal commerciante. Compare, però, il collegamento tra denaro e lavoro e tra lavoro e guadagno, anche se persistono idee ingenuie sulle banche e sulla rappresentazione del lavoro dipendente. A proposito di quest'ultima, è interessante notare come talvolta i bambini pensino che alcuni lavori siano pagati direttamente dagli utenti (es.: il guidatore di autobus pagato dai passeggeri);
- tra i 7 e i 10 anni: i bambini acquisiscono abilità aritmetiche che permettono

## *Fiabe e denaro*

loro di comprendere il valore e l'uso del denaro. Essi comprendono il significato del "resto" e superano alcune nozioni ingenuie relative alle funzioni della banca. Inoltre, inseriscono la compravendita al minuto in una catena di scambi più articolata, introducendo anche figure come i grossisti e i trasportatori. Per quanto concerne i prezzi, invece, i bambini pensano ancora che rispecchino la qualità della merce, senza considerare i costi di produzione o commercializzazione.

Il meccanismo delle fluttuazioni del mercato dovute alla variazione tra domanda e offerta risulta ancora poco chiaro: dal lato dei consumatori, il loro comportamento in caso di variazione dei prezzi è previsto in modo corretto (quando i prezzi aumentano, i clienti acquistano meno; quando il prezzo scende, i clienti acquistano di più); sul lato dei venditori vi sono difficoltà di comprensione più marcate: alcuni bambini pensano persino che con l'aumento della domanda, il prezzo possa diminuire, al fine di consentire l'acquisto di un bene anche a persone più povere o per consolare i consumatori di non poterne acquistare la quantità voluta. Questo indicherebbe la difficoltà dei bambini di «mettersi nei panni» del venditore (il compito di «role taking» necessario al progresso cognitivo – Mead 1966) e di ipotizzare che il movente di quest'ultimo sia la massimizzazione del profitto. In questa fase, generalmente verso gli 8 anni, compare anche la nozione di "lavoro dipendente", nelle fabbriche e nelle scuole, dove vi è un "capo-padrone" che comanda e paga (sebbene i bambini fino ai 10 anni non riescano a spiegare da dove egli prenda i soldi per pagare chi lavora per lui);

- dopo i 10 anni: i bambini coordinano i ruoli economici conosciuti in un'unica rete di scambi, dove il padrone e il capo vengono differenziati, e i prezzi di acquisto, di trasporto, di vendita diversificati. Per quanto concerne le variazioni di prezzo, alcuni ragazzi di 13 anni ancora hanno difficoltà a comprendere che con l'aumento della domanda anche il prezzo possa salire, conservando un'idea morale del guadagno come "giusto compenso" che permetta di mantenere decorosamente la famiglia. Inoltre, sebbene – come indicato dallo studio di Jahoda – la nozione di profitto nella compravendita sia pienamente compresa verso i 9/11 anni, essa non viene generalizzata sempre correttamente ad altri ambiti. Ad esempio, per quanto riguarda la banca, non tutti i ragazzi di 14 anni comprendono che gli interessi sui depositi sono inferiori a quelli sui prestiti. Vari autori, tra cui Webley (1993), pur riconoscendo il grande interesse degli studi condotti in una prospettiva piagetiana e la loro utilità alla comprensione del mondo economico del bambino, ne hanno messo in risalto diversi limiti, come la discordanza sul numero di stadi, il presupposto dell'esistenza di una sequenza di sviluppo fissa e rigida e soprattutto l'affermazione aprioristica di una sorta di "stato ideale" da raggiungere nello sviluppo del pensiero economico.

Questi autori si dichiarano invece a favore di un'integrazione della teoria cognitivista classica con un approccio che tenga in considerazione la differenza tra l'acquisizione di concetti economico-sociali e quella di concetti

matematici o scientifici (come dire: comprendere il funzionamento di un mercato è ben diverso da comprendere il funzionamento di un motore a scoppio), che dia più risalto all'intervento di fattori sociali nel processo di socializzazione e che osservi più da vicino il mondo economico in cui vive il bambino (ad esempio, quando gioca al mercatino o quando scambia le figurine o le biglie).

Come sottolinea ripetutamente Lunt nell'introduzione di *"Economic Socialization. The Economic Beliefs and Behaviours of Young People"*, la socializzazione economica non si realizza solo attraverso l'acquisizione di nozioni e abilità strettamente cognitive (come avviene comunemente nello studio della fisica o della matematica), ma anche attraverso l'interiorizzazione di valori, atteggiamenti, aspettative e norme estremamente importanti nel determinare l'interazione quotidiana dell'individuo nella società dei consumi (Lunt 1996). Da queste premesse prende avvio la terza e più recente corrente di studi sulla socializzazione economica, di natura più psico-sociale, che prende in esame altre variabili in grado di influenzare i processi di apprendimento, gli atteggiamenti e i comportamenti dei bambini in ambito economico, come il contesto macro-economico-culturale in cui vivono, la classe socio-economica di appartenenza, il genere e l'azione degli agenti di socializzazione.

Questi fattori verranno presi in esame nei paragrafi seguenti.

## 2- L'influenza dell'ambiente

### 2.1 Paese d'origine e contesto macro-economico

**S**ebbene, secondo la maggioranza degli studi che si spingono fino alla fine della scuola primaria, la variabile chiave dell'evoluzione cognitiva del pensiero del bambino in ambito economico sia l'età, numerose ricerche trans-culturali hanno messo in luce l'importanza assunta anche dal Paese d'origine, quindi dall'ambiente macro-economico e culturale, in cui avviene la socializzazione. Bombi (1996), prendendo in esame studi condotti in diverse nazioni, sottolinea come vi sia un'impressione di convergenza per quanto riguarda la tipologia di stadi nello sviluppo cognitivo infantile delle nozioni di acquisto e vendita, o del funzionamento della banca, ma si riscontrino differenze relative ai ritmi con i quali essi procedono. Ad esempio, Tan e Stacey (1981) sostengono che i bambini cino-malesiani comprendono il concetto di profitto verso i 9 anni, un'età più precoce rispetto ai coetanei scozzesi studiati da Jahoda (1979) che lo assimilano invece a circa 11 anni. Lo studio di Ng (1983) suggerisce come ad Hong Kong, dove l'etica degli affari è assai diffusa, i bambini sviluppano nozioni evolute del concetto di scambio e di banca con la stessa sequenza di stadi ma a un'età inferiore rispetto a quella dei bambini europei. Jahoda (1983) ha inoltre approfondito il suo studio della comprensione dell'idea di profitto e di compravendita prendendo in consi-

## *Fiabe e denaro*

derazione i bambini dello Zimbabwe (età 9-11 anni), divisi in tre gruppi secondo la loro familiarità alla compravendita (il primo gruppo era costituito da figli di rivenditori al minuto, il secondo da figli di agricoltori, il terzo gruppo da bambini i cui genitori avevano lavori estranei al commercio): questi bambini mostravano conoscenze più evolute rispetto ai loro coetanei anglosassoni, indipendentemente dal lavoro svolto dai genitori, seppure i più bravi fossero i bambini africani figli di commercianti.

Anche escludendo i bambini di quest'ultimo gruppo, il campione africano otteneva comunque risultati superiori rispetto a quello europeo. Probabilmente, secondo l'autore, questo è dovuto proprio all'influenza dell'ambiente sociale africano in cui la compravendita è un'attività molto rilevante e la comunicazione tra pari tocca anche questo argomento.

Le informazioni disponibili nel contesto culturale in cui vivono i bambini dello Zimbabwe relative al commercio sarebbero quindi più numerose e più diffuse nelle varie classi sociali rispetto a quanto avviene nel Regno Unito.

Altri autori hanno condotto ricerche transculturali focalizzando l'attenzione sugli atteggiamenti dei minori guidati dall'ipotesi che studiando questi aspetti sia più facile – rispetto a nozioni economiche puramente tecniche (come la nozione di profitto) – cogliere i giudizi di valore appresi dai bambini attraverso la socializzazione primaria. Le ricerche di Ng in Nuova Zelanda e in India (Ng e Jhaveri 1988) sul concetto di ricchezza e povertà hanno riscontrato che i bambini indiani (età 8-15 anni) giustificano in maniera significativamente diversa l'esistenza di questi fenomeni economici rispetto ai coetanei neozelandesi o americani (Leahy 1981). Nuovamente, la sequenza di sviluppo della nozione di ricchezza è simile nelle tre nazioni, ma gli indiani forniscono più frequentemente spiegazioni di natura fatalistica, quasi religiosa, alla presenza della povertà e della ricchezza, mentre i neozelandesi sono più propensi a giustificare le disuguaglianze in riferimento a criteri di equità (come dire che "chi merita di più, ha di più") similmente ai nord americani. Nella ricerca "Fiabe e denaro" svolta su bambini italiani che stanno vivendo in un contesto socio-economico caratterizzato da forte crisi occupazionale, abbiamo invece riscontrato la presenza anche di risposte più simili a quelle dei bambini indiani, ovvero di natura "fatalistica" ("se perdi il lavoro non è colpa tua"; "se c'è la crisi puoi perdere il lavoro"), indipendenti dal merito del singolo<sup>2</sup>.

Secondo Cummings e Taebel (1978) i bambini americani, nella loro rappresentazione di un sistema economico efficiente, assegnano molta importanza al concetto di proprietà privata. Pertanto, essi considerano come meno problematico, rispetto ai coetanei messicani, un sistema pubblico socialmente iniquo che penalizzi chi ha meno risorse finanziarie a disposizione. Secondo i due autori (di impostazione neo-marxista) il disinteresse da parte delle istituzioni pubbliche allo studio delle modalità di apprendimento delle nozio-

---

<sup>2</sup> Cfr. *Nota metodologica*.

ni economiche nasconderebbe il desiderio della classe capitalista dirigente di "assimilare" l'acquisizione delle leggi economiche a quelle di tipo fisico-matematico (leggi percepite dai più come immodificabili). Un parallelismo di questo tipo risulterebbe molto funzionale al mantenimento di rapporti di potere esistenti all'interno di una nazione (in questo caso, gli Stati Uniti).

Il loro studio suggerisce come, al fine di correggere alcune distorsioni conoscitive o di intervenire per sanare l'equità di certi meccanismi del mercato (un'istituzione che, in definitiva, è fatta dai comportamenti economici degli individui), sia quindi estremamente importante studiare come avviene la trasmissione di alcune nozioni da parte della classe dirigente nel corso della socializzazione economica dei cittadini in ciascuna nazione.

Uno dei progetti più importanti realizzati sulla socializzazione economica a livello cross-culturale è il Naive Economic Project (Leiser, Sevón e Lévy 1990). Realizzato alla fine degli anni '80, ha previsto la somministrazione di un questionario a 900 bambini di 8, 11 e 14 anni provenienti da 10 nazioni differenti: Algeria, Australia, Danimarca, Finlandia, Francia, Germania dell'Ovest, Israele, Norvegia, Polonia e Jugoslavia. Il questionario riguardava tre tematiche: la comprensione dell'economia, le capacità di ragionamento relative alle conseguenze di eventi economici a livello nazionale e, infine, gli atteggiamenti relativi ai fattori individuali o extra-individuali inerenti al destino economico di una persona. Le differenze più importanti riscontrate tra i partecipanti (al di là di quelle riconducibili all'età) sono state rilevate soprattutto in merito all'importanza del governo come attore in grado di influenzare il sistema economico e sarebbero dovute – secondo gli autori – alla differente visibilità del governo stesso nei mass-media e nei discorsi pubblici (visibilità più marcata nelle nazioni ex-comuniste).

Per quanto concerne i valori e gli atteggiamenti, invece, si è notato una maggiore propensione all'individualismo nelle democrazie occidentali e una differente concezione dell'etica del lavoro, anche se gli stessi autori sottolineano che le diversità riscontrate potrebbero essere dovute alla ridotta ampiezza del campione (90 bambini per ciascuna nazione). Per quanto concerne le differenze di classe sociale, Leiser e colleghi (1990) riportano risultati poco coerenti e difficilmente interpretabili a livello cross-culturale, probabilmente – ancora una volta – a causa della difficoltà di trovare soggetti realmente paragonabili in ogni nazione (è ipotizzabile che l'appartenenza alla classe media abbia significati differenti in Germania rispetto all'Algeria).

Un limite rilevante delle ricerche esposte finora è il ridotto contributo che esse forniscono nell'individuazione di parametri ambientali specifici da cui dipendono le diversità riscontrate. Talvolta, questo può essere più facilmente osservato attraverso quegli esperimenti naturali che permettono di confrontare soggetti appartenenti a un medesimo contesto socio-culturale in due momenti diversi.

A tale proposito, lo studio di Wosinski e Pietras (1990) risulta particolarmente illuminante. I due autori hanno dimostrato, in un campione composto da

## *Fiabe e denaro*

87 studenti polacchi di 8, 11 e 14 anni, che i più giovani avevano migliori conoscenze rispetto agli altri due gruppi di età in relazione ad alcune tematiche economiche (come la definizione di salario o la possibilità di dare avvio a un'azienda).

Questa differenza è stata attribuita al fatto che i bambini più piccoli fossero nati e vissuti durante un periodo di profonda crisi economica del Paese: avendo sperimentato condizioni di scarsità, ristrettezza economica e inflazione, erano abituati ad ascoltare e discutere, grazie alla famiglia o alla televisione, questo tipo di argomenti. Si tratterebbe pertanto di un caso in cui la macro realtà socio-economica modella l'apprendimento socio-economico a livello micro.

Anche la ricerca "Fiabe e denaro" evidenzia risultati in linea con quelli dello studio polacco, in quanto alcuni intervistati hanno citato parole come "mutuo" o "multa" che generalmente non fanno parte del dizionario-economico standard per i bambini che frequentano la classe 3<sup>a</sup> o quelle precedenti.

In generale, anche se questi studi presentano numerosi limiti (campioni ridotti e non rappresentativi, difficoltà nel confronto cross-culturale e nel tenere sotto controllo le variabili intervenienti), gli autori concordano nel ritenere legittimo affermare che, accanto allo sviluppo del pensiero cognitivo, il contesto macro-culturale possa giocare un ruolo significativo nell'influenzare alcuni aspetti della socializzazione economica, legittimando il modello teorico dell'apprendimento sociale (Bandura 1977).

### **2.2 Differenze di classe**

Passando ad analizzare specificamente l'influenza della classe socio-economica di appartenenza in una stessa nazione, la letteratura indica come nel periodo dell'infanzia le differenze nella comprensione del mondo economico siano molto ridotte e quelle relative agli atteggiamenti siano piuttosto limitate, a esclusione dei bambini di classe economica estremamente bassa o estremamente alta (Stacey 1982; Bombi 1996). Nonostante questo, Emler, probabilmente lo studioso più critico nei confronti della prospettiva cognitivo-evolutiva piagetiana, ribadisce che la socializzazione non è un processo solo di crescita cognitiva ma anche di acculturazione, e che le caratteristiche della cultura di appartenenza si riflettono in maniera più evidente nelle credenze dei bambini. Secondo l'autore, pertanto, la conoscenza sociale dei bambini dipende fortemente dalle rappresentazioni sociali (riferendosi a Moscovici – 1984) presentate dall'ambiente in cui essi vivono. Questo avverrebbe soprattutto in relazione ad alcuni aspetti del mondo economico legati a giudizi di valore come i concetti di ricchezza, di povertà, di proprietà e la spiegazione delle differenze retributive del lavoro (Bombi 1996).

A proposito di quest'ultimo argomento, lo studio di Emler e Dickinson (1985) suggerisce che i bambini inglesi che appartengono alla classe operaia enfatizzano il peso dello "sforzo personale" nella giustificazione delle

differenze di salario, mentre quelli della classe media valorizzano l'importanza del titolo di studio e delle qualifiche formative-professionali. I bambini di classe operaia, inoltre, tendono a sottovalutare l'entità delle differenze retributive tra il lavoro dello spazzino, del conducente di autobus, dell'insegnante e del medico. Tali evidenze indicano l'esistenza di un *self-serving bias* (pregiudizio auto-giustificativo) che rinforzerebbe lo status quo della distribuzione sociale delle risorse economiche, come sostenuto da altri teorici di impostazione conflittualista. Per quanto riguarda la rappresentazione dello status di povero lo studio di Leahy (1981) mostra come i bambini di classe media o alta tendano a descrivere una persona povera limitandosi ad aspetti esteriori, mentre quelli più svantaggiati la descrivono riferendosi anche a sentimenti ed emozioni, dimostrando una sensibilità più alta nella capacità di mettersi nei panni delle persone meno abbienti.

Per quanto concerne i bambini italiani, l'indagine di Sartori e Ongari (1999) evidenzia come l'appartenenza di classe incida in modo limitato sulla conoscenza delle tematiche economiche, e l'unica differenza significativa è il fatto che i giornali appaiono la fonte di documentazione economica più frequente tra chi appartiene a un livello sociale più alto.

In sintesi, la maggior parte degli autori sostiene che le differenze dovute all'estrazione socio-economica dei bambini non siano, durante l'infanzia, statisticamente rilevanti. Lo studio di Connel (1977) fornisce ulteriori spunti di riflessione in materia. Secondo questo autore, nel mondo sociale del bambino esistono due tipi di informazioni: le informazioni vincolate a particolari posizioni nella società e accessibili solo agli individui che si trovano in quella posizione, e le informazioni fluttuanti accessibili a tutti, indipendentemente dalla loro posizione nella struttura sociale. Nella nostra società, considerato il ruolo dei mass-media nel veicolare informazioni su lavoro, ricchezza, povertà, ecc. (in modo speciale la TV, il mezzo generalista per eccellenza), è plausibile che le conoscenze trasmesse raggiungano i bambini di tutte le classi sociali e determinino una sorta di uniformità nella formazione delle nozioni più generiche dell'economia. Tuttavia, quando poi si agganciano al mondo economico quotidiano dei bambini, le informazioni diventano più dettagliate e possono mettere in luce anche le disuguaglianze economiche che esistono tra le famiglie.

### 2.3 Differenze di genere

Accanto al contesto macro-culturale e alla classe economica d'origine, durante l'infanzia esistono altre variabili in grado di influenzare il processo di socializzazione dei bambini. Ad esempio la tipizzazione sessuale, che inizia generalmente intorno ai 4 anni e aiuta l'individuo a strutturare la suddivisione dei ruoli femminili e maschili, ha una rilevanza piuttosto significativa nel modellamento del comportamento economico. Molti degli studi esistenti sulle specificità di genere (Rabow e Rodriguez 1993; Rabow e Newcomb 1999; Rinaldi e Giromini 2002; Ruspini 2012; Rinaldi e Todesco 2012),

## *Fiabe e denaro*

sottolineano come le differenze riscontrate nel corso degli studi su studenti delle scuole superiori o universitari siano sovente legate a pratiche genitoriali diverse adottate nei confronti di bambini e bambine durante l'infanzia. I dati ISTAT relativi all'Italia riportano, ad esempio, che nella classe di età 6-10 anni il 13,5% delle bambine italiane riceve denaro regolarmente a fronte di un 15,1% dei bambini, ma sono le prime a risparmiare di più (rispettivamente risparmiano il 62,9% delle femmine e 57,5% dei maschi), e tale forbice si amplia con l'avanzare dell'età (Ruspini e Fiore 2005). Quando i bambini hanno 8-10 anni, inoltre, sembrerebbero aver già interiorizzato alcune rappresentazioni di genere che rispecchiano la divisione dei compiti economici osservata all'interno dell'ambito familiare: mentre le bambine sono invitate a occuparsi più frequentemente di faccende domestiche, come rifare il letto o riordinare le cose, i maschi contribuiscono meno all'economia domestica (Cometto e Maggi 2001). La costruzione dell'identità di genere – e dei rispettivi ruoli e compiti – avverrebbe dunque attraverso un processo socializzativo che differenzia, sin dall'infanzia, il contributo maschile e femminile all'interno dell'unità domestica, rinforzando e diffondendo un modello culturale ancora largamente diffuso tra le coppie italiane (Rosina e Sabbadini 2005). Per quanto concerne le aspettative lavorative, i dati statistici a disposizione non segnalano differenze di genere significative, ma le tecniche di rilevazione non-standard permettono di cogliere importanti sfumature che distinguono bambini e bambine. Ad esempio, nel corso di un'indagine qualitativa che ho personalmente svolto tra 36 pre-adolescenti attraverso interviste semi-strutturate (Rinaldi, Giromini 2002), alla domanda: «Da grande vorresti guadagnare più soldi del tuo futuro compagno/a? Di meno? Gli stessi soldi?», molti intervistati dichiaravano di voler guadagnare più soldi del futuro compagno/a. Sebbene non vi fossero significative differenze di genere in relazione al numero di soggetti che hanno fornito questa risposta, è stato possibile notare come le motivazioni date dai maschi fossero molto differenti rispetto a quelle delle femmine. Queste ultime sostenevano di voler guadagnare più del marito al fine di evitare le discussioni sui soldi ma, soprattutto, per raggiungere una certa indipendenza economica che permettesse loro di acquistare quello che più desideravano (Bambina, 11 anni: "Di più, perché io voglio avere tanti soldi per pagare da sola"; Bambina, 9 anni: "Più soldi per comprare quello che voglio"). I maschi, invece, volevano guadagnare più denaro rispetto alla moglie perché questo si adeguava maggiormente alle loro aspettative del ruolo di uomo all'interno della famiglia, o perché sostenuti da una maggiore competenza economica attribuita all'uomo di famiglia (Bambino, 8 anni: "Più soldi, perché sono un uomo"; Bambino 10 anni: "Di più perché gli uomini sono più bravi"). Inoltre, alla domanda "Quale tipo di lavoro vorresti fare?", i maschi come le femmine indicavano soprattutto lavori di tipo autorealizzativo (sotto questa etichetta erano stati classificati lavori come la parrucchiera, la cuoca, l'attrice, la pasticciera, il fumettista, il panettiere...) ma alla domanda "Quale tipo di lavoro i tuoi

genitori vorrebbero che tu facessi?" appariva più distinta la differenziazione: gli adulti sembrerebbero incoraggiare più i maschi che le femmine verso carriere altamente remunerative (il dentista, lavorare in banca, il dottore, "un lavoro che possa rendere").

In relazione agli stipendi mensili che i bambini lombardi attribuiscono a varie professioni, analizzando i risultati di un'importante indagine IARD dedicata a "I bambini e l'uso del denaro" (Sartori e Ongari 1999) è possibile fare ulteriori considerazioni sulle differenze di genere: la gerarchia di reddito mensile indicata non prevede differenze significative tra il maestro e la maestra (rispettivamente 2,2 e 2,1 milioni di lire al mese), ma il divario si accentua nelle mansioni di tipo più manuale come quella dell'operaio (1 milione e mezzo di lire se donna e 1 milione e ottocentomila lire se uomo), cifre che suggeriscono come i bambini percepiscano sin dalle scuole elementari le diverse opportunità lavorative che caratterizzano alcuni settori del mercato del lavoro. Non a caso, dalla stessa indagine, alla richiesta di indicare le cause dirette che spiegano la condizione di ricchezza di un uomo o di una donna, emerge che il 43% del campione indica per gli uomini "ha sposato una persona ricca", mentre tale percentuale sale al 54,8% per le donne. Il matrimonio con una persona facoltosa viene dunque considerato, da più della metà degli intervistati, ancora come una valida modalità di accesso ad una condizione economica elevata, soprattutto per le donne.

Le indagini di Bombi (1996) sulla rappresentazione della ricchezza e della povertà hanno messo in luce ulteriori differenze di genere: attraverso una specifica tecnica che richiedeva ai bambini di tradurre in disegni i loro pensieri, è stato chiesto a un campione di 390 bambini di condizione socio-economica simile (bilanciati per genere e età), delle scuole elementari di 4 città italiane (suddivisi equamente tra Brescia, Firenze, Napoli e Potenza), di disegnare su una singola pagina una persona ricca e una povera. Dall'analisi dei disegni si è riscontrato come siano soprattutto le bambine del Sud a rappresentare la ricchezza sotto veste femminile (una signora ricca) e la povertà come un bambino o un maschio povero. Probabilmente, suggerisce l'autrice, le bambine del Sud aderiscono a un modello ancora tradizionale della suddivisione dei ruoli, dove il compito di sostentamento economico della famiglia ricade ancora e solo sulle spalle dell'uomo. Pertanto, sentendosi personalmente meno coinvolte a livello di rischio di povertà, si identificano con la persona più avvantaggiata rispetto invece a quella potenzialmente più in difficoltà. Rappresentazioni di questo tipo, interiorizzate durante l'infanzia, potrebbero influenzare la creazione di aspettative verso il futuro che non sempre (né facilmente) verranno realizzate, specialmente in una società dove la prevedibilità dei percorsi biografici è messa seriamente in discussione da numerosi fattori di rischio e incertezza e dove il gender-gap persiste in numerose aree della vita sociale (cfr.; Facchini 2008; Croson, Gneezy 2009; Niederle, Vesterlund 2011; Ruspini 2012; Rinaldi e Todesco 2012).

### **3- Gli agenti della socializzazione economica**

#### **3.1 Paese d'origine e contesto macro-economico**

**L**a famiglia costituisce l'agente principale in grado di influenzare la personalità sociale del bambino e il primo contesto all'interno del quale egli sperimenta l'appartenenza a un gruppo e a uno status sociale, imparando a conoscere, attraverso messaggi diretti e indiretti, gran parte delle norme e dei valori di riferimento, tra i quali quelli legati alla sfera del denaro e dell'economia. La famiglia, intesa come agente di socializzazione economica, trasmette aspetti e valori tra cui, in particolare: competenze finanziarie, ruoli economici, cultura del consumo, del guadagno, del risparmio e dell'investimento, sistemi di riferimento legittimati e non, atteggiamenti relativi alle logiche di scambio economico intra-familiare, orientamenti di valore legati all'importanza dell'indipendenza, del successo economico e della solidarietà in termini finanziari, all'interno della rete familiare e fuori di essa.

Per quanto concerne la comunicazione esplicitamente inerente l'economia, i risultati di diverse indagini sugli studenti delle scuole primarie (IARD – Sartori e Ongari 1999; Ruspini 2008) suggeriscono come i soldi siano un argomento di cui si parla spesso o abbastanza spesso per poco meno della metà dei preadolescenti lombardi, privilegiando la comunicazione con le figure familiari più strette rispetto al gruppo dei pari o agli insegnanti. Il papà, coerentemente con un modello tradizionale di suddivisione dei ruoli all'interno della famiglia, risulta essere il referente principale per le questioni economiche sebbene, in alcuni casi – per esempio nelle famiglie dove la mamma è casalinga – sia lei a occuparsi dell'educazione economica dei figli. La famiglia sembra abbastanza disposta a rendere i bambini partecipi di questioni economiche in generale («Si parla spesso di questioni economiche» 31,3%) e quelle per le spese importanti («Si parla ma solo per le spese importanti» 28,8% – Sartori e Ongari 1999). Sempre secondo l'indagine IARD, tuttavia, una discussione frequente su questioni economiche in famiglia non si traduce automaticamente in una migliore comprensione del sistema economico (ad esempio del significato di termini come “borsa” o “conto corrente”) e nella maggior parte dei bambini si riscontra una diffusa inconsapevolezza relativa al costo di molti oggetti, soprattutto quelli appartenenti alle sfere più lontane dalla quotidianità degli acquisti a cui assistono i bambini. Circa il 90% dei bambini fornisce indicazioni realistiche sul prezzo di un libro, di un giornalino o di un quaderno, mentre per oggetti il cui acquisto è delegato ai genitori (bicicletta, biglietto dell'autobus e del cinema), la percentuale diminuisce (circa 50%); infine, meno di un terzo dei bambini sa quanto costa un quotidiano e solo il 19,8% conosce il prezzo di una telefonata urbana (Sartori e Ongari 1999). I dati sembrerebbero in linea con quanto emerso negli studi di Douglas e Isherwood (1994): gli autori sostengono che nelle popolazioni primitive esistevano sfere dell'economia

diversamente accessibili e conoscibili a seconda dell'età dei figli e dello status riconosciuto loro all'interno della comunità. I confini di tali sfere erano e sono però mutabili ed è ragionevole supporre che, se l'indagine IARD fosse ripetuta oggi, molti più bambini di quinta elementare indicherebbero correttamente il costo di una telefonata da cellulare o dell'invio di un SMS, a causa delle massicce campagne pubblicitarie e dell'uso del telefono cellulare diffuso anche tra i preadolescenti. Di fatto, nella più recente indagine di Junior Achievement sugli studenti delle scuole secondarie di I grado, la conoscenza dei costi telefonici era più dettagliata (Rinaldi 2010).

Quando si passa a esaminare le pratiche economiche dei bambini italiani, si notano alcune anomalie. Ad esempio, a proposito del libretto di risparmio, si registra che il 98,7% dichiara di esserne titolare ma il dato pare sospetto e gonfiato sia perché più di uno su tre, alla domanda successiva, non sa indicare chi se ne occupa, sia perché molti bambini non sanno realmente cosa sia un libretto di risparmio e come funzioni.

Un bambino su quattro, inoltre, non risulta affatto coinvolto nell'amministrazione effettiva del proprio libretto di risparmio, delegando ai genitori o ai nonni. Questo suggerisce che, per quanto in famiglia si parli abbastanza spesso di denaro e di spese, i piccoli non siano poi così consapevoli e informati sulle risorse e gli strumenti a loro disposizione (un'ipotesi che sembra trovare conferme anche nel corso dell'adolescenza e della gioventù – Rinaldi 2005; Rinaldi 2011).

La frequenza delle occasioni in cui i bambini accompagnano i familiari in banca, similmente li vede come spettatori piuttosto passivi dato che, dall'indagine IARD, non si riscontrano correlazioni significative tra la frequentazione degli istituti bancari e il livello di conoscenza dei servizi che essi offrono. Per spiegare questa evidenza, le autrici ipotizzano che la maggior parte degli adulti non utilizzi tali situazioni per trasmettere conoscenze e competenze (Sartori e Ongari 1999), ma è ragionevole pensare anche che – data l'età degli intervistati – alcuni di loro non abbiano ancora le abilità cognitive sufficienti per comprendere alcuni meccanismi del funzionamento della banca. Bombi, a tal proposito, ribadisce più volte che anche se i bambini figli di commercianti vedono sovente i clienti pagare i genitori, parallelamente continuano a pensare alla banca come fonte benefica di denaro che dà soldi liberamente a coloro che li chiedono. Inoltre, se i bambini, soprattutto i più piccoli, non hanno una chiave di lettura appropriata, se hanno delle concezioni fortemente errate o se non ritengono rilevante l'esperienza a cui assistono, pur avendo davanti agli occhi le informazioni corrette necessarie non comprendono automaticamente i processi di scambio sottostanti, né riescono ad organizzare correttamente le nozioni economiche disponibili nell'ambiente con il proprio sistema di conoscenze (Bombi 1996).

La letteratura (Krueger 1986; Belk e Wallendorf 1990; Furnham e Argyle 1998) suggerisce come certi argomenti (es.: quanto guadagnano i genitori, quanti soldi hanno in banca) siano considerati ancora dai genitori come

## *Fiabe e denaro*

argomenti da escludere nei discorsi con i bambini, quasi fossero dei tabù. Nella già citata ricerca con i bambini di terza e quinta elementare (Rinaldi e Giromini 2002), ho personalmente riscontrato espliciti riferimenti a questa sorta di "velo" per lo più imposto dai genitori:

Ricercatore: "I tuoi genitori parlano di denaro davanti a te?", Bambino, 10 anni: "No, mai. Non mi dicono quanti soldi abbiamo, ma quando parlano tra loro capita che li sento". Ricercatore: "Hai vergogna a parlare di soldi con le altre persone?", Bambino, 11 anni: "Sì, perché i soldi li voglio tenere come un segreto, devono essere un segreto".

I bambini sembrano avvertire la delicatezza dell'argomento, in grado anche di suscitare sentimenti di rabbia e aggressività tra i familiari: Ricercatore: "I tuoi genitori, parlano di denaro davanti a te anche arrabbiati?". Bambina, 10 anni: "Certe volte arrabbiati, soprattutto quando parlano con mio fratello. Comunque spesso arrabbiati per i soldi". Bambino, 11 anni: "Sì, perché mia mamma spende tutti i soldi per cavolate, ma a me non interessa".

Dall'analisi della letteratura statunitense in materia emerge un desiderio, seppur retrospettivo, di acquisire più competenze di economia domestica. Godfrey (1995), ad esempio, in una vasta survey tra 3.400 adulti americani ha riscontrato come, riferendosi alla propria infanzia o adolescenza, una consistente maggioranza (77%) sostiene di non aver mai saputo in quel periodo quanto guadagnasse il proprio padre, né l'ammontare dell'affitto o della rata del mutuo della propria casa (70%), né il tipo di assicurazione stipulata dalla propria famiglia (77%), né il costo per mantenere i figli a scuola (74%). Questa sorta di segretezza intorno ad alcuni argomenti potrebbe essere motivata da un desiderio di non preoccupare eccessivamente il bambino, di evitare dinamiche di invidia, competizione o eccessiva curiosità nei confronti di altri bambini (si vedano alcune interviste riportate da Cometto e Maggi 2001 ma anche da Todesco 2012), così come dalla difficoltà a parlare di denaro in famiglia, evidenziata da più ricerche (Ruspini 2008; PattiChiari 2012<sup>3</sup>). Nondimeno, ciò può essere considerato un retaggio di quella concezione arcaica che vede il denaro come "tabù" salvifico e malefico, temuto e desiderato allo stesso tempo, che secondo alcuni autori persiste anche nella società contemporanea (Desmonde 1962; Doyle 1999). È interessante notare come, sempre secondo i risultati di Godfrey, gli stessi adulti, ex-post, affermano risolutamente "Vorrei che i miei figli capissero di più della realtà finanziaria" (91%) e "Vorrei conoscere meglio come educare i miei figli sul denaro" (73%), quasi a compensare proiettivamente un disagio vissuto da giovani e ridurre la carenza di informazioni sperimentata nel corso della loro crescita; tali indicazioni sono state rilevate in Italia anche più recentemente, ad esempio nelle lettere indirizzate a quotidiani, canali tv e siti specializzati

---

<sup>3</sup> [http://www.economiascuola.it/wp-content/uploads/2013/04/Benefin\\_MP\\_report\\_globale\\_20-9-12.pdf](http://www.economiascuola.it/wp-content/uploads/2013/04/Benefin_MP_report_globale_20-9-12.pdf)

su questo tema<sup>4</sup>. È probabile quindi che gli adulti percepiscano ancora un senso di inadeguatezza e disinformazione in merito sia alle tematiche finanziarie in generale sia alle modalità con cui educare efficacemente i figli alle materie economiche.

### 3.2 Il gruppo dei pari

Durante l'infanzia, il gruppo dei pari come agente socializzativo dal punto di vista economico sembra rivestire un ruolo più marginale: fra i bambini della scuola primaria, meno di un terzo afferma di parlare spesso o abbastanza spesso di denaro con gli amici (Sartoro e Ongari 1999) e le indagini più recenti suggeriscono che tale abitudine è più diffusa solo crescendo, a partire dalla preadolescenza (Dei 2006; Rinaldi 2010). Secondo Webley (1993), sembrerebbe che le esperienze di giochi come "il mercatino", "il negoziante", o gli scambi di biglie e figurine concorrano ad arricchire il bagaglio esperienziale del bambino, ma attraverso modalità ancora poco conosciute, spesso simili alle logiche del baratto e del dono studiate da Mauss (1965). Webley suggerisce che, per una migliore comprensione dei processi socializzativi informali infantili, sarebbe più opportuno un approccio etnografico che utilizzi i bambini stessi, opportunamente addestrati, come osservatori-ricercatori. In Italia attualmente non sembrano esservi studi specifici in materia, ma è interessante notare comunque come, anche all'età di 10 anni, i bambini italiani avvertano una certa problematicità e ambivalenza nella gestione del denaro prestato ad amici, perché se il 48% del campione della ricerca IARD è d'accordo o molto d'accordo con l'affermazione "prestare soldi ad un amico è un dovere", è altrettanto vero che il 36,2% pensa che il denaro possa creare situazioni di tensione e conflitto che compromettono la solidità dell'amicizia ("quando hai bisogno di soldi non aspettarti aiuto dagli amici" Sartori e Ongari 1999).

### 3.3 La scuola

Tra gli agenti della socializzazione economica del bambino, riveste un ruolo significativo il sistema scolastico, il cui principale compito è quello di insegnare ai bambini nozioni e capacità adeguate a svolgere i differenti ruoli sociali e il rispetto per i valori della società. Ciò vale in modo particolare per la scuola elementare, in cui vengono trasmessi attraverso l'ethos scolastico valori come quello del lavoro, della proprietà privata, del successo, della competizione e le regole di convivenza (Merton 1971; Parsons 1972). Studiando storia, matematica, educazione civica, tutti i bambini si trovano a parlare di denaro ed economia con gli insegnanti ma, nonostante i numerosi pareri favorevoli all'accoglienza nella scuola dell'insegnamento dell'e-

---

<sup>4</sup> Ad esempio, su GENITORI CHANNEL (<http://www.genitorichannel.it>), o sui blog e i siti internet (<http://figliesoldi.ormedilettura.co>; <http://www.soldiblog.it/>; [www.economiascuola.it](http://www.economiascuola.it))

## Fiabe e denaro

ducazione economica (OECD 2005; 2009; CYFI 2012), nei curricula italiani non vi è ancora un percorso formalizzato (fatta eccezione per un ristretto numero di istituti in cui dirigenti e insegnanti collaborano attivamente con enti che istituzionalmente si occupano di educazione finanziaria<sup>5</sup>). In altre nazioni, segnatamente nel nord-Europa, esistono invece all'interno del sistema scolastico interventi di *consumer education* dedicati in modo specifico al *money-management* (Rinaldi 2005b), centri sperimentali dedicati allo studio dei metodi migliori per l'insegnamento dell'economia, istituzioni pubbliche che si occupano della formazione degli insegnanti di economia (negli USA, una delle più importanti è il National Center on Education and The Economy), e il Journal of Economic Education raccoglie contributi scientifici relativi alla validità dei vari approcci educativi utilizzati. In Italia, invece, come anticipato, la trattazione dell'educazione economica e della gestione del denaro è lasciata alla singola iniziativa degli insegnanti o circoscritta a eventi straordinari (come l'introduzione dell'Euro o, più di recente, la crisi finanziaria che ha evidenziato l'importanza dell'educazione al risparmio e quella "contro" lo spreco). Una rassegna interessante, seppur parziale, dei principali progetti nelle scuole italiane è contenuta nelle indagini promosse da Fondazione Cariplo (Argentin 2010) e da Consorzio PattiChiari e Fondazione Rosselli (Tracò 2011), così come nel portale curato dall'OCSE – l'International Gateway for Financial Education (<http://www.financial-education.org>). Quanto all'efficacia dei progetti, i risultati sono ancora contrastanti e le posizioni in materia vedono da un lato chi sostiene di dover investire per migliorare i progetti esistenti, attraverso un processo di ricerca-intervento continuo che, prendendo spunto dai risultati della ricerca, "raffina" i diversi strumenti e percorsi didattici, e chi invece sostiene che il controllo e la tutela dei consumatori dovrebbe essere demandata principalmente a esperti e istituzioni pubbliche (es: Martini 2007; Holland 2012; FINRA 2013). Stando ad alcuni risultati di ricerche esplorative e su piccola scala condotte in Italia (es: Aiello 1991; Rinaldi 2010; Castrovilli 2011; Becchetti et al. 2011) i programmi di educazione economica, differenziati a seconda dell'età dei bambini e che tengono in considerazione le specifiche abilità cognitive sviluppate in funzione dell'età, possono contribuire a una migliore comprensione dei processi economici non solo nel breve termine (è questo il caso

<sup>5</sup> Segnaliamo ad esempio la forte spinta in questo senso data dall'Ufficio Scolastico Regionale della Lombardia negli istituti regionali – cfr. capitolo di Maria Rosaria Capuano nel presente volume – anche attraverso l'organizzazione di specifici campus e incontri per le scuole dedicati all'illustrazione di progetti di educazione finanziaria e alla formazione degli insegnanti. Da segnalare anche il protocollo d'intesa tra il Consorzio PattiChiari e il Ministero dell'Istruzione, dell'università e della ricerca stipulato nel 2012 per la collaborazione nella diffusione dell'educazione finanziaria presso le scuole di ogni ordine e grado, attraverso un programma pluriennale di informazione/formazione sui temi dell'economia, della finanza e del risparmio, finalizzato a fornire agli studenti specifiche competenze atte a favorire comportamenti attivi e consapevoli nei confronti dei temi citati.

in cui i test vengono effettuati poco dopo lo svolgimento del programma), ma anche nel più lungo periodo. L'effetto sarebbe maggiore per le ragazze e per gli studenti con un *back-ground* socio-economico più basso che, quindi, beneficerebbero maggiormente dell'esposizione a questi programmi. Risultati simili sono stati riportati anche dalla letteratura internazionale con bambini più piccoli. Ad esempio nello studio di Roos e colleghi (2006), comparso su un numero speciale del *Journal of Economic Psychology* e dedicato alla socializzazione economica, risulta che i programmi scolastici volti a migliorare la comprensione di concetti economici come reddito, spese e risparmio indirizzati a bambini sudafricani di età compresa tra i 4 anni e mezzo e i 6 anni e mezzo, migliorano le conoscenze degli alunni anche a distanza di un mese dalla fine del programma. Anche lo studio di Bernheim e colleghi (2001), uno tra i più interessanti in materia, rileva un effetto positivo in termini di livelli di risparmio. Grazie a questi studi si può ipotizzare che l'influenza degli insegnanti come agenti socializzativi economici durante l'infanzia sia cresciuta, sebbene, nel complesso è possibile ritenere che si manifesti in maniera più indiretta e limitata rispetto a quella della famiglia.

### 3.4 I mass media

Nei programmi dedicati all'infanzia veicolati dai mass-media non mancano certo riferimenti al denaro e all'economia. Si pensi, oltre ai già citati personaggi dei fumetti come l'avidio Cuordipetra Famedoro, l'intraprendente Paperon de' Paperoni o lo squattrinato paperino, ai premi milionari nei quiz televisivi e nei reality show, ai film in cui si parla di immensi tesori nascosti o valigette stracolme di denaro trovate per caso dai bambini ("Millions" del regista Danny Boyle). Negli Stati Uniti, istituzioni pubbliche e private hanno dedicato molta attenzione all'utilizzo dei vari mezzi di comunicazione per realizzare programmi di educazione al money management. Oltre al già citato National Center on Education and The Economy che si avvale di diverse collaborazioni con giornali e canali televisivi, sono stati creati numerosi siti per i più piccoli (ad esempio il sito fortemente implementato dall'amministrazione Obama – [www.mymoney.gov/](http://www.mymoney.gov/)) e giochi online. In Italia, rispetto a quanto rilevavamo nel 2007 (Rinaldi 2007), le iniziative sui media tradizionali e sul web sono decisamente in crescita: il Sole24Ore ha recentemente pubblicato una collana di 12 uscite dal titolo "Avventura nel mondo dell'economia" rivolta ai bambini di 6-9 anni e dedica spesso, nel suo inserto PLUS24, articoli all'educazione finanziaria per i minori; settimanali divulgativi hanno attivato rubriche specifiche con consigli per genitori o adulti (es: "Donna Moderna") o realizzato approfondimenti specifici (es. "Io Donna" o "D." di Repubblica), gli articoli su internet compaiono molto più di frequente e trattano non solo il tema del risparmio o la famigerata "paghetta", ma riportano anche risultati delle indagini più recenti, consigli di esperti su come spiegare alcuni termini o come sostenere la capacità di pianificazione e argomenti correlati. Anche i canali televisivi hanno dedicato

## ***Fiabe e denaro***

più ampio spazio alla tematica, con campagne istituzionali pubbliche mirate ad alcuni problemi emergenti (si pensi alla campagna pubblicitaria del 2011-2012 dell'Agenzia delle entrate di lotta contro l'evasione fiscale). Nel comprendere l'effetto dei media sull'educazione finanziaria la prospettiva di Connel (1977) – già trattata precedentemente – in questi casi risulta particolarmente utile per cercare di distinguere le informazioni che, principalmente attraverso la TV, raggiungono tutti gli strati sociali, rispetto alle informazioni che invece rimangono legate alla posizione sociale del fruitore del media (ad esempio un genitore-lettore di riviste o blog specializzati in ambito finanziario che quindi si trova ad avere una conoscenza più ampia degli strumenti di educazione finanziaria disponibili per i minori). Non dimentichiamoci però che, per quanto in Italia l'utilizzo di Internet sia molto diffuso, esso ancora non raggiunge i tassi di penetrazione della televisione (CENSIS 2012), creando potenziali disparità nell'accesso alle informazioni relative a economia e finanza. Da qui, l'importanza di proporre strumenti anche "off-line" o tradizionali, come volumi cartacei, che siano fruibili in classe o a casa senza l'ausilio di particolari tecnologie.

# Educazione finanziaria in famiglia, consigli pratici

di *Monica Rivelli\**

## 1- Dall'educazione finanziaria alla Cittadinanza Economica

**L'**educazione finanziaria consiste nell'insieme di competenze e conoscenze che permettono a un individuo di prendere decisioni informate e adeguate rispetto alle proprie esigenze finanziarie. In un'accezione circoscritta del termine, quindi, si potrebbe intendere strettamente attinente alla finanza personale correlandola a temi quali risparmio, investimenti e relazione con la banca<sup>1</sup>. Tuttavia, quella finanziaria, come tutte le educazioni trasversali che si acquisiscono da bambini (civica, stradale, alimentare) ha come fine ultimo quello di attivare un percorso virtuoso di cittadinanza affinché i futuri cittadini esercitino attivamente diritti e doveri e siano in grado di compiere scelte informate e consapevoli.

In questo senso, quindi, è più corretto parlare di Cittadinanza Economica, ovvero un insieme di conoscenze, capacità e competenze che permettono al cittadino di divenire agente consapevole nell'arco della propria vita economica e sociale. È quindi opportuno ricomprendere non solo temi marcatamente finanziari o bancari, ma istanze di più ampio respiro, come ad esempio l'approccio valoriale verso la gestione dei soldi, l'attuazione di strategie di consumo efficaci, l'utilizzo di forme assicurative adeguate, la pianificazione previdenziale.

In questa accezione allargata possiamo considerare l'educazione finanziaria come una vera e propria forma di investimento culturale sul benessere, così come l'educazione alimentare lo è sulla salute: la cultura necessaria per la realizzazione e il mantenimento del benessere individuale e sociale, in quanto capace di creare i presupposti per una maggiore crescita collettiva.

---

\* Ufficio Programmi Educazione Finanziaria, Consorzio PattiChiari

<sup>1</sup> L'OCSE definisce l'educazione finanziaria come "Il processo attraverso il quale i consumatori/investitori finanziari migliorano la propria comprensione di prodotti e nozioni finanziarie e, attraverso l'informazione, l'istruzione e un supporto oggettivo, sviluppano le capacità e la fiducia necessarie per diventare maggiormente consapevoli dei rischi e delle opportunità finanziarie, per effettuare scelte informate, comprendere a chi chiedere supporto e mettere in atto altre azioni efficaci per migliorare il loro benessere finanziario". *Recommendation on Principles and Good Practices for Financial Education and Awareness, OECD, July 2005*

## Fiabe e denaro

Da "fatto privato", legato alla sfera individuale, l'educazione finanziaria si è evoluta all'ambito più generale di cittadinanza divenendo anche un "fatto pubblico", ovvero di rilevanza collettiva nelle scelte politiche complessive di sistema. A ciò si deve l'interesse e la proliferazione delle iniziative che negli ultimi anni hanno visto attivarsi diversi enti, istituzioni pubbliche e soggetti privati nella diffusione di programmi più o meno strutturati e continuativi a livello locale e nazionale per l'alfabetizzazione e l'educazione finanziaria nelle scuole e presso i cittadini adulti<sup>2</sup>.

### 2- "Will your child know the value of a dollar?"<sup>3</sup>

«Mamma quanto guadagni?», chiede Silvia.

«Mi regali l'ultimo modello di smartphone?», reclama Edoardo.

«La nostra famiglia è ricca?», si interroga Aurora.

«Perché Fabrizio e Nicola hanno più giocattoli e vestiti firmati di me?», domanda Andrea.

«Papà perché non me lo compri?», esige Massimiliano.

Spesso è difficile parlare di soldi con i propri figli. Le domande sono tante e diverse per ogni età e per un genitore non è sempre facile avere le risposte: ci si interroga sulla correttezza della propria strategia educativa in tema di denaro e se non sia troppo presto parlare di questo argomento. Tuttavia sin dai primi anni il bambino si trova immerso in situazioni di vita in cui deve condividere il proprio giocattolo, in cui sperimenta lo scambio e il baratto tra una figurina e una *card* magnetica, in cui si cimenta con la contrattazione per raggiungere i propri scopi: «Quando finisco i compiti andiamo alle giostre?». In sostanza il bambino, pur non maneggiando denaro, è protagonista di un proprio mondo economico autonomo rispetto a quello degli adulti<sup>4</sup>.

Come già illustrato da Emanuela Rinaldi in questo volume, alcuni autori indicano che già a 4 anni i bambini concepiscono la banca come un luogo di deposito dal quale chiunque può attingere liberamente; a 5 anni iniziano a comprendere lo scambio tra soldi e beni acquistati in un negozio; tra i 7 e gli 8 anni raggiungono un livello più dettagliato dell'attività di compravendita capendo anche il senso del resto e riconoscendo il valore dei diversi tagli e iniziano a guardare ai soldi come frutto del lavoro e di attività quali il risparmio, la successione ereditaria o la vendita di beni. Tra i 9 e i 10 anni

<sup>2</sup> Per un quadro complessivo si veda Fondazione Rosselli, Consorzio PattiChiari "LE ESPERIENZE DI EDUCAZIONE FINANZIARIA. Indagine sulla realtà italiana nel contesto internazionale" ed. 2011 e 2012

<sup>3</sup> Bodnar J., *Raising Money Smart Kids*, Kaplan Publishing, Chicago, 2005. In questo articolo pubblicato sul giornale *Kiplinger* del 1950 si leggeva "Oggi, più che mai, i bambini devono conoscere il denaro, in quanto è sia una fonte di confusione che uno strumento indispensabile che devono imparare ad utilizzare"

<sup>4</sup> Antonella Marchetti, Ilaria Castelli, "Come decidono i bambini", Raffello Cortina Editore, Milano 2012

## Un libro per educare al risparmio e all'economia

nasce in loro la convinzione che le persone depositino i soldi in banca per proteggerli dai furti, padroneggiano una buona comprensione degli attori coinvolti nella compravendita e iniziano ad elaborare le nozioni di profitto e di prestito. Concetti più complessi, invece, come ad esempio il tasso di interesse vengono acquisiti successivamente<sup>5</sup>.

Un bambino pertanto è, così come ognuno di noi, un agente di socializzazione economica e tra le agenzie a cui primariamente spetta il compito di spiegare cos'è il denaro, come si gestisce e perché, la più importante è sicuramente la famiglia, immediatamente seguita dalla scuola. A fronte del peso che la famiglia dovrebbe esercitare nel fornire nozioni di tipo economico-finanziario e nella trasmissione di orientamenti valoriali in tema di denaro, abbiamo però una serie di fattori da considerare:

- il mondo economico e finanziario è in continua evoluzione, è diverso da quello vissuto dai nostri genitori e sarà diverso da quello che vivranno i nostri figli da adulti e offre un numero sempre crescente di prodotti e servizi finanziari anche complessi, con maggiori ricadute sulle responsabilità individuali delle scelte effettuate;
- il denaro è sempre più virtuale, basti pensare alla cosiddetta moneta elettronica, alle carte di debito e di credito o alle carte prepagate. Si corre il rischio che se ne perda di vista il valore;
- le statistiche sull'invecchiamento confermano maggiori aspettative di vita e, di conseguenza, la necessità di accumulare più risparmi per coprire periodi di vita più lunghi;
- l'attuale situazione congiunturale vede, anche in seguito alla crisi finanziaria del 2008, il continuo modificarsi delle condizioni economiche e reddituali delle famiglie che modificano le strategie di accumulo del risparmio a favore di investimenti a breve termine;
- le implicazioni psicologiche: quando si parla di educazione economica molti genitori non si sentono all'altezza di trasferire ai figli le conoscenze necessarie non ritenendo di possederle, a differenza di quanto accade per altre tematiche quali la corretta alimentazione o l'uso di droghe;
- l'evoluzione dello stile di vita familiare. Un tempo la famiglia era in grado di trasmettere molte più competenze legate all'economia, anche per il fatto che i bambini avevano la possibilità di osservare i genitori nello svolgimento della loro professione: contadini, artigiani e operai lavoravano, spesso, vicino a casa e i bambini potevano sperimentare e condividere il lavoro con loro. A differenza di oggi, quindi, i figli entravano ben presto in contatto con la realtà economica partecipando alla vita familiare; una volta cresciuti, lavorando, davano parte dei soldi in famiglia, abitudine che li aiutava a comprendere come soddisfare spese fondamentali e necessarie e li stimolava, automaticamente, a imparare a risparmiare<sup>6</sup>. Attualmente, invece, i figli tendono a

---

<sup>5</sup> *ibidem*.

<sup>6</sup> *Fondazione Rosselli, Consorzio PattiChiarì "LE ESPERIENZE DI EDUCAZIONE FINANZIARIA. Indagine sulla realtà italiana nel contesto internazionale" ed. 2012*

## Fiabe e denaro

rimanere a casa ben oltre la maggiore età, con difficoltà nella definizione della propria identità e nel passaggio alla condizione adulta: prediligono la soddisfazione immediata dei desideri, per cui i soldi guadagnati vengono spesi per lo più per se stessi, in cose più o meno utili, e senza regolarsi in base ad altre persone. Questo genera difficoltà nella comprensione di cosa vuol dire risparmiare e nella distinzione tra spese necessarie e voluttuarie<sup>7</sup>. Tale riflessione evidenzia come, essendosi modificato il contesto familiare e sociale, sia andato perso anche quel legame tra economia e famiglia, quella capacità di gestire la casa e, di conseguenza, le proprie finanze, insito già nell'etimologia della parola economia, che richiama proprio il concetto di "amministrazione della casa"<sup>8</sup> (dal greco *oikos* "dimora" e *nomos* da *ne-meun* "ripartire, distribuire"<sup>9</sup>).

Se da un lato quindi la famiglia è la più importante agenzia di socializzazione economica, dall'altro gli aspetti qui brevemente richiamati generano nei genitori un atteggiamento per certi versi ancora inibito rispetto al parlare del denaro in casa. Questa tendenza a coinvolgere poco i figli trova conferma in alcuni dati:

- il 55% dei giovani tra gli 11 e i 25 anni e il 46% degli adulti dichiara di parlare raramente di denaro in famiglia<sup>10</sup>.
- non si parla mai agli adolescenti dell'ammontare degli stipendi o del capitale investito in banca e solo qualche volta si accenna alle entrate mensili o alle grandi spese da sostenere, pur a fronte di un 56% di genitori che non si trova d'accordo nell'affermare che se i figli sapessero le entrate della famiglia poi chiederebbero più soldi e di un 41% che ritiene, al contrario, che con tale informazione i figli impararebbero a spendere meglio<sup>11</sup>.

Come superare l'impasse che sembra essersi creata? Ecco alcune riflessioni utili in tal senso.

Come sottolinea Legrenzi<sup>12</sup>, quando si parla di figli ci si deve focalizzare non tanto sull'acquisizione di concetti economico-finanziari, bensì sullo sviluppo di competenze che permettano ai bambini di diventare autosufficienti una volta diventati adulti. Ad esempio, è stato osservato come cenare insieme in famiglia favorisca la capacità di autoregolazione dei figli e come questa sia associata a una migliore preparazione finanziaria e a un maggior accumulo di ricchezza nel corso del tempo<sup>13</sup>.

---

<sup>7</sup> *ibidem*

<sup>8</sup> *ibidem*

<sup>9</sup> Garzanti (A cura di), *Il grande dizionario Garzanti della lingua italiana*, Milano, 1987

<sup>10</sup> Sondaggio "I giovani e il denaro", ISPO, 2008

<sup>11</sup> Università Cattolica del Sacro Cuore, Consorzio PattiChiari "EDUCAZIONE FINANZIARIA: UN APPROCCIO PER LA REALIZZAZIONE DEL BENESSERE", 2012

<sup>12</sup> Legrenzi Paolo, "I soldi in testa. Psicoeconomia della vita quotidiana", Editore Laterza, Bari, 2011

<sup>13</sup> Chatterjee S., Palmer L., Goetz J., "Individual wealth accumulation: Why does dining together as a family matter?", Mpra, Muenchen, 2010

## Un libro per educare al risparmio e all'economia

La famiglia pertanto può lavorare sulle "abilità di vita" quali, ad esempio, lo sviluppo del senso critico e le capacità decisionali e di risoluzione dei problemi, che favoriranno scelte consapevoli e adeguate anche in campo finanziario.

Altro elemento da considerare è il fatto che l'esempio genitoriale è fondamentale per i figli: se questi vedono che i genitori non risparmiano, difficilmente metteranno in atto tale comportamento; se la gestione finanziaria è fuori controllo, qualsiasi sforzo di educazione finanziaria fallirà. I genitori fungono anche da mediatori con l'ambiente, con una realtà in continuo cambiamento. In questo è fondamentale che coinvolgano i propri figli anche nei meccanismi alla base dell'economia familiare come, ad esempio, la definizione del budget familiare, aiutando così i ragazzi a gestire le proprie entrate e uscite di denaro e a pianificare le spese necessarie rispetto a quelle superflue.

In tema di strategie educative, si rivela molto utile partire dal concreto della situazione familiare anche cogliendo momenti delicati che richiedono scelte importanti. Le storie della propria famiglia (ad es. come è stata gestita un'eredità, come è stato fatto fruttare un piccolo gruzzolo, come è stato ripagato un debito), avranno certamente più impatto di qualsiasi altra lettura sulla responsabilità finanziaria. Approfondendo delle classiche situazioni di capriccio, è possibile richiamare le priorità negli acquisti; condividendo con i figli il conto del supermercato li si aiuta a capire il valore dei beni; scrivendo insieme a loro e rivedendo periodicamente la lista dei desideri (i regali che desiderano per il compleanno o le cose che vogliono acquistare con i loro piccoli risparmi) si riesce a scartare ciò che ha perso di interesse; gratificando con una piccola somma le mansioni che svolgono, li si abitua a riempire il salvadanaio in vista dell'acquisto di oggetti per loro importanti (una somma più elevata ma meno frequente, come ad esempio 50 euro ogni 3 mesi anziché 5 euro a settimana, risulterà più preziosa e li farà riflettere ancor di più sugli acquisti da effettuare). In questo modo i bambini vengono responsabilizzati sulle scelte e sviluppano un approccio di consumo consapevole e adeguato alle reali possibilità economiche.

È opportuno ricordare che esistono anche prodotti bancari studiati per le esigenze dei ragazzi, per gestire i primi risparmi, versare i soldi delle paghettoni o eventuali remunerazioni stagionali. Avere un proprio conto di risparmio e ottenere estratti conto dalla banca può anche essere un modo per prendere confidenza con interessi e contabilità, farà loro percepire che stanno spendendo il proprio denaro e li porterà a porsi delle domande.

Un altro strumento a disposizione dei genitori è la "paghettona". Secondo l'Istat, in Italia non è molto diffusa: dal 1998 al 2011 c'è stata una riduzione dal 35 al 26% di ragazzi a cui viene data<sup>14</sup>. Tuttavia, cresce l'importo (1 euro in più

---

<sup>14</sup> Istat 2008, *Indagine multiscopo sulla famiglia. Dati relativi alla paghettona ricevuta da bambini e ragazzi (6-17 anni)*

## Fiabe e denaro

in media rispetto al 1998) che, per i bambini italiani, si rivela molto elevato rispetto ai coetanei europei: a 6 anni possono dichiarare un reddito di 8 euro alla settimana, che sale a 11 euro a 11 anni, e arriva a 20 euro a 14 anni, mentre i bambini tedeschi di 6 anni ricevono 4,86 euro alla settimana e quelli tra i 10 e i 13 anni 8,62 euro. Una recente ricerca condotta dall'Università Cattolica ha evidenziato, inoltre, la preferenza dei genitori nel dare una paghetta a cadenza fissa (26% una volta a settimana, 17% una volta a settimana con qualche integrazione, e 7% una volta al mese), rispetto alla convinzione dei ragazzi (66% studenti scuole superiori e 54% universitari) che sia meglio ricevere soldi dai genitori, saltuariamente e "on-demand" in base al bisogno di spesa: ciò evidenzia, da parte della famiglia, una corretta propensione alla pianificazione per stimolare nei figli dinamiche di responsabilizzazione più che di dipendenza<sup>15</sup>. La paghetta rimane, comunque, un argomento molto discusso: secondo alcuni studi sarebbe utile per regolare il bambino nei suoi acquisti, aumentare la sua conoscenza dei prezzi e la sua capacità di autocontrollo, mentre secondo altri non sembra essere una variabile predittiva del futuro comportamento di risparmio dei giovani<sup>16</sup>. Tuttavia, l'efficacia della paghetta non è tanto determinata dal fatto che venga data o meno ma risiede, invece, nell'importanza delle regole che vengono stabilite per la sua gestione, che aiutano a responsabilizzare e rendere autonomo il bambino a patto che vengano rispettate e siano coerenti con il comportamento dei genitori.

Concludendo, se è innegabile che il ruolo dei genitori nell'educazione anche economica dei figli è fondamentale, bisogna tener presente che ogni famiglia vive il rapporto con il denaro in modo diverso, anche a seconda delle proprie esigenze e possibilità.

Il contenuto del capitolo, però, ha inteso sottolineare come anche l'educazione alla cittadinanza economica possa avere diverse sfaccettature, adottabili e declinabili in base alle esigenze più diverse, tra cui: fungere da esempio; trasmettere una generale attitudine al denaro e all'economia; coinvolgere nella vita economica familiare partendo da ciò che concretamente interessa la quotidianità; gestire le aspettative, chiarendo quello per cui i genitori sono disposti o meno a pagare e le grandi spese che si possono affrontare in modo da preparare i ragazzi alla realtà che dovranno fronteggiare; utilizzare strumenti quali il *budget* familiare, la paghetta e i lavori saltuari per aiutare i figli a imparare a gestire il denaro; facilitare lo sviluppo di quelle *life skills* che renderanno i ragazzi autonomi nell'affrontare la vita futura e cittadini attivi e partecipi anche del contesto economico e finanziario che li circonda<sup>17</sup>.

<sup>15</sup> Università Cattolica del Sacro Cuore, Consorzio PattiChiari "EDUCAZIONE FINANZIARIA: UN APPROCCIO PER LA REALIZZAZIONE DEL BENESSERE", 2012

<sup>16</sup> Fondazione Rosselli, Consorzio PattiChiari "LE ESPERIENZE DI EDUCAZIONE FINANZIARIA. Indagine sulla realtà italiana nel contesto internazionale" ed. 2012

<sup>17</sup> *ibidem*

# **Educazione finanziaria a scuola: le competenze finanziarie nei curricoli scolastici**

*di Maria Rosaria Capuano\**

## **1- Premessa**

**L'**educazione finanziaria è oggi, in un mondo attraversato dalla crisi economica e in cui i mercati finanziari sono diventati più complessi e sofisticati, indispensabile nella formazione dei giovani per l'acquisizione di conoscenze e competenze necessarie per effettuare le scelte più opportune e proficue e per avere un corretto rapporto con il denaro e con il suo valore.

Il grado di educazione economica e finanziaria dei ragazzi italiani è però ancora molto limitato e inferiore a quello registrato negli altri grandi paesi europei. I giovani, in particolare tra i 18 e i 34 anni, registrano mediamente il più basso livello di cultura finanziaria in Italia, mentre il valore più elevato (4,6) è detenuto, a pari merito, dagli individui in età compresa tra i 35 e i 54 anni e dagli over 54.

In questi anni è cresciuto, tuttavia, sia nel pubblico che nel privato l'interesse per queste tematiche e si è condivisa la necessità che la formazione nelle materie economico-finanziarie inizi prima possibile nel corso della vita (Raccomandazione OCSE – 2005).

La scuola, in questo contesto, può dunque rappresentare il luogo ideale per avviare un percorso di alfabetizzazione di largo respiro, integrando le competenze finanziarie ed economiche all'interno dei curricoli scolastici al pari dell'educazione alla cittadinanza, alla legalità e ad altre forme di sviluppo culturale ed umano in grado di fornire ai giovani gli strumenti necessari per compiere scelte consapevoli.

## **2- L'educazione finanziaria tra normativa scolastica e interdisciplinarietà**

**P**er introdurre nelle scuole i temi economico-finanziari e affrontarli in maniera critica è necessario innanzitutto sviluppare negli insegnanti una maggiore consapevolezza e fornire loro competenze chiave e strumenti concreti di applicazione.

Molti insegnanti, infatti, sostengono l'utilità dell'educazione finanziaria, ma

---

\* Ufficio Scolastico Regionale per la Lombardia

## *Fiabe e denaro*

alcuni dichiarano di non essere del tutto preparati ad affrontarla e altri lamentano la difficoltà di inserirla all'interno dei percorsi curricolari.

L'educazione finanziaria presenta, in effetti, una varietà di temi e di impostazioni che vanno dalle problematiche prettamente finanziarie a quelle previdenziali e assicurative, per le quali è opportuno che i giovani sviluppino competenze utili per la vita adulta, ma anche per questioni finanziarie che già si trovano ad affrontare.

Secondo la definizione dell'OCSE, "l'educazione finanziaria è un processo attraverso il quale consumatori, risparmiatori, investitori migliorano le loro capacità di comprensione dei prodotti finanziari e dei concetti che ne sono alla base e attraverso istruzioni, informazioni, consigli sviluppano attitudini e conoscenze atte a comprendere i rischi e le opportunità di fare scelte informate, dove ricevere supporto o aiuto per realizzare tali scelte e quali azioni intraprendere per migliorare il proprio stato e il livello di protezione". Le tematiche di riferimento che portano allo sviluppo delle capacità indicate dall'OCSE possono essere affrontate gradualmente in tutti gli ordini di scuole attraverso il lavoro congiunto di più discipline, ossia attraverso un curriculum orizzontale per competenze.

Più precisamente un riferimento comune per un opportuno inquadramento dell'educazione finanziaria nei curricula scolastici può essere rappresentato dall'insegnamento di Cittadinanza e Costituzione. Le competenze chiave di cittadinanza costituiscono, in questo senso, un utile strumento che restituisce centralità agli allievi e a un apprendimento centrato sui soggetti, sui loro bisogni, sulle loro aspettative, sulla loro legittima esigenza di pensare a un futuro possibile e positivo e a divenirne autori e protagonisti.

Più in particolare, compito della scuola del primo ciclo, primaria e secondaria di primo grado, è quello di porre le basi per l'esercizio della cittadinanza attiva, con l'obiettivo di favorire il pieno sviluppo della persona nella costruzione del sé. La competenza finanziaria rientra pienamente in queste finalità poiché prepara i giovani alla vita attiva, in termini di gestione responsabile e consapevole del denaro e dei consumi.

Tra le attività pianificate dalla scuola primaria e secondaria di primo grado per lo sviluppo delle competenze di cittadinanza possono quindi trovare spazio moduli formativi che mirino a far apprendere ai bambini semplici elementi di economia.

Per quanto riguarda la scuola secondaria di secondo grado, il riordino dei Licei e degli istituti Tecnici e Professionali lascia campo libero per accogliere all'interno del curriculum scolastico attività di rafforzamento delle capacità generali dei giovani di interpretare e agire nella moderna realtà locale, nazionale e internazionale.

Le competenze chiave previste al termine dell'obbligo di istruzione, – imparare a imparare, progettare, comunicare, collaborare e partecipare, agire in modo autonomo e responsabile, risolvere i problemi, individuare collegamenti e relazioni e acquisire ed interpretare l'informazione – possono così

essere arricchite dalla presenza di elementi di educazione finanziaria. Attraverso una progettazione formativa flessibile e interdisciplinare, infatti, c'è modo di inserire tali elementi tra le competenze di Cittadinanza e Costituzione, collocandoli in maniera da lasciare distinta la propria identità formativa. Anche tra gli assi enunciati nell'obbligo di istruzione del Decreto Ministeriale n° 139 del 2007, si possono individuare espliciti riferimenti a competenze e conoscenze finanziarie, in particolar modo nell'asse storico-sociale e nell'asse matematico. I risultati di apprendimento dei profili in uscita delineati dal Riordino dell'Istruzione secondaria di secondo grado fanno, inoltre, esplicito riferimento all'acquisizione di competenze che permettano ai giovani di comprendere e utilizzare i concetti relativi alla storia, alla cultura ma anche all'economia. Lavorando quindi alla realizzazione di un curriculum per competenze, i diversi ambiti disciplinari, singolarmente o attraverso un progetto comune, possono individuare attività che tocchino anche le tematiche economiche e finanziarie. L'interesse alla diffusione dell'educazione finanziaria nell'ambito dei sistemi di istruzione è testimoniata, inoltre, dall'inserimento nell'indagine PISA 2012 (Programme for International Student Assessment) di un modulo che ha avuto l'obiettivo di valutare, accanto alle tre competenze note (lettura, matematica e scienze) anche le competenze finanziarie dei 15enni. A questa parte dell'indagine PISA hanno aderito 19 Paesi tra cui l'Italia (Albania, Australia, Belgio, Brasile, Cina, Colombia, Croazia, Repubblica Ceca, Estonia, Francia, Ungheria, Israele, Italia, Lettonia, Nuova Zelanda, Slovacchia, Slovenia, Spagna, Stati Uniti). Come per le aree chiave di lettura, matematica e scienze, la valutazione della competenza finanziaria in PISA ha misurato la capacità degli studenti nell'affrontare situazioni simili a quelle della vita reale e non le sole conoscenze acquisite nelle varie discipline. L'indagine fornisce indicazioni per verificare in che misura gli studenti quindicenni posseggano gli strumenti e le competenze per leggere la realtà e affrontare la vita e, di conseguenza, per orientare le politiche scolastiche ai bisogni di competenze emergenti e per migliorare la qualità dell'offerta formativa. I dati consentono, infatti, di costruire indicatori sulle prestazioni degli studenti e sull'efficacia del sistema di istruzione e formazione nel suo insieme. I risultati sulla financial literacy, attesi per dicembre 2013, rappresenteranno dunque un utile strumento per una riflessione a livello europeo sul livello di acquisizione dei concetti base dell'economia e per la definizione delle opportune strategie da mettere in campo per il miglioramento degli apprendimenti.

### **3- L'esperienza dell'Ufficio Scolastico Regionale Lombardia**

**I**n Italia negli ultimi anni, per rispondere ai bisogni espressi e all'interesse ad introdurre questa tematica all'interno dell'insegnamento, numerose sono state le iniziative e le offerte di educazione finanziaria lanciate da diversi sog-

## *Fiabe e denaro*

getti, pubblici e privati, pensate sia per un pubblico adulto, sia per gli studenti delle scuole di ogni ordine e grado. Le azioni sono però sempre state poco strutturate, non sinergiche e soprattutto non coordinate a livello di sistema<sup>1</sup>. Nell'ambito scolastico è emersa, infatti, una certa casualità alla base del fiorire delle iniziative di educazione finanziaria; dalle indagini condotte a livello nazionale è facile constatare come siano ancora poche le scuole in cui l'iniziativa sembra nascere in virtù di una specifica e chiara strategia formativa di lunga durata; nella maggioranza dei casi, gli studenti sono coinvolti in iniziative occasionali, che non tengono conto delle esperienze educative fatte precedentemente.

Tale situazione è naturalmente dovuta alla numerosità dei soggetti impegnati, che agiscono senza un coordinamento centrale e senza la condivisione di obiettivi formativi distribuiti nel corso di tutto il percorso scolastico dei giovani.

Ne deriva, quindi, un insieme di azioni discontinue ed extracurricolari, a fronte della necessità di far acquisire all'educazione finanziaria uno spazio adeguato nella scuola italiana, iniziando dalla scuola primaria per proseguire con maggiore intensità nella scuola secondaria e fino a tutto l'arco della vita. Per rendere quindi organica e sistematica l'offerta formativa alle scuole e diffondere l'educazione finanziaria tra docenti e studenti, l'Ufficio Scolastico Regionale per la Lombardia ha istituito, a partire dal 2010, un Tavolo di Confronto, coinvolgendo i principali enti che hanno avviato significative esperienze con le scuole e tutti gli uffici scolastici territoriali, al fine di creare un sistema di coordinamento delle varie iniziative che faccia riferimento a soggetti qualificati, in grado di valutare le reali esigenze di formazione e rispondere, di volta in volta, con azioni appropriate.

L'obiettivo primario del tavolo è curare il confronto e il coordinamento tra tutti gli enti promotori di esperienze sul tema, di promuovere la diffusione dei progetti di cultura finanziaria all'interno delle scuole lombarde e di monitorarne costantemente l'efficacia e la rispondenza ai bisogni richiesti.

Il Tavolo, a cui attualmente partecipano Anasf, Banca d'Italia, Dolceta, AEEE-Italia, Forum ANIA- Consumatori, Junior Achievement, Museo del Risparmio di Torino, Osservatorio Permanente Giovani Editori con Intesa SanPaolo, Osservatorio sul Credito, PattiChiari, Università Bocconi di Milano, Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano, Università degli studi di Milano-Bicocca, ha dato vita in questi anni a diverse iniziative coordinate.

La prima azione del Tavolo è stata una ricognizione dei progetti maggiormente diffusi all'interno delle scuole e una loro classificazione a partire da alcuni indicatori significativi, allo scopo di rendere organica l'offerta formativa, fornire strumenti per valutare i progetti proposti e scegliere consapevolmente le

---

<sup>1</sup> *Fondazione Rosselli, Consorzio PattiChiari "LE ESPERIENZE DI EDUCAZIONE FINANZIARIA. Indagine sulla realtà italiana nel contesto internazionale" ed. 2011 e 2012*

tematiche di maggiore interesse per gli studenti.

Si è poi puntato alla diffusione e alla comunicazione alle scuole delle progettualità degli enti e delle offerte di formazione e alla presentazione dei riferimenti generali e delle caratteristiche dei progetti in corso nella regione. Mano a mano si è poi proceduto a interventi sempre più specifici, coinvolgendo sia gli studenti sia gli insegnanti:

- nel 2012 è stato organizzato un Campus di orientamento all'educazione finanziaria presso l'Università Bocconi di Milano, in cui si sono alternate sessioni per docenti, per la presentazione dei moduli formativi e degli strumenti messi a disposizione dai vari enti, e vere e proprie lectio magistralis per gli studenti delle ultime classi degli istituti superiori, tenuti da professori universitari dei diversi atenei coinvolti;
- tra ottobre 2012 e maggio 2013 sono stati organizzati specifici moduli di formazione per docenti mirati a rafforzare le loro competenze e le conoscenze finanziarie e a migliorarne la capacità di progettare e realizzare la didattica dell'educazione finanziaria nelle proprie classi. Il percorso formativo si è articolato in 6 moduli (I processi di socializzazione economica e finanziaria: aspetti cognitivi sociali e psicologici; Introduzione alla finanza; La gestione del denaro; Banca e gestione del credito; I presupposti dell'investimento finanziario, Gli strumenti di calcolo per la finanza).

Per la progettazione dei moduli, tenuti da esperti dei diversi enti coinvolti, si è partiti dalle esperienze che in questi anni sono già state realizzate nelle scuole e dai materiali didattici preziosi messi a punto, ma anche dai bisogni espressi dagli insegnanti, dai genitori e dagli studenti, dalle migliori esperienze maturate da parte dei docenti delle materie economiche e finanziarie, dalle conoscenze e competenze già acquisite dagli allievi.

Per il prossimo futuro sono già in cantiere diverse e nuove iniziative che prevedono il coinvolgimento diretto degli studenti e il supporto ai docenti nella progettazione di unità formative basate su una didattica laboratoriale e per competenze che comprenda anche quelle finanziarie. L'Ufficio Scolastico Regionale si assume dunque l'impegno di continuare a curare il confronto tra tutti i soggetti interessati e il coordinamento delle azioni, di proseguire l'azione di diffusione dei progetti e della cultura finanziaria all'interno delle scuole e di monitorarne costantemente l'efficacia e la rispondenza ai bisogni.

## **Nota metodologica** di Federica Fortunato\*

### **1 Le fasi della ricerca**

Considerata la natura esplorativa del progetto Fiabe e Denaro, nonché sulla base dei precedenti studi relativi alla socializzazione economica dei minori, si è scelto di suddividere il lavoro in diverse fasi (curate da esperti di FarEconomia, del Consorzio Pattichiari e dell'Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano).

#### **FASE 1: Selezione di 9 fiabe**

FarEconomia e Consorzio PattiChiari hanno selezionato, attraverso una ricerca bibliografica, 9 fiabe nelle quali è possibile rilevare diversi aspetti dell'economia e della finanza quali: il risparmio, la previdenza, l'equilibrio tra entrate e uscite, il sovraindebitamento, il rischio e le scommesse, la pianificazione, la solidarietà, il ruolo delle banche, la legalità, il contributo economico alla vita della comunità.

#### **FASE 2: Contatto con le scuole e coinvolgimento degli insegnanti**

I ricercatori dell'Università Cattolica del Sacro Cuore, tramite la collaborazione di FarEconomia, hanno contattato i Dirigenti Scolastici di 2 scuole primarie della Lombardia, una in centro-città e l'altra nella provincia (al fine di coinvolgere ragazzi provenienti da contesti socio-culturali diversi). Ai Dirigenti Scolastici delle 2 scuole sono state illustrate nello specifico le attività del progetto e della ricerca, gli strumenti di rilevazione previsti per i bambini (intervista semi-strutturata e scheda-fiaba) e per i docenti (scheda-docente) ed è stata fornita una lettera di presentazione per i genitori degli alunni.

#### **FASE 3: Lettura delle fiabe e compilazione delle schede**

Le fiabe selezionate sono state assemblate in un unico testo (senza immagini), e ciascuna di esse è stata poi assegnata alle diverse classi (1<sup>a</sup>, 2<sup>a</sup> e 3<sup>a</sup>), in funzione del grado di complessità dei contenuti della fiaba. I testi sono stati visionati dai dirigenti scolastici prima di essere letti nelle classi da un attore-narratore alla presenza dei ricercatori che – in qualità di osservatori non partecipanti – hanno familiarizzato con il gruppo classe. Al termine della lettura, ai bambini è stata consegnata una scheda-studente da compilare per iscritto<sup>1</sup>. Durante questa attività alcuni bambini, estratti casualmente in

---

\**Docente di Sociologia presso l'Università degli Studi di Milano.*

<sup>1</sup> *I contenuti della scheda e dell'intervista sono stati definiti dal team di ricerca e testati tramite un apposito studio preliminare. In particolare vertevano intorno a: la definizione data dai bambini di alcuni termini economici; l'attribuzione di qualità positive/negative ad alcuni personaggi; l'opinione su alcuni processi economici (diventare ricco, diventare povero, il confronto tra amicizia e ricchezza), la riproduzione, tramite disegno, di uno specifico input ("rappresenta una persona ricca e una persona povera").*

base al numero di posizione nel registro di classe, sono stati invitati a uscire dall'aula per svolgere le interviste con i ricercatori in un'aula appositamente dedicata.

#### **FASE 4: Ricerca esplorativa empirica**

Il campione coinvolto nella ricerca qualitativa è stato di 36 alunni (4 per fiaba). Le interviste sono state svolte da ricercatori opportunamente formati, selezionati dal Responsabile Scientifico dell'Università Cattolica (Prof.ssa Maddalena Colombo) e dalla direttrice della ricerca (Dott.ssa Emanuela Rinaldi). Gli alunni sono stati stratificati per genere (Maschio/Femmina) e classe (dalla 1<sup>a</sup> alla 3<sup>a</sup>) (cfr. tabella 1).

**Tab.1-Campione degli intervistati nelle scuole primarie  
(interviste semi-strutturate)**

	<b>MASCHI</b>	<b>FEMMINE</b>	<b>N. totale</b>
<b>Classi 1°</b>	6	6	12
<b>Classi 2°</b>	6	6	12
<b>Classi 3°</b>	6	6	12
<b>TOTALE</b>	<b>18</b>	<b>18</b>	<b>36</b>

Le **interviste semi-strutturate** sono state svolte in presenza (*face-to-face*) del ricercatore (previa autorizzazione dei genitori).

I principali punti esplorati nelle interviste sono stati:

- comprensione del testo della fiaba nel suo complesso;
- comprensione del lessico economico specifico;
- percezione della fiaba dal punto di vista emotivo (focus sui personaggi: attribuzione di qualità positive/negative);
- formulazione di trame alternative proposte dal bambino per "risolvere" o affrontare alcune situazioni critiche;

Le interviste sono poi state analizzate dal team di ricerca ricostruendo principalmente:

- le problematiche chiave emerse per ciascuna fiaba;
- le problematiche trasversali raccolte intorno ai processi di socializzazione economica in funzione anche di specifiche caratteristiche socio-demografiche (genere, età).

#### **FASE 5: Realizzazione delle schede di accompagnamento**

Le indicazioni raccolte nelle interviste, nelle schede-docente e nelle schede-studente, sono state utilizzate per realizzare 9 schede di accompagnamento (1 per ciascuna fiaba) rivolte a insegnanti e genitori. Ogni scheda si compone di: guida alla lettura della fiaba; attività, esercizi e stimoli di approfondimento;

## Fiabe e denaro

glossario di alcuni termini utilizzati; legami con le competenze chiave di cittadinanza da acquisire al termine dell'istruzione obbligatoria<sup>2</sup>.

### FASE 6: Realizzazione del volume

L'ultima fase ha riguardato la realizzazione del volume, comprensivo delle fiabe, alcune delle quali contenenti una versione rinarrata (sezione "Una trama in più") e delle schede di accompagnamento sulla base dei risultati della ricerca empirica. Le fiabe sono state poi illustrate da una giovane artista selezionata dopo aver esaminato i lavori di diversi studenti dell'Istituto Europeo del Design (IED) di Milano.

Di seguito si riporta un approfondimento della FASE 4, relativo all'analisi delle indicazioni emerse dalle interviste e dalle schede degli studenti.

## 2 I principali risultati

I 2 istituti prescelti per la ricerca sono stati la scuola Puecher di Monza e la scuola Suor Emilia Renzi di Usmate Velate. In entrambi i comprensori scolastici sono state coinvolte tre classi, una 1<sup>a</sup>, una 2<sup>a</sup> e una 3<sup>a</sup> (cfr. tabella 2). Inoltre in ogni classe sono state distribuite sia le schede-studente (o questionari) auto-compilate in presenza dei ricercatori, sia le schede-disegno relative alla raffigurazione di persone ricche e persone povere. Il lavoro di ricerca è stato svolto nei mesi di marzo-maggio 2013.

Tab. 2 – Campione degli intervistati nelle scuole primarie (questionari auto-compilati)

CLASSE	MASCHI	FEMMINE	N. totale
1° MONZA	10	13	23
2° MONZA	10(+1) <sup>3</sup>	6	16
3° MONZA	10	13	23
1° USMATE VELATE	9	12	21
2° USMATE VELATE	12(+1)	8	20
3° USMATE VELATE	11	11	22
<b>TOTALE</b>	<b>62(+2)</b>	<b>63</b>	<b>125(+2)</b>

<sup>2</sup> Nello specifico: "Imparare a imparare; Progettare; Comunicare; Collaborare e partecipare; Agire in modo autonomo e responsabile; Risolvere problemi; Individuare collegamenti e relazioni; Acquisire e interpretare l'informazione".

<sup>3</sup> I numeri in parentesi si riferiscono alla presenza di bambini con disabilità che hanno partecipato alla ricerca, ma i cui risultati non sono stati inclusi.



## Fiabe e denaro

la casa di paglia" (aspetto più ludico, è il porcellino che gioca e che ricerca la gratificazione immediata) e altri 4 bambini con il "lupo" (è furbo e astuto). Di riflesso anche il personaggio che è piaciuto meno sembra rispondere più a un'identificazione proiettiva con le caratteristiche dei personaggi che con il tema trattato dalla fiaba. Per alcuni è "il porcellino con la casa di paglia", per altri il "lupo", ma ci sono anche casi in cui è "il porcellino con la casa di mattoni" a risultare meno simpatico perché considerato "saputello". Nell'intervista a I., 6 anni, si evince come siano i sentimenti e le emozioni di empatia ad aver guidato le sue risposte:

*Il personaggio al quale si sente più simile è "il porcellino piccolo (con la casa di paglia), perché è piccino". Secondo I. la motivazione che spinge i tre porcellini a utilizzare materiali diversi per costruire le loro case è "perché hanno trovato quelle cose". Sa che il materiale più resistente è il mattone e su mio stimolo comprende che il porcellino che si è comportato in modo più saggio è "quello grande", però le è più simpatico quello piccolo "perché è piccino" (I., femmina, classe 1<sup>^</sup>).*

Nell'intervista a G., 7 anni, particolarmente loquace, si colgono invece sia la comprensione razionale della morale della fiaba sia una preferenza di natura "empatica" con i personaggi. Infatti:

*Il personaggio preferito da G. è "il porcellino che ha costruito la casa di mattoni, perché è resistente". Sa anche motivare le scelte degli altri due porcellini per aver utilizzato la paglia e il legno. Il primo porcellino ha costruito la casa di paglia "perché voleva fare in fretta"; il secondo porcellino ha usato il legno "perché pensava che il legno era più resistente della paglia"; il terzo porcellino usa i mattoni "perché è ancora più solida". Per G. il terzo porcellino "è stato più furbo e più intelligente, anche perché ha pensato di mettere la pentola nel camino per rovesciare l'acqua bollente".*

*Il personaggio che gli è piaciuto di meno è "(il porcellino) che ha costruito la casa di paglia, perché non è solida e perché il lupo può mangiarlo anche se non apre. Quindi il porcellino viene mangiato".*

*G. si sente più simile al porcellino "che ha fatto la casa di mattoni", infatti a casa gioca spesso con la "gru e costruisco le case. Però non si vedono. Con la gru io porto i mattoni a mia sorella e lei costruisce le case anche per gli animali". Di solito la mamma lo aiuta a costruire le case e poi ci mette dentro "gli amici e io gioco con i lego vecchi, però a me piace costruire i robot!!!"*

*Secondo G. il significato della fiaba de "I tre porcellini" è che "impari a costruire le case... di lego!" (G., maschio, classe 1<sup>^</sup>).*

Risultati simili sono stati rilevati per altre fiabe, dove la scelta dei personaggi non risponde a un criterio di razionalità o di comprensione del messaggio morale che la fiaba vuole trasmettere, ma risulta più legata all'empatia che si crea con i personaggi e con la lettura che è stata fatta dal narratore.

Anche nella fiaba "Il corvo e la volpe", S. e L., entrambe bambine di 6 anni, preferiscono il corvo rispettivamente "perché mi fa ridere il suo CRA CRA"

e "perché può volare"; A. riesce invece a motivare in modo più articolato la sua scelta e dimostra di aver compreso la morale, pur preferendo il corvo: *"Il personaggio che mi è piaciuto di più è il corvo perché è tanto che non vedo un corvo e quindi lo vorrei vedere. Mi è simpatico". Della volpe invece dice che non le piace molto, "perché ne vedo tante quando vado su in montagna". E poi in questa fiaba "è un po' antipatica perché fa lo scherzo al corvo per rubargli il formaggio" (A., femmina, classe 1 ^).*

Lo stesso vale per G., 7 anni, che preferisce il corvo per il suo aspetto, anche se si sente caratterialmente più simile alla volpe perché "è più furba":

*"Mi è piaciuta tantissimo la fiaba del "Corvo e la volpe" anche se non la conoscevo. Il personaggio che mi è piaciuto di più è il corvo perché è più furbo della volpe... no, è più furba la volpe". Ma il corvo gli è piaciuto di più "perché è un animale che mi piace". In realtà non ha mai visto un corvo, "posso vederlo al computer, però!". Non ha mai visto neppure la volpe, ma sa che "è rossa e bianca e nera. Io la posso vedere la volpe perché ce l'ho in un libro delle fiabe".*

*Ha ascoltato con attenzione e interesse la fiaba, e si sente più simile "alla volpe, perché è più furba. Io sono furbo perché cerco sempre di uscire di nascosto da casa!" (G., maschio, classe 2 ^).*

Nella fiaba "Gli scarti" compaiono i valori della laboriosità e del risparmio, rappresentati dalla serva laboriosa che attraverso l'accumulo degli scarti di lino della principessa riesce a cucirsi un magnifico abito e a sposare il principe. La totalità delle preferenze delle bambine è andata alla serva laboriosa (di cui apprezzano l'impegno nel lavoro, più che nel risparmio), mentre per i maschi è stato più difficile riuscire a identificarsi in un personaggio femminile per cui hanno preferito l'identità di genere e hanno segnalato lo sposo come personaggio che è piaciuto di più (P., bambino di 7 anni, specifica: "lo sposo perché è un maschio"). In un paio di casi viene motivata la scelta dello sposo anche in funzione della sua scelta ("perché anch'io al suo posto mi sarei comportato così").

Per tutti il lieto fine è di regola, mentre la principessa pigra e scialacquona non ha riscosso simpatie, anche se potendo proseguire la fiaba, due maschi vorrebbero riscattarla, pur in minima parte:

- Al., maschio, classe 2 ^: *"La principessa dà uno schiaffo e se ne va al suo castello arrabbiatissima";*

- A., maschio, classe 2 ^: *"La principessa chiama i suoi sudditi per far demolire il castello e ammazzare la serva perché voleva anche lei sposare lo sposo".*

I bambini sembrano percepire, anche se non consapevolmente, che il comportamento della serva è più corretto, migliore di quello della principessa, anche se sono in pochi a cogliere la verità morale della fiaba, tant'è vero che nessuno nomina il risparmio, il riciclo o l'accumulo di ciò che viene gettato come potenziale fonte di ricchezza.

## Fiabe e denaro

### 2.1.2 Classi seconde (fiabe: La cicala e la formica, Il lupo che non era mai sazio, Il re che voleva diventare ricco)

La fiaba de "La cicala e la formica" insieme a quella de "I tre porcellini" è risultata già precedentemente conosciuta da molti bambini, perché raccontata (o letta) loro da genitori, nonni o dalle insegnanti della scuola materna. "La cicala e la formica" è stata letta in entrambe le classi 2<sup>^</sup>: dall'analisi dei dati, le preferenze per i due personaggi risultano esattamente pari (18 bambini hanno indicato come personaggio preferito la cicala e 18 la formica). Le motivazioni di chi ha prescelto la formica sembrano più razionali e coerenti con il tema trattato dalla fiaba ("la formica ha lavorato di più", "la formica perché è saggia", "la formica perché si era data da fare") poichè la cicala "non ha lavorato", "non doveva cantare tutta l'estate ma doveva cercare il cibo", "si era divertita". Le motivazioni di chi ha scelto la cicala sembrano invece prescindere dal principio di realtà ed essere più legate all'empatia e all'aspetto ludico. Molti bambini – sia maschi che femmine – hanno risposto che la cicala è piaciuta loro perché "cantava", "era allegra", "era gentile", "ballava", mentre la formica era "antipatica", "non ha fatto entrare la cicala infreddolita", "era dispettosa", "l'ha cacciata via", "non era gentile". La fiaba di Esopo pone in antitesi le qualità positive della formica laboriosa che fa provviste per l'inverno (risparmio) pensando al futuro (maturità, crescita, principio di realtà) con il comportamento della cicala – allegra e gioiosa – che con superficialità è legato al momento contingente (segue il principio di piacere come il più piccolo dei tre porcellini). Perché il campione dei bambini sembra essersi scisso esattamente a metà nell'attribuire le loro preferenze all'uno o all'altro animale? Potremmo supporre, come sottolineano alcuni educatori, che la motivazione principale risieda nell'anacronismo della fiaba, i cui valori entrano in conflitto con valori più "moderni" che vengono trasmessi oggi ai bambini quali la solidarietà e la compassione (etica sia laica che religiosa). Nell'intervista a G., 8 anni, troviamo riassunte le motivazioni di chi ha scelto la formica:

*"Anche se la cicala canta e si diverte tutta l'estate, preferirei essere la formica perché dopo d'inverno non voglio morire di fame". Il ricercatore chiede se la cicala avrebbe potuto comportarsi diversamente per superare la situazione. Prontamente G. risponde "Sì! Cantare intanto che raccoglieva! Come i contadini, quando si annoiano a raccogliere le cose si mettono a cantare" (G., femmina, classe 2<sup>^</sup>).*

Diverse risultano le motivazioni di chi ha indicato nella cicala il personaggio preferito. Per V., 8 anni:

*La parte che le è piaciuta di più è "quando la cicala cantava e ballava, perché a me piace cantare e ballare" e la parte che le è piaciuta meno è "quando la formica le ha urlato: se prima avevi cantato, adesso balla! Perché è un gesto brutto, è stata un po' cattiva".*

*Il personaggio che le è piaciuto di più è la cicala perché "è sempre allegra, canta sempre". Il personaggio che le è piaciuto meno è la formica, perché "è avara*

*e cattiva e non generosa". V. si sente più simile alla cicala, "perché mi piace cantare e ballare, giocare". Secondo V. la cicala non poteva fare niente per cambiare la situazione e dopo la fine della fiaba succede che "la cicala è costretta a ballare e a raccogliere le provviste per l'inverno" (V., femmina, classe 2<sup>^</sup>).*

La seconda fiaba proposta è stata "Il lupo che non era mai sazio", che introduce ai bambini l'antitesi tra l'astuzia della volpe e l'ottusità e la prepotenza del lupo, oltre alla sua ingordigia. Anche in questo caso la preferenza dei bambini per i personaggi della fiaba è relativa alla simpatia o antipatia provata verso l'animale o il suo comportamento. La maggior parte (16 su 21) ha dato la preferenza alla volpe:

- "perché è furbissima";
- "perché è astuta";
- "perché saltava";
- "perché gli ha dato una bella punizione (al lupo)";
- "perché aveva sempre ragione";
- "perché non prendeva le botte";

Anche il lupo ha fatto "tenerezza" ad alcuni bambini, soprattutto per il suo appetito (che non è stato inteso come ingordigia ma come "fame") o perché prendeva le botte:

- "il lupo perché continuava a dire alla volpe: ho fame!";
- "il lupo perché mangiava tanto";
- "il lupo perché non era mai sazio";
- "il lupo perché mangiava troppo";
- "il lupo perché tornava sempre zoppicando";

Per alcuni bambini le stesse caratteristiche che avevano reso il personaggio positivo (es. lupo affamato), lo rendono negativo:

- "il lupo perché non era mai sazio";
- "il lupo perché mangia troppo";
- "il lupo che è un golosone";
- "il lupo perché non dava da mangiare alla volpe";
- "Il lupo perché dava gli ordini alla volpe";
- "Il lupo perché risponde male";
- "il lupo perché non ascoltava mai la volpe";
- "il lupo perché prendeva sempre le botte";
- "il lupo perché è cattivo";

In questo caso, l'incapacità del lupo di essere sazio/accontentarsi viene compresa solo parzialmente dai bambini. Ad esempio, dall'intervista a G., 8 anni, scopriamo che:

*La fiaba che ha preferito è quella de "Il lupo che non era mai sazio". (...) Gli è piaciuto "quando la volpe andava su e giù per le scale e in un lampo è arrivata fuori dalla finestra". Gli è piaciuto quel brano "perché a me piace la velocità quindi le scene di velocità mi piacciono un po' di più". Non gli è piaciuto "quando il lupo comandava la volpe, perché di solito gli animali devono essere liberi".*

## Fiabe e denaro

*Il personaggio che gli è piaciuto di più è "la volpe", alla quale associa alcune caratteristiche quali "furbizia, agilità e udito".*

*Il personaggio che gli è piaciuto meno è il lupo, ma non gli viene in mente una motivazione.*

*Pensando a se stesso, si sente più simile alla volpe, "perché sono anch'io furbo!" (ride).*

*Secondo G. alla fine della fiaba "la volpe scappa via e lascia il lupo a farsi dare le bastonate". Il significato della fiaba, che inizialmente non era chiaro a G., lo porta comunque a dire, alla fine, "che non bisogna mangiare troppo"; intuisce quindi, anche a livello cognitivo, la negatività del comportamento ingordo e avido del lupo (G., maschio, classe 2<sup>^</sup>).*

Nella terza fiaba proposta – "Il re che voleva diventare ricco" – emerge:

- la predilezione per chi ha un comportamento manifestamente positivo, come Martino, perché "ha risolto la questione senza spaventare le persone" ed "è importante non spaventare le persone e Martino si è comportato bene";
- un'antipatia verso i personaggi che con il loro comportamento "disturbano" la fiaba o il lieto fine, e in particolare "il secondo cavaliere perché ha spaventato le persone per avere altri scudi".

Alcuni alunni si sentono simili al personaggio Martino per ragioni diverse e opposte: "faccio il bravo e aiuto la mamma" (aiuto non materiale) "do dei soldi ai più poveri" (aiuto materiale, proiettivo, esterno dal sé) "vorrei rendere felici tutti". L., maschio 8 anni, spiega più discorsivamente durante l'intervista: "Martino, perché se vedo un povero che chiede l'elemosina io darei dei soldi, ma i miei genitori non vogliono. Se i soldi fossero miei, io ne darei qualcuno". Si denota in questi casi come il comportamento morale di Martino abbia particolarmente colpito i bambini, i quali desiderano citare i loro stessi comportamenti positivi che emulano quelli del giovane cavaliere. Anche il proseguo della fiaba prevede un lieto fine quasi per tutti:

- "Martino sposa la figlia del re e gli altri due cavalieri non sposano nessuno";
- "Martino e le persone del villaggio saranno felici e anche il re poiché un suo desiderio si è avverato";
- "Tutti, a eccezione del primo e del secondo cavaliere, vissero felici e contenti";
- "Il re diventa felice e ancora più ricco di prima".

### 2.1.3 Classi terze (fiabe: I consigli di Re Salomone, Salta nel mio sacco, La tartaruga)

Un salto nella comprensione del significato delle fiabe è invece riscontrabile nei bambini di 3<sup>^</sup> elementare. La fiaba che ha creato maggiori difficoltà di comprensione è stata quella de "La tartaruga", la cui narrazione è più simbolica e legata al concetto astratto del tempo, mentre "I consigli di Re Salomone" e "Salta nel mio sacco" sono state più correttamente interpretate. Per "I consigli di Re Salomone", utilizzata in entrambe le classi 3<sup>^</sup>, emerge

che il personaggio preferito dalla maggior parte dei bambini è il "Re Salomone" (36 preferenze contro le 10 del "servitore" ottenute perché ha ascoltato i consigli di Re Salomone).

Le motivazioni addotte a suffragio della scelta di Re Salomone sono molto omogenee:

- "perché si dimostra molto intelligente";
- "perché è molto saggio";
- "perché dava consigli utili";
- "perché con la focaccia ha ripagato il servitore";
- "perché ha dato i consigli giusti al servitore salvandogli la vita".

I personaggi negativi o che sono piaciuti meno, in questo caso, rimangono sullo sfondo. In molti hanno indicato "nessuno" come personaggio che è piaciuto meno; qualcuno ha indicato "i briganti" o "l'uomo che teneva la donna in cantina", ma nel complesso si evince come l'attenzione dei bambini si sia rivolta soprattutto al Re, al servitore e ai consigli che il Re fornisce in cambio di denaro. Il prezzo che il servitore deve pagare per avere i tre consigli (e così aver salva la vita) non viene colto da tutti i bambini e risulta in parte controverso. Molti indicano la cifra pagata "troppo alta", "troppi soldi", "non doveva farsi pagare"; altri invece colgono il legame tra il prezzo pagato e il valore dei consigli, "i consigli gli salvano la vita", "valgono tanto" e sembrano più focalizzati sul valore della vita che non su quello del denaro. Quasi la totalità dei bambini sono propensi a vedere un lieto fine nella storia, per cui il servitore, dopo aver trovato nella focaccia i 300 scudi "visse felice e contento con la sua famiglia". C., 9 anni, che ha compreso il significato dei consigli dice:

*"La fiaba che mi è piaciuta di più delle due è quella di Re Salomone, perché dà consigli molto utili". Secondo C., re Salomone si fa pagare i 300 scudi per i consigli perché "è un re magico". I personaggi che le sono piaciuti meno sono i briganti e la donna cieca, mentre secondo lei la fiaba si potrebbe concludere "che il servitore si trasferisce con tutta la famiglia da Re Salomone". Il tema principale della fiaba di Re Salomone, secondo C., sono "i buoni consigli" e in casa ne ha parlato spesso col papà (C., femmina, classe 3<sup>^</sup>).*

P., 8 anni e 1/2, non sembra invece aver compreso appieno il legame tra il denaro e il valore dei consigli. Nel suo caso l'accento è posto più sui soldi e sui beni materiali che il denaro può comprare:

*(...) il personaggio che gli è piaciuto di più è "il servitore, perché nella focaccia trova i 300 scudi", ma non sa motivare con convinzione la sua risposta, infatti aggiunge "perché poi la famiglia si è abbracciata".*

*Il personaggio che gli è piaciuto meno è invece "il Re Salomone, perché per 3 consigli voleva tutti i 300 scudi che gli aveva dato (al servitore)". Secondo P. non era giusto, perché Salomone doveva chiedere meno. Il ricercatore lo sollecita, ricordandogli che ogni volta che Re Salomone dava un consiglio al servitore, gli chiedeva i 100 scudi e poi aggiungeva "così poi*

## Fiabe e denaro

te lo ricorderai”, ma P. non riesce a individuare il legame, tant’è vero che ritiene più importante il denaro dei consigli.

Se potesse essere uno dei personaggi delle fiabe, vorrebbe essere Re Salomone “perché è ricco. Io vorrei essere ricco per potermi comprare una Ferrari o una Ducati” (P., maschio, classe 3<sup>^</sup>).

Cl., 9 anni, coglie appieno il valore dei consigli anche se non riesce a individuare chiaramente il collegamento con il denaro:

(...) il personaggio che gli è piaciuto di più è il servitore “perché andava sulle scale a chiedere i consigli al re Salomone e i consigli servivano, erano utili, meglio dei soldi”; ha capito chiaramente il legame tra i consigli e il denaro, anche se il personaggio che gli è piaciuto meno si rivela “re Salomone, perché gli faceva sprecare dei soldi per i consigli...”. Il ricercatore lo sollecita, ricordandogli che ogni volta che Re Salomone dava un consiglio al servitore, gli chiedeva i 100 scudi e poi aggiungeva “così poi te lo ricorderai”. Secondo Cl. è “per fargli ricordare i consigli che gli ha detto”, e il legame che c’è tra gli scudi e i consigli è che “gli scudi valgono tanto, i consigli invece ti fanno pensare a quello che non devi fare”. Non riesce a individuare chiaramente il legame, tant’è vero che ripete che il personaggio che gli è piaciuto di meno è Salomone (Cl., maschio, classe 3<sup>^</sup>).

La fiaba de “La tartaruga” è piaciuta ai bambini perché “la tartaruga fa ridere (con il suo comportamento)”, ma “è troppo breve”. In questo caso la fiaba non propone delle figure antagoniste, l’unico personaggio presente è la tartaruga, e il senso del tempo sembra trattato in modo troppo astratto, ironico e simbolico in funzione alla loro capacità di comprensione.

Infatti, i bambini non hanno colto il significato morale della narrazione.

Dall’intervista a C., 9 anni, notiamo come il fatto che la tartaruga non abbia raggiunto la banca a fine giornata non le procuri nessuna riflessione particolare:

(...) la fiaba della Tartaruga è piaciuta a C., perché “era divertente quando ha detto che il giorno dura poco”. Non coglie il significato della fiaba, infatti quando le chiedo che cosa significasse questa fiaba, lei risponde che “siccome lei cammina lenta, pensa che il giorno dura poco”. Sotto lo stimolo delle domande, quando il ricercatore le ricorda che la tartaruga faceva 5 passi e poi si fermava a chiacchierare, C. risponde che “la tartaruga si fermava senza ricordarsi che doveva andare dal coniglio... e poi rimaneva senza soldi”. Per C. quando la tartaruga arriva alla banca, è ormai chiusa e “quindi torna a casa, 5 passi e si ferma, 5 passi e si ferma e a un certo punto si addormenta” (C., femmina, classe 3<sup>^</sup>).

La stessa cosa vale per C., 9 anni, che coglie solo l’ironia della situazione (50 passi in 50 ore) e trova l’episodio divertente. Cerca di giustificare la lentezza della tartaruga con il suo peso (guscio), ricorda che la tartaruga si distraeva spesso, ma non arriva a trovare il legame con la perdita di tempo:

(...) ciò che gli è piaciuto della fiaba è che “in 50 ore ha fatto 50 passi”. Ricorda che la tartaruga non è arrivata alla banca. Il ricercatore gli chiede

*se è solo per via della sua lentezza che la tartaruga non arriva in banca, ma C. precisa "no, non solo per quello. Anche perché aveva il peso (del guscio) sulla schiena". Su sollecitazione ricorda che la tartaruga "si fermava a pensare, chiacchierare e si guardava intorno". Quando arriva la banca è chiusa e dice "che i giorni passano in fretta". Secondo C. il finale potrebbe essere che "la mattina dopo la riaprono e lei va in banca..." (C., maschio, classe 3<sup>^</sup>).*

R., 8 anni e ½ ricorda con precisione che la tartaruga non ha raggiunto il suo scopo (arrivare in banca) perché si distraeva e perdeva tempo, e riesce a fornire una soluzione più concreta dei suoi compagni al possibile proseguimento della fiaba:

*(...) la tartaruga come personaggio le è piaciuto "perché riusciva a camminare, ma si fermava ogni volta e non è riuscita ad arrivare alla banca". Per R. era divertente che "era arrivata la sera e (la tartaruga) non era arrivata in banca". Ricorda con precisione che la tartaruga non è arrivata alla banca "perché si metteva a chiacchierare" e si è comportata "così e così". (...) il finale della fiaba della tartaruga per R. potrebbe essere che "la tartaruga torna a casa... oppure dorme lì, così la mattina dopo trova la banca aperta" (R., femmina, classe 3<sup>^</sup>)*

La tartaruga appare dunque simpatica ai bambini, che non riescono a connotarne il comportamento negativo se non durante le interviste e sotto stimolo dei ricercatori, mentre sono più propensi ad accettare il suo comportamento come qualcosa di buffo e spiritoso.

La fiaba "Salta nel mio sacco" è abbastanza lunga e ricca di situazioni e personaggi. Molti passaggi sono sfuggiti ai bambini, sebbene la maggior parte abbia colto abbastanza chiaramente gli elementi fondamentali (denaro, gioco d'azzardo, comportamenti etici/non etici) della narrazione.

Per esempio M., 9 anni, durante l'intervista precisa che:

*Di questa fiaba gli è piaciuto che "la fata gli abbia dato degli oggetti magici e che lui ne abbia fatto buon uso, non come gli altri". Il personaggio che gli è piaciuto meno è il diavolo, "perché sfruttava gli altri giocatori", i quali venivano sfruttati "perché avevano tanti soldi". (...) Ripensando a Francesco, riesce a fare un parallelismo con se stesso "perché ad esempio faccio buon uso dei miei giocattoli e li presto ai miei amici e loro mi prestano i loro". Se potesse cambiare il finale della fiaba, non lo cambierebbe, "perché Francesco ha fatto una cosa giusta. Ha aiutato gli altri e poi ha fatto una cosa giusta a morire perché aveva ragione, aveva viaggiato abbastanza e poi aveva aiutato gli altri e io non lo cambierei il finale". Se fosse stato Francesco, "nel sacco avrei messo cibo per le persone che non lo hanno. Per me cibo, da bere e quando sarà il mio compleanno roba per la festa. E il Nintendo DS" (M., maschio, classe 3<sup>^</sup>).*

Anche A., 9 anni sembra aver colto gli elementi principali della storia, in particolare il ruolo del gioco d'azzardo:

## *Fiabe e denaro*

*"Allora, se fossi stata nelle condizioni di Francesco anche io avrei messo innanzi tutto del cibo, dei vestiti, tutte le cose necessarie e poi magari delle cose che non mi servivano tanto". (...) Sa che cos'è il gioco d'azzardo "tu fai delle scommesse e, se vinci, vinci i soldi di altri, se perdi, perdi i soldi. In alcune fiabe e anche nei romanzi si parla dei giochi d'azzardo, tipo giocare a carte o a quei giochi coi gettoni al Casinò" (A., femmina, classe 3<sup>^</sup>).*

In conclusione le differenze emerse tra le classi prime, seconde e terze non risultano molto rilevanti, se non sul piano dell'identificazione emotiva e della comprensione cognitiva. I bambini più piccoli adducono come motivazione per la scelta dei personaggi positivi e negativi le caratteristiche emotive a essi associate (es. il porcellino è buono/il lupo è cattivo; la formica è saggia/la cicala è superficiale, ecc.) in funzione del grado di identificazione empatica con i personaggi e con i comportamenti che essi mettono in atto nelle fiabe. Anche tra i bambini di seconda e di terza elementare si evincono tali elementi, ciò che sembra variare è la proporzione tra la comprensione cognitiva e l'identificazione emotiva. Non si tratta di un ribaltamento di paradigma, come abbiamo avuto modo di vedere nell'analisi delle risposte ai questionari e delle interviste, ma sicuramente lo sviluppo cognitivo permette ai bambini più grandi di cogliere con più precisione i messaggi che le fiabe trasmettono.

### **2.2 I significati del denaro: i ricchi e i poveri**

Il significato del denaro per i bambini sembra dipendere da tre variabili principali:

- le caratteristiche personali del bambino (proprietà di linguaggio, sviluppo cognitivo ed età);
  - lo status socio-economico della famiglia da cui provengono;
  - il dialogo, più o meno aperto in famiglia, sui temi che riguardano il denaro.
- Abbiamo chiesto ai bambini di 2<sup>^</sup> e 3<sup>^</sup> elementare di indicare una persona ricca, una persona povera e, in aggiunta, in che modo si può diventare ricchi e in che modo poveri. In generale, dalle risposte emerge l'idea della ricchezza economica/materiale. Per i bambini più piccoli le persone ricche sono maggiormente collegate a un immaginario fantastico (principi, re, regine, principesse, cavalieri), caratteristica che tende quasi a scomparire tra i bambini più grandi. Tuttavia, anche tra i bambini più piccoli troviamo alcune risposte interessanti e legate alla realtà, come ad esempio "il capo della Microsoft", "Berlusconi" e il "il Papa" ("il Papa riceve tanti soldi da tutti che gli danno i soldi per aiutare gli altri. Cioè con il suo stipendio lui aiuta gli altri"), secondo una logica di ragionamento propria dell'homo sociologicus (come sottolineato da Sevon e Weckstrom 1989) e tipica delle fasi della socializzazione primaria. Altri bambini, invece, non hanno specificato la persona ma le condizioni che identificano chi è ricco, ad esempio "uno che ha la limousine", "chi vince la lotteria", "i ladri(!)", "uno che ha tanti soldi", "ha una grande villa". Molti bambini, infine, non hanno saputo rispondere. La maggior parte ha indicato genericamente "chi ha molti soldi". Tra i bambini di 3<sup>^</sup> tendono

a sparire i personaggi di fantasia, ma si denota l'introduzione di un elemento di giudizio sulla persona ricca (negativo in quasi tutti i casi esaminati) che non compare tra i compagni più piccoli. L'unico giudizio positivo è di L., 9 anni, che sostiene:

*"Persona che abita in una villa grande, che ha tante cose, tanti soldati. Con la sua ricchezza può comprare tutto quello che serve per l'ambiente, per i bambini, per la mamma e per tutti. Una persona ricca se ne va a spasso e, se incontra una persona povera, gli dona un po' di soldi. È buona, ma anche ricca" (L., maschio, classe 3<sup>a</sup>).*

In altri casi è stato indicato un personaggio che rappresenta una categoria: "un cantante", "un calciatore", "uno scrittore".

Per diventare ricchi, quasi l'unanimità dei bambini concorda che sia necessario "lavorare", ma anche in questo caso troviamo sfumature singolari nelle risposte. Alcuni bambini pongono l'accento sul "lavorare tanto", quindi la ricchezza economica (produzione di reddito) è legata unicamente all'impegno lavorativo, mentre altri introducono il concetto di risparmio ("mettendo via i soldi", "spendendo poco") per accumulare denaro e diventare ricchi. Sarebbe interessante, in futuro, poter approfondire tali differenze, cercando di capire in che modo lo status socio-economico e culturale della famiglia d'origine e gli agenti di socializzazione agiscano nel definire le idee dei bambini nei confronti del lavoro. Nel nostro studio, i bambini di 3<sup>a</sup> specificano che si può diventare ricchi se sei "un dottore", "facendo lavori difficili", "avendo un lavoro che ti danno tanti soldi". Sono pochi i bambini che non sanno fornire una risposta o che la forniscono fuori tema.

Più complicato è stato per i bambini, soprattutto di 2<sup>a</sup> elementare, ma anche per alcuni di 3<sup>a</sup>, individuare la persona povera e in particolare le condizioni che portano una persona a diventarlo.

Da un lato, per identificare la persona povera è stato utilizzato un paragone in negativo con quella ricca, ovvero "una persona che non ha soldi", ma la maggior parte dei bambini ha specificato anche altre caratteristiche della persona povera, ad es., "che vive in strada", "che non ha un lavoro", "una che spende tutti i soldi", "vive in strada e chiede l'elemosina".

Anche in questo caso spicca il binomio povertà-denaro. Il povero viene presentato dai bimbi nella sua classica immagine stereotipata; alcuni di loro hanno segnalato anche le caratteristiche della persona povera a prescindere dal concetto di denaro ("Gesù", "una persona buona e gentile", "S. Francesco d'Assisi, che prima era ricco e ha donato tutto ai poveri").

Con le interviste è stato possibile approfondire il tema del significato del denaro. C., 9 anni, ha specificato:

*Le persone ricche sono "i re e le regine" e per diventare ricchi "bisogna lavorare tanto e ti danno tanti soldi". Sotto stimolo su chi le viene in mente come persona ricca, nomina Carolina Kostner (unico nome specificato), i cantanti, le ballerine, le attrici. Le persone povere sono, invece, quelle che "chiedono l'elemosina". Si diventa poveri "quando non ti pagano e non hai*

## Fiabe e denaro

*i soldi". Alla domanda "come si fa a diventare povero?", la risposta pronta è: "quando non hai voglia di lavorare e stai sempre a casa e allora non ti danno i soldi". Le vengono in mente, come persone povere, "gli zingari o quelli che vendono i libri per strada o le rose nei ristoranti" (C., femmina, 3<sup>a</sup> elementare).*

Nella risposta di C. si nota innanzitutto la distinzione tra le persone che – possiamo dire – hanno uno status ascrivito per cui nascono ricche (re e regine), legate più all'immaginario delle fiabe e quelle che lo diventano (lavorare tanto) collegate invece alla realtà quotidiana. Nell'immaginario della bambina, le persone più ricche sono comunque quelle appartenenti al mondo dello sport e della televisione, che sicuramente hanno molta visibilità.

Anche A., 9 anni, è stata molto precisa nella sua descrizione:

*Una persona ricca per A. è "una persona che ha molte cose e che non presta e non spende molto. Non è una persona simpatica, è ricca però non sempre vive bene, magari perché la gente non le vuole bene. Perché diventa avara. Mi viene in mente Paperon de Paperoni".*

*Si diventa ricchi "lavorando bene e seriamente, ma lavori difficili e utili, tipo il dottore, i maestri anticamente, un inventore, un ingegnere...".*

*Una persona povera "non ha lavoro e non ha soldi per mangiare, per vestirsi, nemmeno per istruirsi e nella comunità non può fare niente, ad esempio chi vive per strada o quelli che vivono in Africa nelle capanne, e dipende anche da dove abiti perché ci sono dei terreni più fertili e dei terreni dove è difficile coltivare".*

*Sa che "prima dei soldi c'era il baratto e il baratto era abbastanza complicato. Me l'ha spiegato mia mamma che fa la professoressa (lingue, latino, storia e geografia) al liceo" (A., femmina, classe 3<sup>a</sup>).*

In questo caso il contesto familiare (mamma professoressa di liceo) sembra avere molta influenza sulle conoscenze e sulla precisione lessicale della bambina, la quale riesce a costruire con sicurezza e loquacità un discorso articolato fornendo informazioni molto precise e pertinenti alla domanda che le era stata posta. Se per diventare ricchi è necessario lavorare tanto e risparmiare, si diventa poveri spendendo tutti i soldi guadagnati, non risparmiando e non andando al lavoro. Il denaro, dunque, appare la variabile fondamentale che divide ricchezza e povertà, anche se sembra esserci un riscatto per i poveri derivante da un'etica di uguaglianza e fratellanza legate al valore dell'amore in senso lato. Secondo alcuni bambini, infatti, è difficile per una persona ricca essere felice a causa dell'invidia altrui e dell'assenza di amici; invece per una persona povera la felicità è più accessibile, in quanto ha più amici.

### 2.4 Cosa vuol dire risparmiare

È stato successivamente introdotto il concetto di risparmio ai bambini, chiedendo loro se ne conoscessero il significato. Anche in questo caso sono state date risposte differenziate per età e per status sociale della famiglia d'origine.

## Un libro per educare al risparmio e all'economia

Inoltre, si è constatata una correlazione molto forte con la conoscenza pregressa del significato del denaro: quei bambini che avevano fornito risposte più complete su ricchezza e povertà e che avevano spontaneamente parlato di risparmio in relazione al modo di diventare ricchi, si sono dimostrati anche molto più precisi nel definire correttamente il concetto e il valore del risparmio. Un solo intervistato specifica che "è solo il povero che risparmia perché la persona con molti soldi non ne ha bisogno, in quanto molto ricca". In generale i bambini del risparmio pensano:

- C. (femmina, 3<sup>^</sup>) risparmiare significa "mettere da parte dei soldi per poi tipo andare in vacanza o per comprare una cosa a cui tieni tanto e che vorresti da tanto tempo";
- R. (femmina, 3<sup>^</sup>) risparmiare significa "che quando i soldi non ci sono più bisogna comprare di meno";
- A. (maschio, 1<sup>^</sup>): "Ho sentito dal papà questa parola e vuol dire non spendere i soldi";
- R. (maschio, 2<sup>^</sup>): "Significa tenere i soldi. Una persona che risparmia li tiene in banca perché sono al sicuro dai ladri. È importante risparmiare perché permette di comprare altre cose da grandi, come le macchine".

Durante le interviste sono state poste ai bambini anche domande sulla gestione personale di una paghetta o di denaro, ottenendo informazioni più approfondite sull'applicazione diretta del risparmio.

Ad esempio, G., 6 anni, spiega:

*I soldi glieli dà "la mamma", non tutte le settimane, "solo quando prendo 10 (a scuola)". Nel borsellino oltre alle monete ha anche i soldi di carta "5+5+10!". Specifica che quando prende 10 a scuola i soldi non glieli dà la mamma, ma papà, "io non ho mai tempo di guardare i soldi, perché devo sempre finire i compiti! (...) quando papà guarda i quaderni vede e quando ho preso un 10 mi ha dato 1 euro, due 10 mi ha dato 2 euro".*

*Con questi soldi G. vorrebbe comprare da mangiare, darli alla mamma... "si però non mi ricordo mai di portare dietro il borsellino". Confida che "volevo pagarla io la gru (per il mio compleanno), ma costava 90 euro e... c'ero quasi arrivato, ma non ce l'ho fatta" (G., maschio, classe 1<sup>^</sup>).*

Anche M., 9 anni, conosce e pratica il risparmio:

*M. non riceve una paghetta regolare dai genitori, infatti specifica che "me li danno solo a Natale e al mio compleanno. Quando mi danno tanti soldi li metto sul mio conto corrente, quando me ne danno pochi li metto o nel salvadanaio oppure nel mio portafoglio". Generalmente non spende i soldi del salvadanaio/portafoglio, perché "li voglio tenere, voglio fare una grossa quantità di denaro per poi comprare un regalo molto grande che mi piacerebbe tanto. Però i miei genitori non mi permettono di spenderli. Ho speso soltanto 20 euro che avevo nel portafoglio. Ho comprato un mazzo di carte di un gioco di ruolo e un mazzo di carte di Dragonball che costava solo 5 euro. Adesso però il mio prossimo obiettivo è di prendere un regalo molto grande che mi potrebbe piacere tanto tanto, raccolgo molti soldi per prendere il Nintendo DS. Adesso*

## Fiabe e denaro

*non ce l'ho, uso quello di mia cugina" (M., maschio, classe 3<sup>^</sup>).*

A., 9 anni, appare molto preparata sul tema del risparmio, anche perché in casa si parla di denaro e dalla sua descrizione si intuisce lo status socio-economico della famiglia d'origine:

*Con i genitori in casa si parla di soldi, ma la paghetta viene data solo alcune volte. È il nonno, che fa il dottore, a volte a dare dei soldi a lei e al fratello di 7 anni. Una volta ha dato loro 100 euro che hanno equamente spartito e "i miei 50 euro li ho tenuti nel portafogli. Li voglio tenere perché poi voglio fare un'adozione di un asino a distanza da sola. Sono andata a vederlo, vicino a Brescia e l'ho già adottato con altri bambini perché costa tanto l'adozione, ma vorrei adottarne uno solo mio" (A., femmina, classe 3<sup>^</sup>).*

Anche C., 9 anni, conosce il valore del denaro e del risparmio:

*Alla domanda se i genitori le danno dei soldi, C. risponde che "ai compleanni sì, ma sono le zie o la nonna che per il compleanno mi danno i soldi". Come vengono utilizzati? "Tipo quest'anno ho comprato dei vestiti e un po' li ho messi nel fondo cassa per andare al mare. Il fondo cassa è che con i miei genitori raccogliamo dei soldi per andare al mare o da qualche altra parte in vacanza. E ognuno mette dei soldi. Però mio fratello non vuole quasi mai metterli..." (C., femmina, classe 3<sup>^</sup>).*

### 2.5 Indicazioni conclusive

Le considerazioni conclusive sul lavoro svolto non possono prescindere dalle variabili che abbiamo indicato all'inizio del paragrafo sul significato del denaro e possono quindi essere riassunte in tre punti cardine:

#### 1) Le caratteristiche personali:

- a. i bambini di 1<sup>^</sup> hanno risposto con più entusiasmo e maggiore identificazione proiettiva al lavoro sulle fiabe, a discapito di una comprensione cognitiva della morale che le fiabe volevano trasmettere. Come si evince dalla letteratura sui bambini, tale fattore è strettamente legato alla loro limitata capacità di riflettere su concetti astratti quali il denaro, il tempo e il risparmio, perché non hanno ancora sviluppato le capacità cognitive necessarie a elaborare le informazioni che vengono loro sollecitate, anche se in alcuni casi la presenza di altre variabili quali lo status socio-economico e il dialogo in famiglia (in particolare sul denaro) hanno sopperito le loro conoscenze fornendo materiale di analisi ricco e pertinente;
- b. come precedentemente evidenziato, le differenze tra la 1<sup>^</sup> e la 2<sup>^</sup> classe possono essere paragonate a un progresso, un percorso che introduce i bambini verso argomentazione meno fantasiose e più legate alla concretezza delle domande poste;
- c. in 3<sup>^</sup> notiamo come le conoscenze e le abilità del pensiero economico inizino a integrarsi in modo più coerente con quelle emotive e i bambini riescano a dare un senso e un significato più concreto agli stimoli proposti dalle fiabe.

## 2) Lo status socio-economico della famiglia d'origine:

per le nostre interviste, che ricordiamo essere state svolte in scuole primarie pubbliche, sono stati coinvolti bambini appartenenti a vari strati sociali. È proprio dall'approfondimento attraverso le interviste semi-strutturate che si è potuto cogliere come l'ambiente familiare modelli e influenzi le credenze e le interpretazioni dei bambini in riferimento al tema del denaro, del risparmio e soprattutto della ricchezza e della povertà. Sono infatti emersi stereotipi secondo cui "i poveri sono più felici" e i "ricchi sono più avari e hanno pochi amici", indipendentemente dall'età degli intervistati, o pregiudizi in merito ai ricchi "più cattivi, avidi o ladri" rispetto ai poveri "buoni e gentili". Pur trattandosi di uno studio esplorativo e avendo a disposizione un numero limitato di interviste, si può comunque affermare che la variabile familiare abbia un peso significativo per i bambini delle prime classi primarie, come già riscontrato in letteratura;

## 3) Il dialogo familiare sulle tematiche del denaro:

come emerso dalle interviste, non in tutte le famiglie l'educazione finanziaria inizia nei primi anni della socializzazione primaria e molti genitori non parlano con i propri figli dei soldi o del risparmio durante l'infanzia. Tuttavia, alcune di esse coinvolgono i bambini nei dialoghi economici familiari e nelle strategie di risparmio e di solidarietà (singolare il caso di A., femmina di 3<sup>a</sup>, che ci ha parlato del "fondo cassa per le vacanze"). Sembra che la partecipazione dei bambini a progetti familiari di risparmio o l'autorizzazione a un risparmio personale finalizzato all'acquisto di un bene particolarmente desiderato dal figlio/figlia, solleciti in lui/lei la comprensione delle dinamiche del risparmio e di conseguenza una maggiore comprensione del significato del denaro. Tant'è vero che sono stati proprio quei bambini più sensibilizzati dal dialogo in famiglia sulla gestione dei soldi a riconoscere con maggiore precisione e a rispondere con più accuratezza agli stimoli sui temi economici proposti dalle fiabe. Sarebbe interessante in futuro poter sviluppare con i bambini più grandi della scuola primaria (4<sup>a</sup> e 5<sup>a</sup> classe) il progetto di ricerca, per porre a verifica le variabili a oggi individuate come intervenienti nella comprensione e nell'interpretazione delle dinamiche economiche delle fiabe, per avere, da un lato, un quadro più completo e ricco sugli aspetti della socializzazione economica dei bambini e, dall'altro, l'opportunità di creare delle tassonomie – per quanto esplorative – da poter utilizzare in progetti futuri.

Quanto alle applicazioni del volume e delle schede-didattiche proposte, nei prossimi mesi si prevede un utilizzo prettamente scolastico con il coinvolgimento di insegnanti delle scuole primarie e dell'infanzia ma gli spunti emersi dalla ricerca e dalla letteratura potranno essere utilizzati anche in contesti extra-scolastici, come teatri, conferenze, musei e mostre inerenti temi economici, sempre tenendo presente che l'avvicinamento al denaro tramite le fiabe può aprire anche scenari imprevisi, costruiti dall'immaginazione dei bambini.

## L'équipe di ricerca

### Emanuela Rinaldi - Direttrice della ricerca e responsabile del progetto-didattico

Emanuela Rinaldi, PhD. Ricercatrice in Sociologia dei Processi culturali e comunicativi presso l'Università degli Studi di Udine. Ha conseguito il Master in Economic Psychology alla University of Exeter (UK) e il Dottorato in Sociologia e metodologia della ricerca sociale presso l'Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano. Partecipa a diversi progetti nazionali e internazionali dedicati all'educazione economica e finanziaria (progetto UE – DOLCETA - Development of On Line Consumer Education Tools for Adults; progetto CCN - Consumer Citizenship Network), ed è membro dell'Association of European Economic Education (AEEE – Italia). È consulente per il settore SCUOLA della Fondazione ISMU.

Tra le sue pubblicazioni: *Giovani e denaro. Percorsi di socializzazione economica* (Unicopli, 2007); *“Da Mauss a Zelizer: il denaro come mediatore dei rapporti familiari”* (in «Studi di Sociologia», vol. 2, 2011); con Todesco L., *“Financial Literacy and Money Attitudes: Do Boys and Girls Really Differ? A Study among Italian Preadolescents”* (in «Italian Journal of Sociology Of Education», vol. 11, 2012).

### Paolo Barabanti - Ricercatore Junior e autore delle schede

Paolo Barabanti, laureato in Scienze dei Processi Socio-Educativi e in Scienze della Formazione Primaria presso la sede di Brescia dell'Università Cattolica del Sacro Cuore, dopo esperienze di insegnamento nella Scuola Secondaria di I Grado e nella Scuola Primaria, attualmente è dottorando in Scienze Sociali all'Università degli Studi di Genova. Collabora con la sede di Brescia dell'Università Cattolica del Sacro Cuore, come Tutor di Gruppo per il Corso di Laurea in Scienze della Formazione Primaria, Cultore della materia per l'insegnamento di Sociologia dell'Educazione e partecipa a progetti del CIRMiB (Centro di iniziative e ricerche sulle migrazioni di Brescia), presso il Dipartimento di Sociologia. Si occupa anche di formazione per alcune importanti associazioni di volontariato, tra cui la Croce Rossa Italiana.

### Cristiano Callegari - Autore di “Una trama in più”

Cristiano Callegari ha una laurea in legge ma continua a considerarla un errore di gioventù. Si occupa di scrittura e comunicazione sul web e sui social network, dove dal 2003 si chiama per tutti solo Zio Burp. Ha pubblicato alcuni racconti e vinto nel 2005 il Premio Teramo Città di Fantasia. Scrive e racconta storie per professione e per passione. Nel tempo libero alleva due figlie femmine, suona il pianoforte e coltiva un balcone. Potete seguirlo su: <http://twitter.com/zioburp>

**Maddalena Colombo - Responsabile scientifico della ricerca**

Maddalena Colombo è Professore associato di Sociologia dei processi culturali e comunicativi presso la Facoltà di Scienze della Formazione dell'Università Cattolica del Sacro Cuore. Insegna Sociologia dell'educazione nelle sedi di Milano e di Brescia. Si occupa di questioni giovanili, processi formativi e sistemi scolastici con riguardo ai fenomeni migratori e alle problematiche del ruolo docente. Dal 2009 collabora con il Centro Studi per l'Educazione alla Legalità di Brescia. È membro del Dipartimento di Sociologia, del Collegio docenti del Dottorato in Sociologia, Organizzazione, Culture presso la Facoltà di Scienze politiche e sociali. Dal 2013 è Direttore del CIRMIB (Centro di Iniziative e Ricerche sulle Migrazioni - Brescia) e del Master di I livello in "Competenze interculturali. Formazione per l'integrazione sociale" presso l'UCSC di Milano. Tra le sue pubblicazioni più recenti: Dispersione scolastica e politiche per il successo formativo. Dalla ricerca sugli early school leaver alle proposte di innovazione (Trento 2010); Educational choices in action: reflexivity, constraints and personal agency, in "Italian Journal of Sociology of Education", n.1/2011; Sogni di genere. Disuguaglianze e risorse nel futuro immaginato degli adolescenti, in "Studi di sociologia", n. 1/2012. Ha curato inoltre il numero monografico *Pluralism in education* della rivista digitale Italian Journal of sociology of education, [www.ijse.eu](http://www.ijse.eu) (n. 2/2013)".

**Federica Fortunato - Ricercatore Junior**

Federica Fortunato è sociologa e life coach. È professore a contratto presso la Libera Università IULM e presso l'Università degli Studi di Milano, dove insegna Sociologia del Cambiamento e Metodologia della Ricerca Sociale. Inoltre è consulente per ricerche sociali e di mercato per diversi enti. Ha una vasta esperienza di ricercatrice nell'ambito della sociologia dei consumi, delle relazioni interpersonali e di coppia.

**Enrica Galliano - Autrice delle schede**

Enrica Galliano è laureata in "Progettazione e gestione dell'intervento educativo nel disagio sociale, ambito multiculturale" presso l'Alma Mater Studiorum di Bologna con una tesi di ricerca sulla rigenerazione urbana e le risorse del territorio. Ha una laurea triennale in Servizio Sociale conseguita presso l'università del Piemonte Orientale nel 2010 e ha recentemente collaborato con la Fondazione per l'Ambiente Teobaldo Fenoglio onlus nell'ambito del progetto di ricerca Ferquest. È dal 2009 membro attivo dell'A.G.E.S.C.I.

## **Considerazioni etiche**

La confidenzialità dei questionari e il rispetto della privacy degli studenti sono stati garantiti evitando la trascrizione di dati che rendessero possibile l'identificazione degli intervistati. Agli alunni è stato esplicitamente ribadito – in forma scritta e orale – di NON indicare il proprio cognome sui questionari o sui disegni. I questionari compilati sono stati visionati solo dai componenti dell'équipe di ricerca. L'appropriatezza del questionario è stata discussa dai membri del Consorzio PattiChiarì, dagli esperti di FarEconomia e dai ricercatori dell'Università Cattolica del Sacro Cuore, oltre che dai docenti che hanno partecipato al pre-test del questionario.

## **Ringraziamenti**

Si ringraziano Lorena Mastropasqua, Alessandro Pazzi e Elisa Camon per la lettura teatrale delle fiabe in classe; Santo Barreca, Paolo Balduzzi, Francesca Calloni, Valentina Lanuara, Fabio Rinaldi, Caterina Sgrò, Gaia Vicenzi, per la partecipazione alla selezione delle fiabe e alla costruzione del percorso didattico.

Si ringraziano, inoltre, i dirigenti scolastici delle due scuole che hanno partecipato alla ricerca, gli esperti del Consorzio PattiChiarì, gli insegnanti referenti del programma "Fiabe e Denaro" e tutti gli altri insegnanti che hanno partecipato alla ricerca, i colleghi dell'Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano e di Brescia per i preziosi suggerimenti nella strutturazione del questionario, della traccia dell'intervista e delle schede didattiche. Infine, un grazie speciale a tutti gli studenti che hanno dedicato tempo e attenzione alla compilazione dei questionari e al progetto, fornendo utili e preziosi suggerimenti al proseguimento dei lavori di didattica, educazione finanziaria e ricerca del Consorzio PattiChiarì.



# Bibliografia

- Ajello A., (1991), *'L'insegnamento dell'economia: problemi e prospettive'*, in A.S. Bombi (a cura di), *Economia e processi di conoscenza*, Torino: Loescher Editore, pp. 155-187.
- Argentin G., (2010), *L'educazione finanziaria per i giovani*. Esperienze, evidenza empirica e proposte per future iniziative nel settore, in «*Quaderni dell'Osservatorio*, n. 5», Fondazione Cariplo, (online).
- Bandura A., (1977), *Social Learning Theory*, Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Becchetti, L., Caiazza, S., & Coviello, D. (2011). *Financial education and investment attitudes in high schools: evidence from a randomized experiment*. Research Paper Series, 9 (10), N. 2010. Retrieved March 3, 2012, from <http://ideas.repec.org/p/rtv/ceisrp/210.html>.
- Beck U., Beck Gernsheim E., (1996), *Il normale caos dell'amore*, Torino: Bollati Boringhieri.
- Belk R.W., Wallendorf M., (1990), *The sacred meanings of money*, in «*Journal of Economic Psychology*», 11, pp. 35-67.
- Bernheim B.D., Garrett D.M., Maki D.M., (2001), *Education and saving: The long-term effects of high school financial curriculum mandates*, in «*Journal of Public Economics*», 80, pp. 436-467.
- Berti A.E., (1991), *'Le concezioni infantili sugli scambi economici: sequenze di sviluppo e modalità di apprendimento'*, in A.S. Bombi (a cura di), *Economia e processi di conoscenza*, Torino: Loescher Editore, pp. 87-118.
- Berti A.E., Bombi A.S., (1988), *The Child's Construction of Economics*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Bombi A.S., (1996), *Social factors of economic socialization'*, in P. Lunt, A. Furnham (eds.), *Economic Socialization. The economic beliefs and behaviours of young people*, Cheltenham: Edward Elgar, pp. 183-201.
- Bornemann E., (1976), *The Psychoanalysis of Money*, New York: Urizen.
- Castrovilli E. (a cura di), (2011), *Educazione finanziaria a scuola*, Milano: Guerini e associati.
- Censis, (2012), *Rapporto Censis sulla situazione sociale del Paese/2012*, Roma: Censis.
- Cometto M.T., Maggi G., (2001), *Figli & Soldi. Come educare i nostri figli a spendere, risparmiare, guadagnare e donare agli altri*, Milano: Sperling & Kupfer.
- Connell R.W., (1977), *Ruling Class, Ruling Culture*, Melbourne: Cambridge University Press.
- Croson R., Gneezy U., (2009), *Gender Differences in Preferences*, in «*Journal of Economic Literature*», 47 (2), pp. 47:2, 1-27.
- Cummings S., Taebel D., (1978), *The economic socialization of children: A neo-Marxist analysis*, in «*Social Problems*», 26, pp. 198-210.
- Child and Youth Finance International (CYFI), (2013), *Research Evidence on the CYFI Model of Children and Youth as Economic Citizens*, No. 13-04, documento online.
- Dei M., (2006), *Economia e società nella cultura dei giovani*, Milano: FrancoAngeli.
- Denhardt R.B., Jeffress P.W., (1971), *Social Learning and Economic Behavior: The Process of Economic Socialization*, in «*American Journal of Economics and Sociology*», Vol. 30, No. 2, April, pp. 113-125.
- Desmond W.H., (1962), *Magic, Myth and Money*, New York: The Free Press.
- Dosso C., Rosci E., (2000), *Gli adolescenti e l'uso del denaro*, in «*Supplemento a Laboratorio IARD n.4*», Dicembre.
- Douglas M., Isherwood B., (1994), *Il mondo delle cose*, Bologna: Il Mulino.
- Doyle K.O., (1992), *Toward a Psychology of Money*, in «*American Behavioral Scientist*», 35 (6), pp. 708-724.
- Doyle K.O., MacKenzie R. Doyle, (2001), *Meanings of Wealth in European and Chinese Fairy Tales*, in «*American Behavioral Scientist*», vol. 45, n.2, October, pp. 191-204.
- Dubar C., (2004), *La socializzazione*, Bologna: Il Mulino.
- Emler N., Dickinson J., (1985), *Childrens' representation of economic inequalities: The effect of social class*, in «*British Journal of Developmental Psychology*», 3, pp. 191-198.
- Ewalt D.W., (2012), *The 2012 Forbes Fictional 15* in «*Forbes 20/04/2012* (tratto da: [www.forbes.com](http://www.forbes.com)).
- Facchini C. (a cura di), (2005), *Conti aperti*, Bologna: Il Mulino.

## Un libro per educare al risparmio e all'economia

- FINRA (Investor Education Foundation), (2013), *Financial Capability in the United States. Report of Findings from the 2012 National Financial Capability Study*, may 2013, documento online.
- Freud S., (1908), *Character and Anal Eroticism*, London: Hogarth; trad. it. Carattere ed erotismo anale, Opere, Vol. 5, Torino: Boringhieri, 1972.
- Furnham A., Argyle M., (1998), *The Psychology of Money*, London: Routledge.
- Giromini E., (2000), *Percorsi di socializzazione economica e differenze di genere: una ricerca empirica sui bambini italiani*, Tesi di Laurea, Libera Università IULM, Milano.
- Godfrey N., (1995), *A Penny Saved: Teaching your Children the Values of Life Skills they will Need to Live in the Real World*, New York: Fireside.
- Jahoda G., (1979), The construction of economic reality by Glaswegian children, in «European Journal of Social Psychology», 9, pp. 115-127.
- Jahoda G., (1983), European lag in the development of an economic concept: A study in Zimbabwe, in «British Journal of Developmental Psychology», 1, pp. 113-120.
- Krueger D.W., (1986), *The Last Taboo: Money as Symbol and Reality in Psychotherapy and Psychoanalysis*, New York: Brunner-Mazel.
- Lea S.E.G., Tarpay R.M., Webley P., (1987), *The individual in the economy: a textbook of economic psychology*, Cambridge UK: Cambridge University Press.
- Leahy R.L., (1981), The development of the conception of economic inequality: Descriptions and comparisons of rich and poor people, in «Child Development», 52, pp. 523-532.
- Lewis A., Webley P., Furnham A., (1995), *The New Economic Mind*, Hertfordshire: Harvester Wheatsheaf.
- Lunt P., Furnham A., (1996), *Economic Socialization. The Economic beliefs and behaviours of young people*, Cheltenham: Edward Elgar.
- Marchetti A., Castelli I., (2012), *Come decidono i bambini. Psicoeconomia evolutiva*, Milano: Cortina Raffaello.
- Mauss M., (1965), 'Saggio sul dono. Forma e motivo dello scambio nelle società arcaiche', in Id., *Teoria generale della magia e altri saggi*, Torino: Einaudi [titolo originale: 'Essai sur le don: forme et raison de l'échange dans les sociétés archaïque'. in Id., *Sociologie et anthropologie*, Paris, PUF, 1950].
- McNeal J.U., (1992), *Kids as Customers: A Handbook of Marketing to Children*, New York: Lexington Books.
- Merton R., (1971), *Teoria e struttura sociale*, Bologna: Il Mulino.
- Moscovici S., (2005), *Le rappresentazioni sociali*, Bologna: Il Mulino.
- Ng S.K., (1983), Children's ideas about the bank and shop profit: development, stages and the influence of cognitive contrasts and conflicts, in «Journal of Economic Psychology», 4, pp. 209-221.
- Ng S.H., Jhaveri N., (1988), *Young people's understanding of economic inequality: an Indian-New Zealand Comparison*, contributo presentato al secondo congresso internazionale di Psicologia Applicata, Kyoto, Japan.
- Niederle M., Vesterlund L., (2009), *Does Performance Mirror Ability? Gender Differences in Attitudes towards Competition*, Working Papers, disponibile su <http://www.genderinscience.net>
- OECD, (2005), *Recommendation on Principles and Good Practices for Financial Education and Awareness*, documento online.
- OECD, (2009), *Financial Literacy and Consumer Protection: Overlooked Aspects of the Crisis. OECD Recommendation on good practices on financial education and awareness relating to credit*, documento online.
- Packard V., (1957), *I persuasori occulti*, Torino: Einaudi.
- Parsons T., [1959], La classe scolastica come sistema sociale, in Cesareo V. (a cura di), (1972), *Sociologia dell'educazione*. Testi e documenti, Milano: Hoepli.
- Pattichieri (2012), *Educazione finanziaria: un approccio per la realizzazione del benessere. Costruzione della cultura economica nei giovani, attraverso strategie educative di scuola e famiglia*, rapporto di ricerca, documento online <http://www.economiascuola.it/>
- Prearo J., (2010), *Strumenti di socializzazione economica: il significato del denaro nelle fiabe*, Tesi di Laurea, Facoltà di Scienze della Comunicazione e dello Spettacolo, Corso di Laurea in Relazioni Pubbliche e Pubblicità, Milano, Libera Università di Lingue e Comuni-

## Fiabe e denaro

- cazione, A.A. 2009/2010.
- Rabow J., Newcomb M.D., (1999), Gender, socialization and money, in «Journal of Applied Social Psychology», 29 (4), pp. 852-869.
  - Rabow J., Rodriguez K.A., (1993), Socialization toward money in Latino families: An exploratory study of gender differences, in «Hispanic Journal of Behavioral Sciences», 15 (3), pp. 324-341.
  - Rinaldi E., (2007), *Giovani e denaro: percorsi di socializzazione economica*, Milano: Unicopli.
  - Rinaldi E., (2005b), 'Consumer Education in Italy and Europe: Themes, tools and trends for the future years', in D. Doyle (ed.), *Consumer citizenship: promoting new responses. Taking Responsibility*. Vol. 1., Hamar: Hedmark University College, pp. 126-143.
  - Rinaldi E., (2010), *Educazione Finanziaria: una nuova generazione di risparmiatori. Indagine sui preadolescenti italiani*, rapporto di ricerca per Junior Achievement Italia, Junior Achievement Milano, disponibile sul sito [http://www.junioritalia.org/contenuti/file/JA\\_Una\\_nuova\\_generazione\\_di\\_risparmiatori.pdf](http://www.junioritalia.org/contenuti/file/JA_Una_nuova_generazione_di_risparmiatori.pdf)
  - Rinaldi E., (2011), Da Mauss a Zelizer: il denaro come mediatore nei rapporti familiari, in «Studi di sociologia», -1, pp. 101-126.
  - Rinaldi E., Giromini E., (2002), The importance of money to Italian children, in «International Journal of Advertising & Marketing to Children», July-September, pp. 53-59.
  - Rinaldi E., Todesco L., (2012), Financial Literacy and Money Attitudes: Do Boys and Girls Really Differ? A Study among Italian Preadolescents, in «Italian Journal of Sociology Of Education», Vol 11, No 2 (2012), pp. 143-165 (disponibile da: <http://www.ijse.eu/index.php/ijse/article/viewFile/154/155>).
  - Rinaldi E., Bonanomi A., (2011), Adolescents and money: values and tools to handle the future, in «Italian Journal of Sociology Of Education», Vol. 9 (3), pp. 86-121. (disponibile da <http://www.ijse.eu/index.php/ijse/article/viewFile/121/123>).
  - Roos V., Chiroro P., van Coppenhagen C., Smith I., van Heerden E., Abdoola R.E., Robertson K., Beukes C., (2005), Money adventures: Introducing economic concepts to preschool children in the South African context, in «Journal of Economic Psychology», 26, pp. 243-254.
  - Rosina A., Sabbadini L.L. (a cura di), (2005), *Diventare padri in Italia*, ISTAT (online).
  - Ruspini (a cura di), (2008), *Educare al denaro. Socializzazione economica tra generi e generazioni*, Milano: FrancoAngeli.
  - Ruspini E., (2012), Girls, boys, money. Economic socialisation, gender, and generations in Italy, in «International Review of Sociology», 22 (3), pp. 514-529.
  - Sartori F., Ongari B., (1999), I bambini e l'uso del denaro, in «Supplemento a Laboratorio IARD». n.3, Settembre.
  - Sevon G., Weckstrom S., (1989), The development of reasoning about economic events: A study of Finnish children, in «Journal of Economic Psychology», 10, pp. 495-514.
  - Stacey B., (1982), Economic socialization in the pre-adult years, in «British Journal of Social Psychology», 21, pp. 159-173.
  - Tan H.K., Stacey B., (1981), The Understanding of Socio-Economic Concepts In Malaysian Chinese School Children, in «Child Study Journal», 11, pp. 33-49.
  - Todesco L., (2013), Liberi di spendere? I bambini e il "loro" denaro, in Maggioni G., Ronfani P., Belloni M. C., Bellotti V. (a cura di), *Bambini e genitori norme pratiche e rappresentazioni della responsabilità*, Roma, Donzelli.
  - Tracò F., Farsagli S., (a cura di), (2011), *Le esperienze di educazione finanziaria. Indagine sulla realtà italiana nel contesto internazionale*, documento online su [www.fondazione-rosselli.it](http://www.fondazione-rosselli.it)
  - Webley P., Lea S.E.G., (1993), Towards a more realistic psychology of economic socialization, in «Journal of Economic Psychology», 14, pp. 461-472.
  - Webley P., Nyhus E.K., (2005), Parents' influence on children's future orientation and saving, in «Journal of Economic Psychology», 27, pp. 140-164.
  - Webley P., Burgoyne C.B., Lea S.E.G., Young B.M., (2001), *The Economic Psychology of Everyday Life*, Hove, East Sussex: Psychology Press Ltd.
  - Wosinski M., Pietras M., (1990), Economic socialization of Polish children in different macro-economic conditions, in «Journal of Economic Psychology», 11, pp. 515-529.



I bambini incontrano il denaro ancor prima dei quaderni di scuola. Lo vedono quando la mamma paga il conto dal fornaio, quando l'edicolante porge il resto al papà, quando sfogliano le illustrazioni di un libro che narra di oro, monete e tesori. Anche i personaggi delle fiabe possono giocare un ruolo significativo nell'orientare l'acquisizione di specifici valori e atteggiamenti sulla gestione del denaro, favorendo una corretta educazione finanziaria fin da bambini.

Da qui la proposta dell'Associazione FarEconomia, del Consorzio PattiChiari e dell'Università Cattolica del Sacro Cuore di realizzare il volume "FIABE E DENARO. Un libro per educare al risparmio e all'economia" rivolto a bambini, genitori e insegnanti della scuola primaria.

Nella prima parte del volume il lettore troverà 9 fiabe illustrate corredate da altrettante schede didattiche, con attività ludico-educative da svolgere in classe e a casa, realizzate da un team di pedagogisti, sociologi, economisti e psicologi sulla base dei risultati di una ricerca svolta su 125 bambini delle scuole primarie. La seconda parte, invece, presenta una sintesi dei principali studi sulla socializzazione economica e una riflessione sull'educazione finanziaria in famiglia e a scuola.

Copia didattica omaggio

ISBN 978-88-9872-601-1



9 788898 726011