

CAROLINA GUERINI
DONATO MASCIANDARO

OFFERTA IN CRESCITA, PARTECIPAZIONE LIMITATA VERSO UN'EDUCAZIONE FINANZIARIA CENTRATA SULLA DOMANDA

In Italia l'offerta di iniziative di educazione finanziaria è cresciuta, ma la partecipazione dei cittadini resta limitata. Questo articolo esamina gli ostacoli che riducono l'accesso e la partecipazione a tali iniziative, adottando una prospettiva orientata alla domanda e un approccio interdisciplinare fondato sul marketing e sull'economia politica. A partire da una rassegna della letteratura e dai risultati di un recente studio sul campo condotto sulla popolazione italiana, il contributo individua alcune questioni emergenti e propone linee guida per interventi pubblici e privati volti a migliorare l'efficacia dell'educazione finanziaria. I risultati sottolineano la necessità di rafforzare la comunicazione, aumentare l'accessibilità dei programmi, considerare il ruolo della famiglia nei processi decisionali e promuovere forme di collegialità e co-creazione.

ALFABETIZZAZIONE FINANZIARIA//EDUCAZIONE FINANZIARIA//BARRIERE ALLA PARTECIPAZIONE//
POLITICHE DI EDUCAZIONE FINANZIARIA//PROSPETTIVA ORIENTATA ALLA DOMANDA



CAROLINA GUERINI

è Professore Associato di Economia e gestione delle imprese presso l'Università Cattaneo LIUC. È inoltre Fellow del Centro di Ricerca BAFFI e docente del Master MIMEC presso l'Università Bocconi.

DONATO MASCIANDARO

è Professore Ordinario del Dipartimento di Economia presso l'Università Bocconi, titolare della Cattedra Permanente Intesasanpaolo in Economics of Financial Regulation. Dall'agosto 2023 è stato nominato Direttore dell'Area di Scienze Economiche, Politiche e delle Decisioni di SDA Bocconi. Dal 2023 è inoltre Direttore del Comitato Edufin.

Le opinioni espresse in questo articolo sono attribuibili esclusivamente agli autori e non impegnano in alcun modo la responsabilità del Ministro/Ministero dell'Economia e delle Finanze. Desideriamo infine ringraziare Carolina Guerini per aver condiviso il proprio database relativo allo studio sul campo sulla popolazione italiana.

INTRODUZIONE

L'educazione finanziaria è definita come “il processo di apprendimento delle competenze e delle conoscenze in materia finanziaria necessario per intraprendere con sicurezza azioni efficaci che soddisfino al meglio gli obiettivi personali, familiari e della comunità globale di un individuo” (National Financial Educators Council, 2024). Essa comprende le conoscenze di base relative alla finanza personale – quali la gestione del budget, il risparmio e gli investimenti – nonché ulteriori informazioni rilevanti per la gestione delle decisioni economico-finanziarie nella vita quotidiana. A tale concetto si collega quello di alfabetizzazione finanziaria, generalmente considerata l'obiettivo dell'educazione finanziaria individuale. Essa è definita come “la capacità di formulare giudizi informati e di

prendere decisioni efficaci riguardo all'uso e alla gestione del denaro" (Australian Securities and Investments Commission, 2024). In quanto tale, l'alfabetizzazione finanziaria può essere intesa come "una combinazione di consapevolezza, conoscenze, competenze, atteggiamenti e comportamenti necessari per prendere decisioni finanziarie oculate e, in ultima analisi, raggiungere il benessere finanziario individuale" (OCSE/INFE, 2011).

Poiché l'alfabetizzazione finanziaria contribuisce in modo rilevante al benessere finanziario individuale, è necessario individuare gli ostacoli che limitano la diffusione dell'educazione finanziaria, così da favorire l'accesso dei cittadini a programmi mirati. Sulla base di una ricerca quantitativa condotta su un campione rappresentativo della popolazione italiana (Guerini, 2025), tali ostacoli sono stati recentemente classificati in tre categorie – situazionali, istituzionali e disposizionali – confermando la validità della tassonomia sviluppata da Flynn et al. (2011) in uno studio sull'apprendimento degli adulti.

Conoscere gli ostacoli percepiti dai cittadini e comprenderne la natura è essenziale per definire interventi capaci di favorire una più ampia partecipazione, soprattutto tra i soggetti con maggiori bisogni formativi. La distinzione tra le diverse barriere all'accesso e alla partecipazione ai programmi di educazione finanziaria consente inoltre di individuare le competenze necessarie per affrontarle. In un ambito in cui enti pubblici e operatori privati concorrono alla definizione, al coordinamento e alla realizzazione delle iniziative, tale distinzione permette anche di precisare le rispettive responsabilità. Poiché gli ostacoli possono riguardare non solo i contenuti formativi, ma anche le modalità di erogazione, comunicazione e accesso (Golabchi et al., 2024), questa prospettiva può migliorare la progettazione dell'offerta e la gestione dell'esperienza dei partecipanti. L'analisi delle opinioni e delle percezioni della popolazione target offre infine elementi utili per rafforzare l'efficacia dell'educazione finanziaria e valorizzare le possibili sinergie tra responsabili delle politiche pubbliche e promotori delle iniziative.

Il presente articolo contribuisce a tale dibattito adottando una prospettiva orientata alla domanda. Muovendo dall'analisi degli studi precedenti sugli ostacoli all'acquisizione di conoscenze finanziarie e sui fattori che incidono sull'efficacia delle iniziative formative, propone linee guida per interventi pubblici e privati volti a ridurre tali ostacoli e a rafforzare le politiche in questo ambito.

Dopo la rassegna della letteratura, l'analisi si concentra sul caso italiano e sulle tipologie di ostacoli operativi che limitano l'accesso e la partecipazione alle iniziative di educazione finanziaria.

L'Italia rappresenta un caso di studio rilevante per almeno due ragioni: da un lato, presenta livelli relativamente bassi di alfabetizzazione finanziaria; dall'altro, è caratterizzata da un crescente impegno delle istituzioni pubbliche e private nella promozione di iniziative gratuite volte a colmare tale divario. Lo studio di Guerini (2025), richiamato in precedenza, consente inoltre di adottare una diversa prospettiva di analisi del problema, offrendo una panoramica delle barriere operative da considerare. L'obiettivo è quindi individuare questioni emergenti e opportunità, nonché offrire indicazioni utili per interventi coerenti con le specificità del caso italiano.

Tale obiettivo è perseguito attraverso un approccio multidisciplinare fondato sull'economia politica e sul marketing (Arndt, 1981), particolarmente utile per esaminare l'educazione finanziaria in relazione all'interazione tra mercati, politiche pubbliche e istituzioni.

L'articolo è strutturato come segue. Dopo la presente introduzione, viene illustrata la metodologia adottata. Successivamente, sono esaminati tre principali filoni di ricerca: (a) gli ostacoli all'acquisizione o all'assimilazione delle conoscenze finanziarie; (b) le barriere all'accesso e all'inclusione, nonché i comportamenti correlati; e (c) le tassonomie degli ostacoli all'educazione finanziaria dal punto di vista dei cittadini. Il contributo prosegue con l'analisi delle tendenze emergenti e con la discussione delle implicazioni per le politiche pubbliche. La parte finale presenta le conclusioni.

METODOLOGIA E PIANO DI RICERCA

Il presente studio adotta principalmente una metodologia di ricerca bibliografica (Creswell, 2014; Linnenluecke et al., 2019), finalizzata a condurre una revisione completa della letteratura sugli ostacoli all'educazione finanziaria. Sono stati raccolti e analizzati contributi che, direttamente o indirettamente, mettono in evidenza le barriere alla partecipazione ai programmi di educazione finanziaria, con riferimento al periodo 2010-2025. I risultati di tale analisi, integrati con quelli di un recente studio sul campo che propone una tassonomia delle barriere alla partecipazione alle iniziative programmate, consentono di individuare alcune questioni ancora poco esplorate.

Poiché si basa su una revisione della letteratura, lo studio mira ad approfondire la comprensione della ricerca esistente attraverso l'aggregazione, l'integrazione, l'interpretazione e la spiegazione delle conoscenze disponibili. Secondo Xiao e Watson (2019), questo tipo di ricerca rientra nella categoria descrittiva delle revisioni nota come "sintesi narrativa testuale". Tale approccio consente di esaminare l'ampiezza e la profondità della produzione accademica esistente ed è inoltre utilizzato per valutarne la rilevanza e la qualità rispetto a criteri prestabiliti (Zaimovic, 2023).

È stata quindi definita una procedura di ricerca e selezione fondata su criteri espliciti. Considerata la limitata disponibilità di studi dedicati espressamente all'obiettivo del presente articolo, l'analisi è stata estesa anche ai contributi recenti sugli ostacoli all'acquisizione di conoscenze finanziarie e sull'inclusione finanziaria. L'obiettivo è offrire una panoramica della letteratura pertinente e aggiornata relativa alle aree tematiche ricondotte alla nozione di "ostacoli all'educazione finanziaria". Per la ricerca delle fonti sono stati utilizzati Scopus e Web of Science (WoS), due tra i principali database scientifici internazionali. Lo strumento Litmap è stato impiegato per identificare parole chiave utili a far emergere ulteriori elementi relativi al tema. Sono stati inclusi nella revisione gli articoli che offrono approfondimenti e tassonomie delle

barriere pertinenti. L'analisi della letteratura è stata circoscritta al periodo 2010-2025, poiché tali temi risultano oggetto di crescente attenzione a partire dal 2010 (Anderloni e Moro, 2023).

I risultati sono stati quindi classificati in tre filoni principali. I primi due, di gran lunga più sviluppati, si concentrano sugli ostacoli all'acquisizione di conoscenze finanziarie, spesso senza considerare se siano disponibili iniziative formative adeguate ai bisogni dei destinatari. Il terzo è invece espressamente dedicato all'individuazione delle barriere che impediscono ai cittadini di avvalersi dell'educazione finanziaria, anche in presenza di una gamma talvolta ampia di opportunità formative.

La ricerca si è inoltre concentrata sull'individuazione di questioni emergenti. A tal fine, l'attenzione è stata rivolta principalmente agli studi sul caso italiano e, in particolare, come già menzionato, al recente studio sul campo di Guerini (2025). I dati provenienti da tale indagine sono stati analizzati e presentati in formato tabellare, al fine di evidenziare aspetti finora trascurati. La base dati comprende le risposte a interviste web assistite da computer rivolte a uomini e donne italiani di età superiore ai diciotto anni, per un totale di 1.007 partecipanti; il campione è considerato rappresentativo della popolazione adulta italiana per età, genere e macroarea geografica. L'analisi di questi dati ha consentito di approfondire la comprensione del limitato ricorso all'educazione finanziaria. Le tendenze e le opportunità emerse offrono indicazioni utili per interventi volti ad accrescere sia l'efficacia delle conoscenze finanziarie sia la partecipazione alle iniziative formative. L'esame di tali tendenze consente inoltre di delineare nuovi aspetti da considerare nella definizione dei miglioramenti necessari nell'organizzazione, nel coordinamento e nell'integrazione dell'educazione finanziaria in Italia.

Poiché l'Italia rappresenta il contesto empirico di riferimento, lo studio tiene conto delle specificità nazionali che incidono sulla ricerca in materia di educazione finanziaria. Gli studi disponibili (Banca d'Italia, 2023; OCSE, 2020; Bottazzi e Oggero, 2023) mostrano che gli adulti italiani, in particolare le donne e i giovani, presentano livelli

di alfabetizzazione finanziaria inferiori alla media rispetto ad altre economie avanzate. Questo divario rende evidente la necessità, sul piano empirico e delle politiche pubbliche, di comprendere le ragioni delle differenze nelle conoscenze e nei comportamenti finanziari, nonché il modo in cui fattori socioeconomici, regionali e culturali influenzano i risultati dell'educazione finanziaria. Inoltre, in un Paese caratterizzato da un elevato debito pubblico, da un significativo risparmio delle famiglie e dalla crescente diffusione degli strumenti di finanza digitale (Ferilli et al., 2024), il miglioramento dell'alfabetizzazione finanziaria è un'esigenza sentita. Negli ultimi anni l'Italia ha fatto dell'educazione finanziaria una priorità di policy, formalizzata attraverso una strategia nazionale, un comitato dedicato, la certificazione pubblica delle iniziative e ripetute indagini nazionali (Masciandaro et al., 2024). Diventa quindi sempre più importante misurare non solo l'efficacia relativa, ma anche l'efficienza del sostegno istituzionale previsto.

Nel complesso, il presente articolo esamina gli ostacoli che limitano l'accesso e la partecipazione alle iniziative di educazione finanziaria in Italia e individua possibili direttrici di intervento, a partire dalle percezioni e dalle dichiarazioni raccolte nell'indagine di Guerini (2025).

LE BARRIERE ALL'ACCESSO ALL'EDUCAZIONE FINANZIARIA

Nonostante i crescenti sforzi compiuti in molti Paesi industrializzati per promuovere l'educazione finanziaria, permangono criticità legate sia alla natura dell'offerta formativa sia alle modalità di partecipazione. Tali criticità possono limitare l'acquisizione di conoscenze finanziarie e, di conseguenza, ridurre l'efficacia delle iniziative proposte. Alla luce dei bassi livelli di partecipazione e dei fenomeni di abbandono tra i destinatari prioritari, studi recenti hanno evidenziato la necessità di ricerche mirate sulle barriere che limitano l'accesso a tali iniziative, soprattutto per i cittadini con maggiori bisogni formativi (Guerini, 2025).

La letteratura offre spunti riconducibili a tre principali filoni di ricerca. Il primo riguarda le *barriere all'acquisizione di conoscenze finanziarie*. Tali conoscenze sono intese come una componente essenziale dell'alfabetizzazione finanziaria, poiché aiutano gli individui a confrontare prodotti e servizi e a prendere decisioni informate (OCSE/INFE, 2020). Il secondo filone si concentra sulle *barriere all'accesso e sulla gestione finanziaria consapevole*, con particolare riferimento ai temi dell'inclusione, dell'accessibilità ai servizi e dei comportamenti finanziari. In questo ambito, l'evoluzione tecnologica e il crescente utilizzo dei canali digitali rendono rilevanti le modalità di erogazione e il tempo disponibile, che possono favorire o ostacolare la partecipazione alle opportunità formative. Il terzo filone riguarda più direttamente le *tassonomie delle barriere all'accesso e alla partecipazione alle iniziative di educazione finanziaria*. Gli studi specificamente orientati a questo obiettivo sono ancora limitati; tra questi, Guerini (2025) propone una tassonomia delle barriere alla partecipazione, distinguendo, sulla base di Flynn et al. (2011), tra barriere situazionali, istituzionali e disposizionali. Come verrà chiarito di seguito, questo studio adotta una prospettiva diversa rispetto alla letteratura prevalente, poiché analizza gli ostacoli percepiti da un campione della popolazione italiana. L'analisi della domanda potenziale ed effettiva consente inoltre di ricavare spunti utili per progettare iniziative ad alto impatto e di valutare il ruolo degli operatori privati nell'erogazione dei programmi, ambito nel quale possono emergere conflitti d'interesse (Masciandaro, 2023).

Barriere all'acquisizione di conoscenze finanziarie

Sebbene la letteratura dedichi un'attenzione limitata agli ostacoli alla partecipazione ai programmi di educazione finanziaria, offre comunque numerosi contributi sulle barriere all'acquisizione di conoscenze finanziarie. Tali studi possono essere raggruppati come segue:

- *Ricerca sulla mancanza di strumenti standardizzati di misurazione dell'alfabetizzazione finanziaria.* Diversi autori hanno sottolineato le difficoltà

legate alla valutazione e al confronto delle conoscenze finanziarie tra popolazioni e programmi diversi (Huston, 2010; Nicolini, 2017; Bongini et al., 2018). Oltre alle diverse definizioni di alfabetizzazione finanziaria, questi studi evidenziano approcci non uniformi alla misurazione. I recenti tentativi di sviluppare misure validate, multidimensionali e applicabili in contesti diversi rappresentano un contributo rilevante al superamento di questa criticità (Lusardi et al., 2018; Kraitzek et al., 2023). La varietà di strumenti e modelli limita infatti la comparabilità dei risultati e la possibilità di valutare gli interventi. Inoltre, la misurazione dell'alfabetizzazione finanziaria costituisce un prerequisito per valutare l'efficacia e l'efficienza degli interventi in questo ambito.

- *Analisi delle disparità all'interno della popolazione e necessità di un approccio personalizzato.* La maggior parte delle persone, in particolare coloro che vivono in aree rurali o svantaggiate (Willis, 2008), possiede una comprensione limitata dei concetti finanziari di base. In alcuni contesti, le barriere socioeconomiche riducono inoltre le possibilità di accesso. Fattori quali la professione, il reddito e la scarsa familiarità con i servizi finanziari possono ostacolare sia l'acquisizione di conoscenze sia l'accesso alle risorse finanziarie (Lusardi et al., 2009). Ciò rende necessaria una personalizzazione dei contenuti, degli approcci e delle metodologie didattiche. Le differenze tra i destinatari riguardano anche la possibilità che alcuni individui sopravvalutino le proprie competenze, con conseguenze negative sui processi decisionali e una maggiore esposizione ai rischi finanziari (Huston, 2010). In questi casi, l'eccessiva sicurezza o convinzioni errate possono ridurre la ricettività nei confronti dell'educazione finanziaria. Questi aspetti richiamano alcune delle barriere disposizionali discusse più avanti.
- *Ricerca sulle sfide politiche e istituzionali.* L'insufficienza delle iniziative pubbliche,

l'assenza di quadri normativi efficaci o una regolamentazione inadeguata possono contribuire al persistere delle lacune nell'alfabetizzazione finanziaria (Bucher-Koenen e Lusardi, 2011). Inoltre, il coinvolgimento degli attori privati nelle collaborazioni con le istituzioni pubbliche solleva ulteriori questioni di ricerca: occorre infatti comprendere quando, perché e a quali condizioni tali collaborazioni possono contribuire ad affrontare problemi sociali complessi (George et al., 2023). Sul piano istituzionale, la strategia nazionale definisce le responsabilità dei diversi enti pubblici e gli strumenti più adeguati per coordinarle. Essa può essere intesa come un approccio integrato volto a rafforzare l'autonomia finanziaria di destinatari e investitori attraverso una maggiore protezione e/o adeguate misure di inclusione finanziaria. Più in generale, mira a promuovere mercati finanziari solidi ed equi e a sostenere la stabilità finanziaria. La letteratura ha inoltre sottolineato il valore aggiunto dei gruppi di lavoro e dei comitati consultivi (Grifoni e Messy, 2012; Masciandaro e Guerini, 2023). Tali organismi contribuiscono alla discussione e allo sviluppo delle strategie nazionali e sono spesso coinvolti nella definizione e nel monitoraggio degli standard di qualità dell'educazione finanziaria, nonché nella certificazione dei programmi offerti da enti pubblici e privati (BRI, 2014; Banca Mondiale, 2014, 2021).

- *Analisi dei metodi didattici.* Gli approcci tradizionali all'insegnamento dell'alfabetizzazione finanziaria potrebbero non favorire un adeguato coinvolgimento degli studenti. Sono quindi necessari metodi didattici più interattivi e orientati alla pratica (Huston, 2010). A questo proposito, studi recenti distinguono tra modalità di erogazione online, in presenza e ibride, con implicazioni sia per la progettazione delle iniziative sia per la valutazione della loro qualità. Le ricerche comparative mostrano che, nell'educazione finanziaria, le soluzioni ibride – basate

sull'integrazione tra risorse digitali e didattica in aula – tendono a produrre maggiori benefici (Li, Bai e Liu, 2021; Xue, 2024). Tali modelli valorizzano la flessibilità delle piattaforme online, preservando al tempo stesso i vantaggi interattivi e applicativi dell'insegnamento in presenza; ciò può favorire la motivazione, migliorare l'efficienza dell'apprendimento e sostenere lo sviluppo di competenze pratiche nei corsi di finanza. L'insegnamento in presenza rimane inoltre importante per la supervisione diretta, il feedback personalizzato e la costruzione di ambienti di apprendimento dialogici. Questi ultimi possono rafforzare la partecipazione attiva degli studenti e svilupparne il pensiero critico e innovativo in un contesto educativo più aperto e interattivo (Alexander, 2006). Pertanto, una combinazione ben progettata di metodi online e in presenza, adattata agli obiettivi del corso e alle esigenze dei partecipanti, può favorire risultati migliori nell'educazione finanziaria.

Barriere all'accesso e alla gestione finanziaria consapevole

Un ampio filone di ricerca affronta il tema dell'inclusione finanziaria, con l'obiettivo di mettere in luce le barriere che impediscono alle persone di partecipare al sistema finanziario e di avvalersi dei servizi disponibili per migliorare la propria condizione economica (Investopedia, 2024). In questa prospettiva, l'esclusione finanziaria, che riguarda miliardi di adulti in età lavorativa nel mondo, può essere considerata uno dei principali ostacoli al miglioramento dell'alfabetizzazione finanziaria a livello nazionale. Gli studi riconducibili a questo filone si concentrano soprattutto sulla limitata accessibilità delle conoscenze e dei servizi finanziari, richiamando in particolare la vulnerabilità dei gruppi economicamente svantaggiati e i vincoli alla crescita delle imprese. Una scarsa alfabetizzazione finanziaria può infatti limitare l'accesso ai servizi bancari, di microfinanza e fintech, soprattutto per le popolazioni rurali e a basso reddito (Le, Hasan e Hoque, 2021). Per le piccole imprese,

inoltre, competenze finanziarie limitate possono ostacolare l'accesso ai finanziamenti, la gestione efficiente del capitale e, in ultima istanza, la crescita aziendale (Van et al., 2019). Sebbene tale letteratura ponga l'accento sull'accessibilità, non adotta una prospettiva orientata alla domanda né include un'analisi delle opinioni e delle percezioni dei cittadini. L'attenzione si concentra piuttosto sulle conseguenze negative di un accesso inadeguato alle conoscenze pertinenti e ai servizi disponibili.

Le ricerche sull'impatto delle conoscenze sul comportamento finanziario mostrano che le scelte degli individui dipendono non solo dal loro livello di preparazione, ma anche da fattori attitudinali e psicologici. Tra questi rientrano il rapporto con il denaro, la tolleranza al rischio e l'orizzonte di pianificazione, che possono incidere sulla prudenza delle decisioni. Uno studio condotto su un campione di 8.554 individui spagnoli, mediante modelli di equazioni strutturali e una procedura di processo per SPSS, mostra che tali fattori influenzano il comportamento finanziario, il quale a sua volta incide sul benessere individuale (Castro-González et al., 2020). In particolare, la letteratura individua diverse criticità che possono ostacolare l'adozione di comportamenti finanziari consapevoli. Tra queste figura la scarsa autostima, che può minare la fiducia delle persone nella gestione delle proprie finanze e condurre a decisioni meno oculate anche in presenza di conoscenze oggettive (Tang e Baker, 2016; Riitsalu e Murakas, 2019). Anche l'eccessiva sicurezza nelle proprie competenze può risultare problematica, poiché può ridurre la propensione a ricorrere a una consulenza professionale, soprattutto tra le persone più abbienti, favorendo scelte non ottimali (Kramer, 2016). Fattori emotivi quali paura, invidia e impulsività, insieme a una limitata consapevolezza, possono ostacolare ulteriormente l'adozione di abitudini finanziarie prudenti.

La finanza comportamentale evidenzia inoltre che la promozione di comportamenti finanziari efficaci non dipende soltanto dalla trasmissione di conoscenze. Gli educatori devono infatti confrontarsi anche con fattori sociali, culturali e relazionali che possono condizionare il modo in cui le persone

interpretano e applicano le informazioni ricevute. Norme sociali, modelli familiari e contesti culturali possono quindi incidere sulla qualità dei percorsi educativi; allo stesso modo, la debolezza dei sistemi di supporto può limitare lo sviluppo di una gestione efficace delle risorse personali (Smith, Richards e Shelton, 2016). Infine, sebbene l'allineamento delle abitudini di spesa alle priorità di lungo periodo possa rafforzare la resilienza rispetto a shock finanziari imprevisti, questo aspetto riceve spesso attenzione insufficiente nelle decisioni finanziarie quotidiane (Lulaj, 2024).

Tassonomia delle barriere all'accesso e alla partecipazione

La tassonomia proposta da Guerini (2025) consente di analizzare in modo più sistematico le barriere all'accesso e alla partecipazione all'educazione finanziaria. Riprendendo la tassonomia dell'apprendimento degli adulti proposta da Flynn et al. (2011), lo studio distingue tra barriere situazionali, istituzionali e disposizionali. Le prime riguardano le condizioni di vita dell'individuo e comprendono circostanze familiari quali la responsabilità della cura dei figli, la povertà, la violenza domestica e la mancanza di sostegno emotivo. Le barriere istituzionali possono invece riguardare l'insufficiente sostegno agli studenti, politiche pubbliche inadeguate, la carenza di formazione degli insegnanti e programmi di studio non rispondenti alle esigenze formative. Le barriere disposizionali, o motivazionali, includono esperienze pregresse negative, atteggiamenti sfavorevoli nei confronti dell'istruzione maturati nel contesto familiare o nel gruppo dei pari, bassa autostima ed esigenze legate alla vita familiare (Guerini, 2025).

I risultati aggregati della ricerca offrono inoltre indicazioni sulla rilevanza delle diverse tipologie di barriere. Una segmentazione *ex post* conferma la necessità di adottare un approccio mirato al loro superamento, poiché il loro impatto varia in funzione del genere, dell'età, dell'area geografica e del livello di istruzione dei destinatari.

La tassonomia consente di sistematizzare i numerosi ostacoli identificati e si presta ad analisi comparative. Il confronto tra quelli riscontrati

nell'educazione degli adulti (Flynn, 2011) e quelli che limitano l'efficacia dell'educazione finanziaria in Italia conferma alcune analogie. Tra i più comuni rientrano: a) la mancanza di motivazione o l'assenza di incentivi; b) l'insufficiente supporto sul piano della comunicazione e della personalizzazione; c) la scarsa chiarezza dei risultati attesi, in particolare dell'impatto sui comportamenti; e d) le difficoltà legate al tempo disponibile e ai canali di erogazione.

I risultati della ricerca evidenziano la necessità di un coinvolgimento plurale a sostegno dell'alfabetizzazione finanziaria, nonché di un approccio multidisciplinare alla progettazione e alla gestione dei percorsi dei partecipanti. Gli interventi pubblici potrebbero includere una ridefinizione delle strategie di comunicazione e azioni mirate a ridurre la disinformazione. Una maggiore promozione delle iniziative disponibili potrebbe inoltre attenuare la percezione di uno scarso impegno pubblico in questo ambito.

Per quanto riguarda i promotori dell'educazione finanziaria, l'analisi segnala potenziali margini di miglioramento relativi ai contenuti e al valore percepito dei programmi. Più specificamente, lo studio suggerisce la necessità di un maggiore supporto nella comprensione di concetti complessi e di un impatto più incisivo sul modo in cui gli individui interpretano le questioni finanziarie. Indipendentemente dalla natura dell'ente formatore, pubblico o privato, la formazione dovrebbe concentrarsi sugli argomenti di interesse emersi dall'indagine e garantire adeguate condizioni di accessibilità. Gli intervistati hanno infatti indicato le modalità tradizionali e poco flessibili di erogazione in presenza come uno degli ostacoli più rilevanti alla partecipazione alle iniziative di educazione finanziaria. In questo senso, mentre l'intervento pubblico dovrebbe promuovere una pluralità di formati rivolti ai diversi destinatari, gli educatori coinvolti dovrebbero considerare i vincoli di tempo del pubblico target, progettare soluzioni coerenti con tali esigenze e offrire iniziative online flessibili (Guerini, 2025).

Un risultato particolarmente significativo dello studio è che la maggior parte della popolazione italiana ritiene di aver bisogno di educazione

finanziaria. In linea con i risultati dell'indagine condotta da Brent et al. (2022), emerge quindi un interesse rilevante per il tema, nonostante il basso livello di partecipazione alle iniziative formative.

QUESTIONI EMERGENTI E OPPORTUNITÀ NELLA RICERCA E NELLE POLITICHE DI EDUCAZIONE FINANZIARIA

L'analisi della letteratura esistente sulle barriere all'acquisizione di conoscenze finanziarie e alla partecipazione alle iniziative di educazione finanziaria consente di individuare quattro tendenze rilevanti. Si tratta di aspetti ancora poco approfonditi dalla ricerca, ma significativi se si adotta una prospettiva orientata alla domanda: la collegialità nei processi decisionali, il coinvolgimento attivo dei destinatari attraverso la co-creazione, il ruolo della comunicazione e dell'accessibilità, e la valutazione dell'efficacia delle iniziative.

La prima tendenza riguarda la natura collegiale dei processi decisionali. La letteratura sottolinea spesso la necessità di personalizzare l'educazione finanziaria, muovendo dal presupposto che le caratteristiche sociodemografiche influenzino bisogni e comportamenti. Proprio in ragione dell'eterogeneità della popolazione, viene frequentemente richiamata l'esigenza di approcci differenziati. La letteratura esistente dedica tuttavia minore attenzione alle modalità attraverso cui le decisioni finanziarie vengono effettivamente assunte. Come mostrano ricerche recenti, all'interno delle famiglie tali decisioni possono avere natura collegiale ed essere prese congiuntamente (Guerini, 2025). Questo aspetto non può essere trascurato, poiché può avere importanti implicazioni per la definizione dei destinatari e dei contenuti delle iniziative formative. Inoltre, i processi decisionali familiari possono incidere sull'educazione finanziaria degli adolescenti da parte dei genitori, con ulteriori effetti sul benessere individuale e familiare.

La seconda tendenza riguarda il coinvolgimento attivo dei destinatari e la co-creazione. Negli studi di marketing, la co-creazione è intesa come un insieme

di processi collaborativi nei quali diversi soggetti interessati – ad esempio utenti o beneficiari diretti del servizio, cittadini in quanto membri della comunità, dipendenti, studenti o altri stakeholder – partecipano attivamente alla creazione di valore, servizi o soluzioni attraverso interazioni intenzionali e decisioni condivise. Essa si fonda su coinvolgimento, impegno e partecipazione e può assumere diverse forme, tra cui co-ideazione, co-progettazione, co-produzione e co-consumo, a seconda della fase e del contesto del processo (Oertzen et al., 2018; Ramaswamy e Ozcan, 2018). Co-progettazione, co-produzione e co-consumo rappresentano forme specifiche di co-creazione dei servizi e indicano le diverse fasi nelle quali il servizio può essere sviluppato con il contributo dei destinatari.

La co-creazione è stata inoltre interpretata come un approccio pedagogico volto a migliorare l'insegnamento e l'apprendimento (Omland et al., 2025). In ambito educativo, essa è associata a effetti positivi sul benessere sociale ed emotivo, nonché sull'acquisizione di competenze, sulla fiducia, sul senso di appartenenza e sull'*empowerment* dei partecipanti (Geurts et al., 2023). Se inizialmente l'attenzione era rivolta soprattutto alla diade cliente-fornitore, più di recente la letteratura si è concentrata sull'influenza di reti multi-attore (Oertzen et al., 2018).

La terza tendenza riguarda l'importanza della comunicazione per accrescere la consapevolezza circa l'esistenza dell'offerta di educazione finanziaria. In Italia, infatti, si registra una generale carenza di informazioni su tali iniziative (Guerini, 2025). Diventa quindi rilevante progettare e attuare strategie di comunicazione più collaborative, capaci di coinvolgere i diversi attori interessati. In questa prospettiva, la co-creazione, insieme a nuovi canali e formati comunicativi, potrebbe contribuire ad aumentare sia la consapevolezza circa l'esistenza dell'offerta sia il coinvolgimento dei cittadini.

La quarta tendenza riguarda il monitoraggio della soddisfazione dei partecipanti e, più in generale, la valutazione dell'efficacia dell'educazione finanziaria. Il campione coinvolto nella ricerca di Guerini (2025) ha indicato che un maggiore supporto nella comprensione di concetti complessi e un impatto più diretto sul modo di interpretare le questioni

finanziarie potrebbero accrescere la soddisfazione. In altri termini, la progettazione di servizi educativi di qualità richiede un monitoraggio continuo dei fattori che determinano la soddisfazione dei destinatari, sia nell'ambito delle iniziative pubbliche sia in quello delle iniziative private.

Collegialità nel processo decisionale relativo a investimenti e risparmio

Una questione emergente, e al tempo stesso una potenziale opportunità, riguarda la dimensione collaborativa dei processi decisionali in materia di investimenti e risparmio (Figura 1).

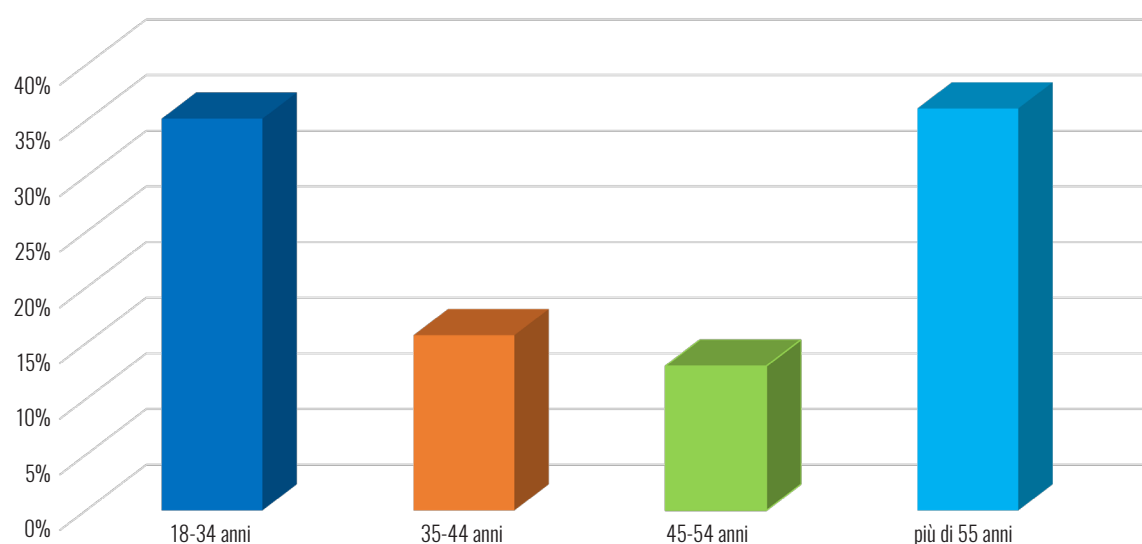
La collegialità decisionale si riferisce a un processo collaborativo nel quale più persone operano su un piano di parità, condividendo autorità e responsabilità nelle decisioni. Tale processo mira al raggiungimento di obiettivi condivisi o dei migliori risultati possibili per il gruppo (Timperley e Robinson, 1998). Tradizionalmente, gli uomini sono stati maggiormente coinvolti nella pianificazione finanziaria di lungo periodo e nella definizione di obiettivi di risparmio ambiziosi, mentre alle donne è stato spesso attribuito il compito di gestire il bilancio quotidiano e garantire la sicurezza finanziaria di breve periodo (Lobel, 1991). Tuttavia, questi ruoli

si stanno progressivamente evolvendo verso una maggiore parità. Alcuni autori rilevano che le donne, indipendentemente dal fatto che lavorino fuori casa, svolgono un ruolo significativo nella definizione del bilancio familiare, nella tenuta dei registri contabili e nelle decisioni relative al risparmio e agli investimenti; il loro coinvolgimento è spesso cruciale per il benessere finanziario della famiglia (Kenzegulova, 2025; Lanjewar, 2015; Rajakumar, 2022). Inoltre, il processo decisionale congiunto tra partner appare sempre più diffuso e riflette un cambiamento verso una responsabilità finanziaria condivisa (Agunsoye et al., 2022).

Un'analisi della gestione del risparmio e degli investimenti nelle famiglie italiane, basata sul dataset di Guerini (2025), mostra una situazione articolata (Figura 2):

- il 10% degli intervistati dichiara di gestire risparmi e investimenti insieme a un altro membro della famiglia, attraverso una condivisione di compiti e risorse. All'interno di questo gruppo, il 25% non distingue ruoli specifici e indica una partecipazione paritaria alla gestione del patrimonio familiare; il 20% condivide le decisioni relative alle

FIGURA 1. RESPONSABILITÀ CONGIUNTE NELLE DECISIONI FINANZIARIE, POPOLAZIONE ITALIANA, 2024



Fonte: elaborazioni proprie su dati da Guerini (2025)

spese ordinarie o alle bollette; il 13% quelle riguardanti la scelta degli investimenti finanziari; il 9% quelle sulle spese straordinarie; e il 5% quelle relative alla gestione quotidiana;

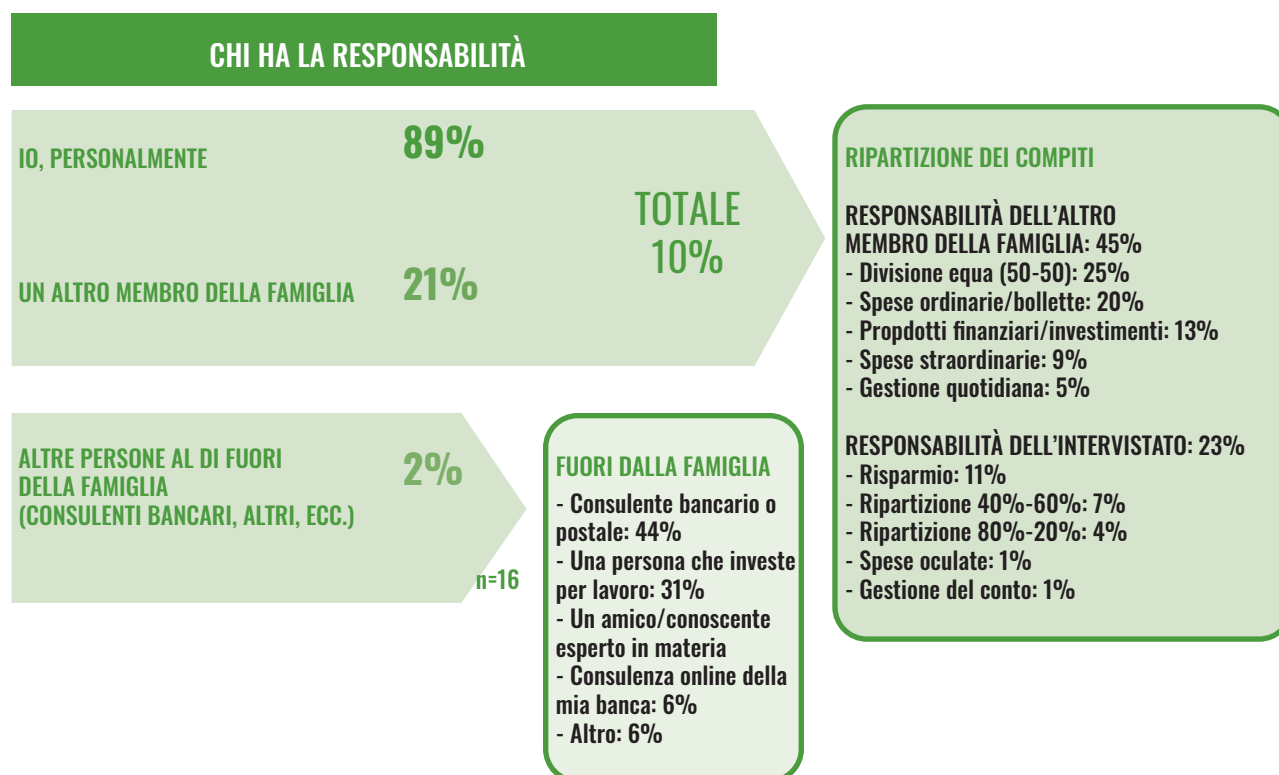
- l'89% degli intervistati dichiara invece di gestire risparmi e investimenti autonomamente;
- il 2% dichiara di ricorrere a un supporto esterno al nucleo familiare, rivolgendosi a un professionista o a un amico competente con cui condivide la responsabilità della decisione.

Pertanto, sebbene la netta maggioranza del campione assuma queste decisioni individualmente, i dati risultano coerenti con la previsione di Lobel (1991) secondo cui i processi decisionali stanno evolvendo verso una maggiore inclusività.

Lo studio dei processi decisionali è essenziale per promuovere comportamenti più consapevoli e sicuri (Braams et al., 2018). Le scelte degli individui sono infatti influenzate dal modo in cui valutano i rischi, interpretano le norme sociali e agiscono in contesti reali. Di conseguenza, comprendere i ruoli, talvolta impliciti, che si definiscono all'interno delle famiglie è importante per prevedere e orientare con maggiore precisione le strategie di investimento familiari (Gray, 2008; Mincer e Polachek, 1974). Tale comprensione aiuta gli educatori a individuare le aree in cui è più probabile che si verifichino errori o scelte non adeguate, consentendo di elaborare interventi mirati. Ciò suggerisce che tali interventi debbano affrontare non solo il tema delle conoscenze, ma anche i meccanismi decisionali che guidano i comportamenti (Braams et al., 2018).

Questi risultati suggeriscono che la collegialità

FIGURA 2. RESPONSABILITÀ NELLA GESTIONE DI RISPARMI E INVESTIMENTI, POPOLAZIONE ITALIANA, 2024



Fonte: elaborazioni proprie su dati da Guerini (2025)

decisionale possa avere un impatto positivo anche sul piano educativo. La condivisione delle decisioni finanziarie può infatti favorire una maggiore responsabilizzazione, facilitare la circolazione delle competenze e incoraggiare forme di mentoring tra i membri della famiglia (Koskenranta et al., 2022).

Nell'ambito di una rassegna della letteratura sull'alfabetizzazione finanziaria, Zaimovic et al. (2023) rilevano che, a livello globale, i giovani mostrano una comprensione limitata dei concetti finanziari di base. Come verrà discusso più avanti, il coinvolgimento dei figli nei processi decisionali familiari potrebbe influenzarne positivamente le competenze finanziarie, poiché le esperienze legate al genere e gli atteggiamenti nei confronti del denaro sono strettamente connessi alla famiglia intesa come struttura sociale. Il contesto familiare incide infatti non solo come fonte di informazioni, ma anche in relazione alle dinamiche di genere (Lučić, Barbić e Uzelac, 2020). Inoltre, il ruolo assunto dai genitori nella gestione del denaro durante l'infanzia costituisce una base importante per i comportamenti e le convinzioni che gli adolescenti porteranno con sé nella vita adulta (Shim et al., 2009). Tale influenza si articola in tre dimensioni: l'insegnamento diretto, i comportamenti osservati e il ruolo dei genitori come modelli di riferimento (Bhatia, 2021). Jariwala (2022) valuta inoltre l'effetto dei workshop di educazione finanziaria sulla comunicazione familiare in materia di denaro, tenendo conto del genere del genitore. Secondo l'autore, i risultati sono utili per i responsabili delle politiche pubbliche e per gli educatori finanziari, poiché evidenziano la necessità di un'educazione finanziaria orientata alla famiglia e offrono indicazioni per progettare programmi capaci di favorire il dialogo intergenerazionale su questi temi.

In particolare, è significativo che circa l'80% degli intervistati nel campione indichi i giovani come principali destinatari dell'educazione finanziaria (Guerini, 2025). Tale dato conferma la percezione secondo cui l'educazione finanziaria rivolta a questo segmento della popolazione è fondamentale e rappresenta uno strumento importante per il benessere personale. Promuovere la collegialità richiede quindi strategie capaci di favorire

inclusività, responsabilità condivisa e dialogo continuo (Mondadori e Bezerra, 2018). Il processo decisionale collegiale può infatti essere insegnato e promosso attraverso interventi mirati e programmi strutturati (Ripatti-Torniainen e Stevanovic, 2023).

Centralità dei destinatari, proattività e co-creazione

Nel campo dell'educazione finanziaria la proattività si manifesta nella disponibilità degli individui a partecipare attivamente ai percorsi formativi e ad applicare le conoscenze acquisite nelle proprie decisioni, soprattutto quando riguardano obiettivi di lungo periodo. Interventi introdotti fin dalle prime fasi del percorso educativo, interattivi e coerenti con il contesto possono favorire tale atteggiamento e contribuire, nel tempo, a migliorare i risultati finanziari e il benessere personale.

Gli interventi educativi possono trarre beneficio dai contributi delle scienze comportamentali. Strumenti quali la definizione degli obiettivi, i meccanismi che aiutano gli individui a mantenere gli impegni assunti, l'influenza dei pari, la gamification e la progettazione dell'ambiente decisionale possono rafforzare la motivazione, l'autocontrollo e l'adozione di abitudini finanziarie responsabili. Studi recenti suggeriscono infatti che l'educazione finanziaria non dovrebbe limitarsi alla trasmissione di conoscenze, ma creare condizioni capaci di incoraggiare l'iniziativa individuale e la continuità dei comportamenti finanziari positivi nel tempo (Riitsalu, 2018).

Anche la letteratura sulla co-creazione offre indicazioni rilevanti. In ambito educativo il coinvolgimento di studenti e personale nella progettazione e nell'attuazione dei programmi didattici è associato a un aumento della partecipazione e delle competenze. Analogamente, Gardziulevičienė, Raišys e Raišienė (2022) dimostrano che il coinvolgimento dei cittadini nella co-creazione dei servizi pubblici accresce la soddisfazione degli utenti. Diventa quindi importante comprendere quali condizioni favoriscano la partecipazione dei cittadini e degli altri stakeholder alle decisioni relative all'offerta formativa. Tale coinvolgimento può rendere i processi decisionali più trasparenti, flessibili e affidabili, migliorando la percezione della qualità del servizio e

stimolando una partecipazione più attiva.

Considerate congiuntamente, la collegialità decisionale e la co-creazione spostano l'attenzione sulle relazioni che caratterizzano ogni ecosistema educativo. Le esperienze e i risultati dell'apprendimento non dipendono infatti solo dai contenuti trasmessi, ma anche dalle interazioni tra persone, istituzioni e contesti. A differenza dei modelli educativi lineari, l'approccio ecosistemico valorizza le relazioni dinamiche tra una pluralità di soggetti – discenti, educatori, famiglie, comunità, imprese ed enti pubblici – e considera il ruolo degli ambienti fisici e digitali (Kicherova e Trifonova, 2023). Questa prospettiva sottolinea l'importanza della collaborazione, dell'adattabilità e della complementarità delle risorse, aiutando i sistemi educativi a rispondere meglio ai bisogni sociali e a promuovere innovazione (Ritala e Phillips, 2019).

Come verrà discusso di seguito, il sistema italiano di educazione finanziaria comprende diversi enti pubblici e operatori privati che offrono iniziative di valore e contribuiscono all'alfabetizzazione finanziaria del Paese. Tuttavia, tali programmi sono stati spesso progettati a partire dal punto di vista degli esperti, senza un'analisi sistematica dei bisogni formativi e senza un coinvolgimento preventivo dei destinatari. Inoltre, pur in presenza di forme di valutazione della qualità da parte delle autorità pubbliche, la carenza di informazioni sulla domanda – in termini di ricettività, bisogni e comportamenti – limita la possibilità di orientare l'offerta e di sviluppare approcci differenziati.

Comunicazione e accessibilità nell'educazione finanziaria

Uno degli obiettivi principali dell'educazione finanziaria è aiutare i cittadini a riconoscere i rischi che possono compromettere il benessere economico e a sviluppare comportamenti più consapevoli. Per raggiungere questo obiettivo, non è sufficiente rendere disponibili contenuti formativi: occorre anche favorire il coinvolgimento della comunità e costruire forme di comunicazione capaci di intercettare bisogni, percezioni e comportamenti dei destinatari. In questa prospettiva, gli studi sugli

obiettivi dell'educazione finanziaria e sugli approcci orientati ai cittadini offrono indicazioni utili per migliorare la qualità delle informazioni diffuse e rafforzare la preparazione delle comunità.

Come emerso nella precedente analisi dei processi educativi, collegialità e co-creazione assumono rilievo anche sul piano comunicativo. L'esperienza diretta e le valutazioni di altri utenti possono infatti incidere sulla percezione dell'offerta, come evidenziato dalla letteratura di marketing (Elwalda et al., 2016; Hossain e Rahman, 2022). Nel caso italiano, il dataset mostra che una parte della popolazione non conosce l'esistenza di programmi gratuiti di educazione finanziaria riconducibili all'iniziativa pubblica (Figura 3). Una criticità analoga riguarda le recenti innovazioni normative: molti cittadini non risultano informati dell'introduzione della legge che ha reso obbligatoria l'educazione finanziaria nelle scuole.

I dati relativi all'Italia indicano inoltre che la carenza di informazioni sulle iniziative offerte da istituzioni pubbliche e private costituisce uno dei principali ostacoli alla loro efficacia. Tale carenza può dipendere da una comunicazione insufficiente, dall'uso non adeguato dei canali disponibili o dal registro adottato nei messaggi. A questo proposito, la letteratura sulla comunicazione istituzionale relativa ai servizi pubblici offre indicazioni utili per migliorare la visibilità e la comprensibilità delle iniziative. Ad esempio, lo storytelling digitale è considerato un metodo innovativo e coinvolgente, sempre più utilizzato nei programmi e negli interventi in ambito sanitario, con un *corpus* crescente di ricerche che ne riconosce il valore (Fiddian-Green et al., 2019). Orr e Bennett (2017) mostrano inoltre che storie e narrazioni possono essere impiegate nella pubblica amministrazione per rafforzare il legame emotivo con il servizio pubblico, attribuire senso alle realtà organizzative, stimolare la riflessione su pratiche consolidate e gestire le relazioni con i responsabili politici.

Per quanto riguarda il registro della comunicazione, Linos et al. (2023) documentano l'esistenza di un "effetto formalità" nelle comunicazioni pubbliche. Attraverso tre studi

online e tre esperimenti sul campo in diversi contesti politici, gli autori mostrano che, contrariamente alle aspettative di studiosi e professionisti, le comunicazioni pubbliche formali possono risultare più efficaci di quelle informali nell'influencare il comportamento dei destinatari. Questi risultati hanno implicazioni rilevanti per i responsabili della comunicazione pubblica e richiamano l'attenzione sull'impatto comportamentale della progettazione e della presentazione delle informazioni.

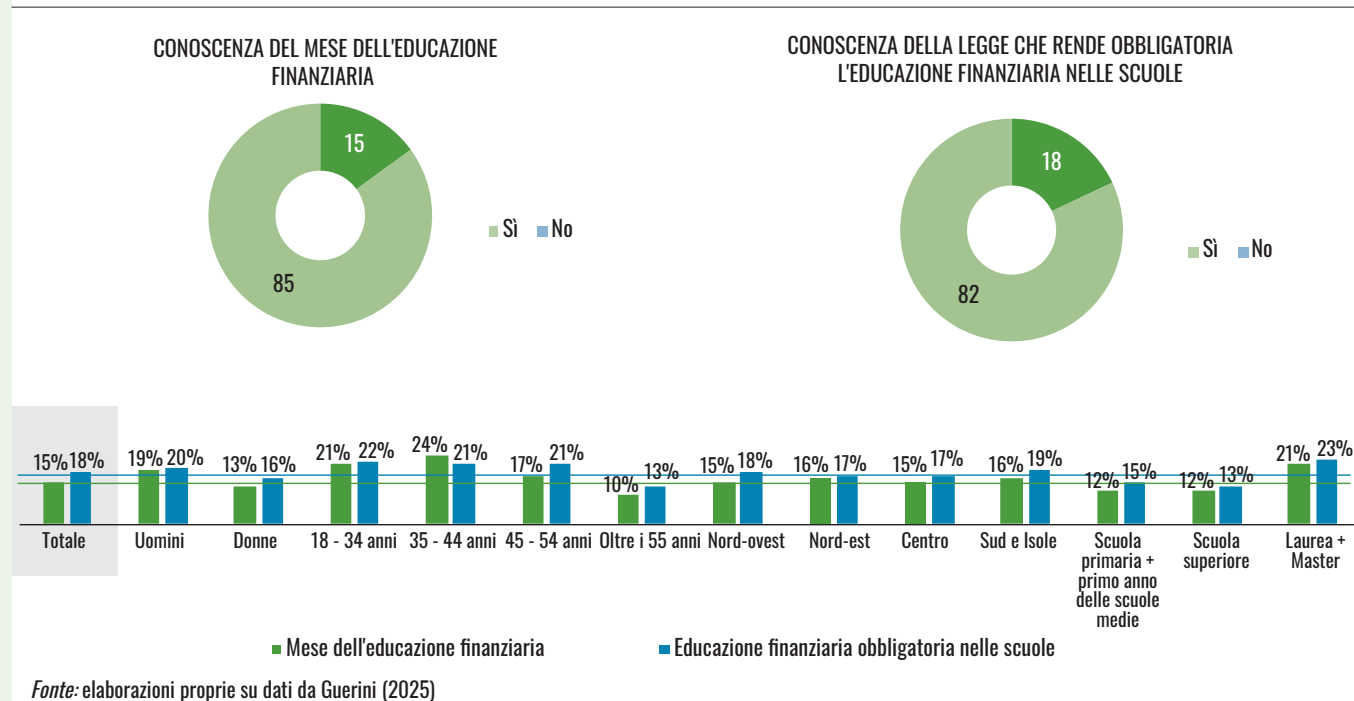
Anche Tsai et al. (2022) mostrano che la comunicazione mirata via e-mail è uno strumento importante per le agenzie pubbliche statunitensi, poiché consente di rispondere alle richieste dei cittadini, favorire il coinvolgimento degli utenti e contribuire alla costruzione della fiducia nelle istituzioni locali. In particolare, tempi di risposta, trasparenza e interattività dei messaggi incidono sulla qualità dell'interazione con i cittadini.

In altri termini, una strategia di comunicazione adeguatamente pianificata può contribuire all'efficacia delle politiche di educazione finanziaria. Le difficoltà nell'attuazione delle iniziative sono

infatti spesso associate a vincoli di risorse, carenze infrastrutturali, pianificazione inadeguata e insufficiente coinvolgimento della comunità (Tambovtsev e Rozhdestvenskaya, 2023).

Il dataset di Guerini (2025) offre indicazioni utili sulle fonti informative consultate dalla popolazione italiana in materia finanziaria. I cittadini più giovani e quelli più anziani presentano abitudini nettamente diverse (Figura 4). Internet svolge un ruolo importante per gli italiani di età compresa tra i 18 e i 34 anni: in particolare, coloro che gestiscono autonomamente risparmi e investimenti cercano le informazioni necessarie soprattutto su siti specializzati. Tuttavia, in tutte le fasce d'età, le banche rappresentano la fonte informativa più rilevante: i consulenti bancari sono citati dal 48% del campione complessivo e dal 54% della popolazione di età superiore ai 55 anni. Anche la televisione mantiene un ruolo significativo, risultando più utilizzata del monitoraggio diretto del mercato azionario, delle pagine social di mercati o istituzioni e dei quotidiani economici. Nel complesso, televisione, consulenti bancari e siti

FIGURA 3. CONOSCENZA DELLE INIZIATIVE E DELLE POLITICHE DI EDUCAZIONE FINANZIARIA, POPOLAZIONE ITALIANA, 2024



web specializzati risultano le fonti più utilizzate. La popolazione, tuttavia, tende a diversificare poco i canali informativi: in media, ciascun intervistato consulta solo 1,8 fonti.

Questi risultati offrono spunti utili per la comunicazione delle iniziative di educazione finanziaria. Appare infatti necessario diversificare i canali utilizzati per raggiungere l'intera popolazione e personalizzare l'approccio in funzione dei diversi destinatari.

Un altro risultato importante dello studio sul campo riguarda l'accessibilità. I cittadini italiani segnalano vincoli legati alle modalità e agli orari di erogazione. Le giovani donne, più di altri gruppi di intervistati, esprimono una preferenza per programmi online offerti in orario serale (Figura 5). Iniziative a distanza, collocate al di fuori dell'orario lavorativo, potrebbero quindi favorire una maggiore partecipazione (Guerini, 2025).

Pertanto, oltre a pianificare una strategia di comunicazione volta ad accrescere la conoscenza dell'offerta presso i potenziali destinatari, è necessario rivedere anche le modalità di erogazione per garantire

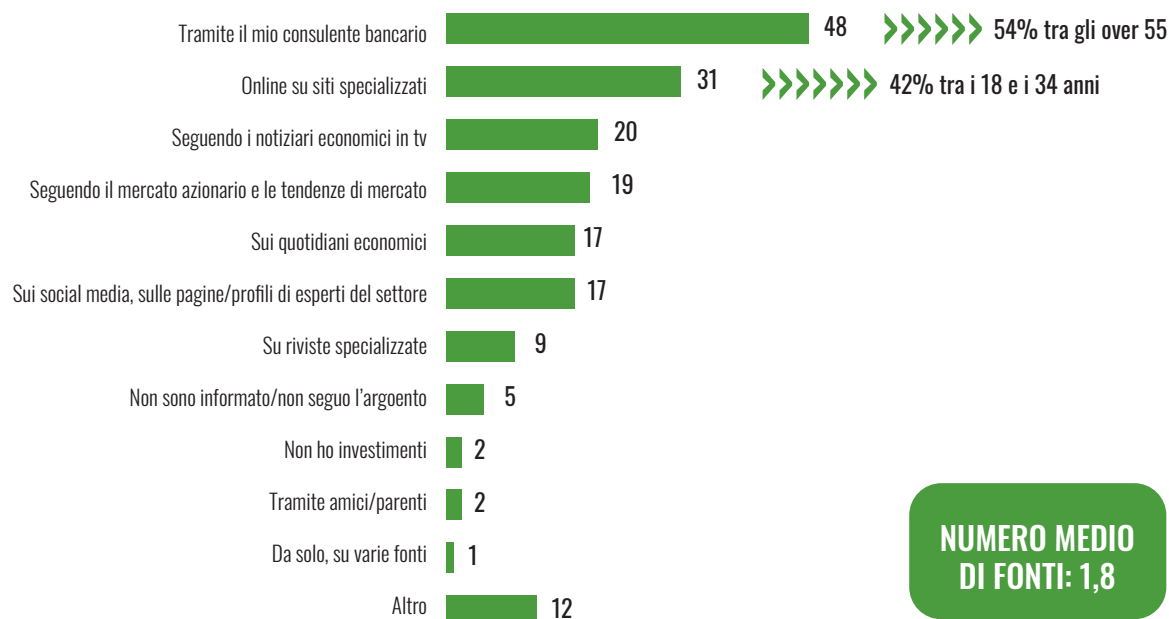
migliori condizioni di accessibilità. In generale, la popolazione preferirebbe che le iniziative fossero offerte durante tutto l'anno e in orario serale (Figura 5).

Valutare l'efficacia dell'educazione finanziaria

A oggi, le iniziative di educazione finanziaria in Italia sembrano distinguersi soprattutto per la qualità delle informazioni offerte. Dall'indagine emerge tuttavia che la soddisfazione dei partecipanti potrebbe aumentare se i programmi offrissero un maggiore supporto nella comprensione dei concetti complessi e incidessero più direttamente sul modo in cui gli individui affrontano le decisioni finanziarie. Proprio questi aspetti risultano ancora non pienamente soddisfacenti secondo gli intervistati (Guerini, 2025).

L'OCSE (2020) riconosce il comportamento finanziario come uno dei principali fattori determinanti dell'alfabetizzazione finanziaria, poiché contribuisce a plasmare la situazione economica e il benessere degli individui. Le relazioni tra educazione finanziaria, alfabetizzazione finanziaria e comportamenti sono state analizzate da diversi

FIGURA 4. FONTI DI INFORMAZIONE FINANZIARIA UTILIZZATE, POPOLAZIONE ITALIANA, 2024



Fonte: elaborazioni proprie su dati da Guerini (2025)

autori. Le ricerche basate sull'analisi dei destinatari mostrano che l'educazione finanziaria può incidere positivamente sui comportamenti finanziari, ma che gli effetti variano in funzione del tipo di comportamento considerato e del contesto.

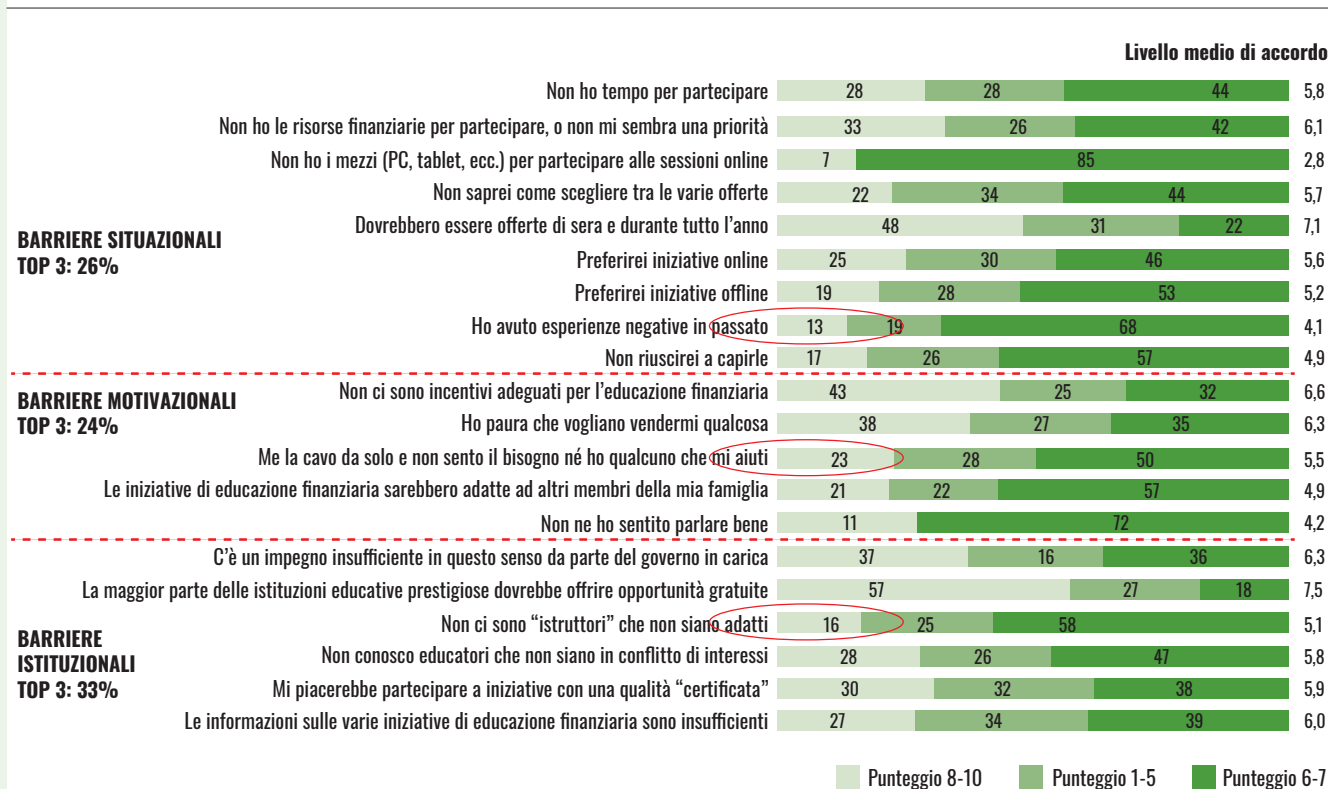
L'educazione finanziaria tende ad avere un impatto più forte e duraturo sui comportamenti di lungo periodo, come la pianificazione pensionistica e gli investimenti, rispetto ai comportamenti di breve periodo, come la gestione del budget o l'uso della carta di credito. In questi ultimi casi, gli effetti sono generalmente più deboli, poiché gli individui possono apprendere dal feedback immediato e dalle conseguenze delle proprie decisioni (Wagner e Walstad, 2018; Zou, Li e Huang, 2022). Tra i giovani e gli studenti, l'educazione finanziaria può favorire un atteggiamento più positivo nei confronti del denaro e incoraggiare comportamenti virtuosi, come il risparmio e la gestione del budget, soprattutto quando i programmi affrontano

anche atteggiamenti, norme sociali e intenzioni (Batty, Collins e Odders-White, 2015; Tan et al., 2024). Un livello di istruzione più elevato è inoltre associato a migliori risultati finanziari, tra cui tassi di investimento più elevati, minori tassi di insolvenza e una riduzione della morosità sui prestiti, suggerendo che l'istruzione generale possa favorire decisioni finanziarie più solide (Cole et al., 2014).

Tuttavia, l'impatto complessivo dell'educazione finanziaria è limitato da fattori quali il decadimento delle conoscenze nel tempo, la complessità delle decisioni finanziarie e i tratti psicologici individuali. Interventi tempestivi e ambienti di supporto possono contribuire ad accrescerne l'impatto; al tempo stesso, è necessario misurare con continuità i risultati in termini di acquisizione di conoscenze, cambiamento degli atteggiamenti e modifica dei comportamenti, così da valutare il raggiungimento degli obiettivi previsti.

Tra gli approcci più diffusi figurano i test pre e

FIGURA 5. BARRIERE ALLA PARTECIPAZIONE ALL'EDUCAZIONE FINANZIARIA IN ITALIA: TIPOLOGIE E RILEVANZA, 2024



Fonte: elaborazioni proprie su dati da Guerini (2025)

post intervento, utilizzati per valutare i progressi in termini di alfabetizzazione finanziaria, e le valutazioni di follow-up, volte a verificare la persistenza degli effetti e la loro traduzione in comportamenti finanziari concreti. Le valutazioni più rigorose dei programmi ricorrono spesso a disegni sperimentali o quasi-sperimentali, quali studi randomizzati controllati o modelli *difference-in-differences*, al fine di isolare l'impatto dell'intervento e controllare il bias di selezione (Lusardi et al., 2018). Metodologie avanzate possono inoltre impiegare modelli econometrici e tecniche di apprendimento automatico per identificare i partecipanti che traggono maggiori benefici e ottimizzare il targeting degli interventi. Pertanto, la combinazione di disegni rigorosi, strumenti di misurazione robusti e monitoraggio longitudinale offre gli approcci più affidabili per valutare l'impatto effettivo dell'educazione finanziaria (Klapper e Lusardi, 2020; Potrich, Vieira e Mendes-Da-Silva, 2016; Ranyard et al., 2020).

In realtà, la misurazione dell'efficacia dell'educazione finanziaria resta una questione aperta. Le valutazioni disponibili variano in funzione delle definizioni adottate, degli strumenti utilizzati e dei quadri di riferimento impiegati. Non esiste uno standard universalmente accettato per valutare l'alfabetizzazione finanziaria: alcuni approcci si concentrano prevalentemente sulle conoscenze, mentre altri includono anche comportamenti, esperienze e capacità di applicare quanto appreso in situazioni reali. Sebbene il settore si stia progressivamente orientando verso strumenti più completi e standardizzati, permangono difficoltà significative nel cogliere pienamente la portata e l'impatto dell'educazione finanziaria attraverso valutazioni pubbliche.

DISCUSSIONE

Le politiche di educazione finanziaria non si limitano alla trasmissione di conoscenze finanziarie, ma mirano a rafforzare la capacità dei cittadini di assumere decisioni consapevoli attraverso interventi coordinati. Negli ultimi anni, questo orientamento

ha reso sempre più rilevanti le strategie nazionali e i meccanismi di governance, quali certificazioni e standard di qualità, necessari per coordinare una pluralità di attori e garantire l'affidabilità delle iniziative offerte (Agu et al., 2024; Guerini et al., 2024; Masciandaro et al., 2024).

La letteratura evidenzia alcune specificità del mercato dell'educazione finanziaria: i potenziali utenti valutano benefici e costi della partecipazione, mentre la qualità delle iniziative e gli obiettivi dei promotori non sono sempre pienamente osservabili. Da ciò può derivare un disallineamento tra gli interessi dei destinatari e quelli dei promotori, con possibili conflitti di interesse. In questo mercato, un elemento centrale è quindi rappresentato dall'asimmetria informativa tra utenti ed enti erogatori, caratteristica comune ai servizi educativi (Cave et al., 1992; Mause, 2008; McPherson e Winston, 1993; Swagler, 1978).

Domanda, valore atteso e barriere alla partecipazione

Dal lato della domanda si può considerare, all'interno della popolazione di riferimento, una frazione, con, composta da individui interessati a partecipare a iniziative di educazione finanziaria per migliorare il proprio livello di alfabetizzazione. Quanto più le conoscenze finanziarie tendono a diventare obsolete, tanto più questa frazione si avvicina all'unità. In altri termini, l'obsolescenza delle conoscenze accresce il numero di soggetti che attribuiscono valore all'educazione finanziaria e che potrebbero quindi essere interessati a partecipare a iniziative formative (Bellocchi e Travaglini, 2024).

Due caratteristiche possono definire ciascun utente (Figura 6): da un lato, il valore attribuito all'educazione finanziaria, espresso dai benefici attesi; dall'altro le risorse che egli è disposto a investire, corrispondenti ai costi attesi. La partecipazione a un percorso di educazione finanziaria può infatti essere interpretata come un investimento, il cui rendimento dipende dal beneficio marginale dell'alfabetizzazione finanziaria al netto dei costi sostenuti (Bellocchi e Travaglini, 2024; Guerini et al., 2024). Benefici e costi attesi possono a loro volta variare in funzione delle condizioni economiche e patrimoniali degli

individui, compreso il livello di indebitamento (Calcagnini et al., 2024), soprattutto nel caso dei minori (Ni e Gao, 2025).

Il valore atteso di tale investimento tende ad aumentare quando le conoscenze acquisite sono percepite come trasferibili ad altri ambiti della vita civile (Bellocchi e Travaglini, 2024; Fornero e Lo Prete, 2019, 2023). Anche l'incertezza del contesto può accrescere il valore attribuito all'educazione finanziaria (Bellocchi e Travaglini, 2024). Tuttavia, gli utenti possono avere livelli diversi di consapevolezza dei benefici attesi (Guerini et al., 2024). Quando il valore dell'educazione finanziaria appare incerto e la partecipazione comporta costi percepiti come difficilmente recuperabili, la disponibilità a prendervi parte tende a ridursi (Bellocchi e Travaglini, 2025).

In altri termini, il valore netto atteso associato alla partecipazione a iniziative di educazione finanziaria è fortemente influenzato dalle barriere che limitano la conoscenza dell'offerta, l'accesso ai programmi disponibili e la percezione della

loro qualità. Tali barriere aumentano i costi attesi e possono ridurre la disponibilità a partecipare. Come verrà discusso più avanti, questo valore può dipendere anche dal ruolo attribuito ai cittadini nei processi di coinvolgimento e co-creazione.

Offerta e asimmetria informativa

Dal lato dell'offerta occorre considerare enti pubblici e privati che promuovono o erogano programmi di educazione finanziaria. In termini formali, una frazione , con , può essere rappresentata da educatori qualificati, dotati delle competenze necessarie per offrire programmi efficaci. Tuttavia, la qualità dell'offerta non è sempre immediatamente osservabile dagli utenti. Un cittadino interessato a partecipare a un programma può quindi non essere in grado di valutare in anticipo se l'educatore possieda competenze adeguate, né se l'iniziativa sia effettivamente coerente con i suoi bisogni.

Questa incertezza è particolarmente rilevante perché un programma di educazione finanziaria può produrre effetti diversi sul benessere

FIGURA 6. UTENTI POTENZIALI DELL'EDUCAZIONE FINANZIARIA: CONSAPEVOLEZZA E DISPONIBILITÀ A PARTECIPARE

Domanda potenziale: consapevolezza e disponibilità a investire

	BENEFICI ATTESI ELEVATI	BENEFICI ATTESI BASSI
DISPONIBILITÀ ELEVATA	DOMANDA CONSAPEVOLE	DOMANDA LATENTE
DISPONIBILITÀ BASSA	DOMANDA FRENATA DA BARRIERE	DOMANDA ASSENTE O DEBOLE

Offerta formativa: competenza, indipendenza e qualità percepita

	ALTA QUALITÀ DELL'OFFERTA	BASSA QUALITÀ DELL'OFFERTA
ALTA INDIPENDENZA DELL'EDUCATORE	BENEFICIO ELEVATO PER L'UTENTE	BENEFICIO LIMITATO PER L'UTENTE
BASSA INDIPENDENZA DELL'EDUCATORE	RISCHIO DI DISTORSIONE/ PERDITA PER L'UTENTE	RISCHIO ELEVATO PER L'UTENTE

Fonte: elaborazione propria

individuale a seconda della qualità dei contenuti, dell'indipendenza dell'educatore e dell'eventuale presenza di finalità commerciali. Per alcuni operatori, infatti, la presenza di cittadini con bassi livelli di alfabetizzazione finanziaria può rappresentare un vantaggio (Bacchiocchi et al., 2025). In un contesto caratterizzato da asimmetria informativa tra utenti ed enti erogatori, aumenta dunque il rischio che i cittadini incontrino programmi di bassa qualità o non pienamente coerenti con i loro bisogni. Da qui deriva la necessità di meccanismi di certificazione affidati a terze parti.

Ne deriva che gli strumenti di governance non dovrebbero limitarsi ad ampliare l'offerta formativa, ma dovrebbero anche garantire condizioni di qualità, trasparenza e affidabilità. Essi mirano infatti a migliorare i processi decisionali dei cittadini, sostenere l'inclusione finanziaria e contribuire alla crescita economica, dotando gli individui di competenze finanziarie essenziali (Nicolăescu e Toderășcu, 2023). Ciò richiede di affrontare i problemi legati all'asimmetria informativa, definire obiettivi condivisi e individuare indicatori adeguati a valutare l'impatto delle iniziative.

Governance e certificazione nel caso italiano

Nel caso italiano, il tema della qualità dell'offerta si collega direttamente al ruolo della governance pubblica. Le iniziative pubbliche sono progressivamente aumentate nel corso degli anni e il ruolo delle imprese private nell'organizzazione dei programmi appare significativo (Masciandaro e Guerini, 2023). Dal 2017, il Comitato Edufin nazionale, incaricato di coordinare le attività di educazione finanziaria nel Paese, promuove annualmente il Mese dell'Educazione Finanziaria.

Dal 2024 il Comitato ha introdotto un sistema pubblico di certificazione di terza parte, volto a monitorare la qualità dell'offerta formativa proposta da enti pubblici e privati. Le valutazioni di qualità consentono di concedere il marchio del Mese dell'Educazione Finanziaria alle iniziative finalizzate ad accrescere l'alfabetizzazione finanziaria e a favorire una pianificazione più efficiente delle risorse personali e familiari. L'uso del marchio è consentito

quando la progettazione e l'attuazione dell'iniziativa risultano coerenti con le linee guida definite dal Comitato al momento del lancio del programma (Guerini, Masciandaro e Papini, 2024).

In Italia, le società di servizi finanziari svolgono un ruolo rilevante e risultano sempre più coinvolte nell'offerta di educazione finanziaria. Tale coinvolgimento può contribuire ad ampliare l'offerta formativa, ma solleva anche il tema dei potenziali conflitti di interesse (Masciandaro, 2023). In questa prospettiva, le procedure definite dal Comitato Edufin e i meccanismi di certificazione possono svolgere una funzione di garanzia, rafforzando la trasparenza e l'affidabilità delle iniziative. Tuttavia, lo studio di Guerini (2025) evidenzia che molti potenziali partecipanti temono un collegamento tra le iniziative formative e finalità commerciali. Tale percezione, insieme alla mancanza di incentivi alla partecipazione, costituisce un ostacolo rilevante all'accesso alle opportunità formative.

Domanda, accessibilità e coerenza dei programmi

Accanto alla qualità dell'offerta, i risultati richiamano la necessità di osservare in modo sistematico la domanda. L'analisi delle opinioni e delle dichiarazioni dei cittadini consente infatti di individuare alcune ragioni del limitato ricorso all'educazione finanziaria e di precisare le condizioni che potrebbero favorire una maggiore partecipazione. In particolare, emergono quattro esigenze rilevanti per collegare qualità dell'offerta, domanda e coordinamento istituzionale:

- a. valutare la qualità degli educatori e delle iniziative di educazione finanziaria (Masciandaro, 2023);
- b. verificare la coerenza tra i programmi offerti e le priorità espresse dalla domanda (Guerini, 2025);
- c. rafforzare il monitoraggio sistematico da parte degli enti pubblici (Borghi, Masciandaro e Papini, 2024);
- d. valorizzare il ruolo di coordinamento degli enti pubblici competenti (Guerini, Masciandaro e Papini, 2024).

Questi aspetti sono stati affrontati solo in parte dalle politiche di educazione finanziaria in Italia. I risultati della ricerca consentono quindi di formulare alcune ulteriori osservazioni e proposte di miglioramento, soprattutto con riferimento al monitoraggio della domanda, alla coerenza dei programmi e all'accessibilità delle iniziative.

Per quanto riguarda la valutazione della qualità, è noto che misurare la qualità dei servizi educativi è un compito complesso. Golabchi et al. (2024) individuano gli elementi che incidono sulla qualità in ambito educativo, proponendo 69 indicatori, 13 componenti e 3 dimensioni per un'erogazione di servizi di qualità superiore, capace di migliorare la soddisfazione dei destinatari.

Le tre dimensioni individuate riguardano la qualità dei servizi educativi – articolata in tangibilità, responsabilità, garanzia, empatia, cortesia, dinamismo, diversità, centralità del cittadino, monitoraggio e controllo –, la produttività dei servizi educativi – fondata su efficienza ed efficacia – e l'intelligenza dei servizi educativi, legata alla digitalizzazione e all'uso delle tecnologie moderne.

Questo insieme di indicatori appare particolarmente utile dal punto di vista dei promotori. Dal punto di vista dei cittadini, tuttavia, i fattori che determinano la soddisfazione possono variare tra diversi segmenti della popolazione, come emerge chiaramente dalla ricerca sul contesto italiano. Di conseguenza, la valutazione delle iniziative realizzate potrebbe essere sostenuta da un sistema di monitoraggio capace di integrare le diverse prospettive: quella dei promotori, quella delle istituzioni e quella dei destinatari.

La necessità di monitorare stabilmente le caratteristiche della domanda, la ricettività dei destinatari e l'eventuale presenza di nuovi ostacoli alla partecipazione rappresenta quindi un primo ambito di miglioramento, soprattutto in un contesto nel quale le barriere rilevate risultano significative. Un sistema di questo tipo consentirebbe anche di verificare l'eventuale disallineamento tra i bisogni dei cittadini e l'offerta effettivamente disponibile.

Sebbene le politiche nazionali facciano già riferimento alle misurazioni esistenti di conoscenza

e alfabetizzazione finanziaria, non includono ancora una raccolta sistematica dei temi di interesse per i cittadini e dei bisogni da essi percepiti. Una verifica della coerenza tra l'offerta formativa e le esigenze dei destinatari potrebbe inoltre consentire ai diversi attori coinvolti di contribuire alla definizione delle priorità.

Inoltre, mentre gli autori confermano ampiamente la necessità di un approccio mirato nell'educazione finanziaria, i risultati richiamano anche l'importanza di un'educazione finanziaria incentrata sul contesto familiare (ad esempio, Jariwala, 2022).

In altre parole, un'analisi più accurata della domanda consentirebbe di segmentare la popolazione in modo più adeguato e di promuovere processi decisionali collegiali.

Per quanto riguarda il ruolo delle istituzioni pubbliche, gli incentivi politici possono incidere sulla definizione delle politiche di educazione finanziaria. Ad esempio, è stato dimostrato empiricamente che l'attivismo politico in questo ambito può essere motivato da preoccupazioni legate all'instabilità finanziaria (Borghi, Masciandaro e Papini, 2024).

Da questa prospettiva, un sistema accurato di monitoraggio potrebbe consentire di verificare l'effettivo utilizzo dell'offerta formativa da parte dei destinatari prioritari. Ciò permetterebbe di adottare interventi mirati e di rafforzare l'inclusione.

Un maggiore impegno nella promozione delle iniziative disponibili potrebbe infine attenuare la percezione di uno scarso coinvolgimento pubblico, accrescere la conoscenza dell'offerta e favorire la partecipazione (Guerini, 2025). Questo aspetto è particolarmente rilevante in presenza di lacune informative diffuse e di barriere che limitano l'accesso ai programmi.

Integrazione dell'ecosistema, co-creazione e valutazione

Le implicazioni precedenti suggeriscono la necessità di un cambiamento di paradigma. L'educazione finanziaria non può essere concepita soltanto come un processo lineare di trasmissione di contenuti, ma come il risultato di un ecosistema nel quale cittadini, educatori, promotori e istituzioni pubbliche

interagiscono in modo continuo. Questa prospettiva richiede di superare una logica fondata sul solo coordinamento e di rafforzare, nei limiti delle risorse disponibili, l'integrazione tra gli attori coinvolti (Bandyopadhyay et al., 2021).

Come discusso in precedenza, co-creazione ed ecosistemi educativi presuppongono una co-evoluzione tra i partecipanti. Tale processo può valorizzare le sinergie tra cittadini, enti erogatori di educazione finanziaria e istituzioni pubbliche responsabili del coordinamento, a condizione che tutti rispettino i requisiti di qualità definiti e applicati dall'ente pubblico di certificazione. Restano tuttavia aperte alcune sfide, tra cui la misurazione del valore educativo, la garanzia di un accesso equo e la gestione della complessità delle interazioni. Una maggiore integrazione dell'ecosistema potrebbe comunque contribuire ad accrescere l'efficacia complessiva delle iniziative.

Le pratiche di marketing offrono diverse strategie per motivare i destinatari a partecipare ai processi di co-creazione. Tali strategie possono far leva su motivazioni personali, sociali, edonistiche, cognitive, economiche e pragmatiche: dal riconoscimento personale derivante dalla collaborazione, al rafforzamento del rapporto con il fornitore, dal piacere connesso alle attività collaborative all'acquisizione di nuove conoscenze e competenze, fino a eventuali ricompense economiche e al miglioramento della qualità del servizio rispetto ai bisogni dei destinatari (Oertzen, 2018). Moscarola e Kalwij (2021) presentano evidenze preliminari, meritevoli di ulteriori approfondimenti, secondo cui l'educazione finanziaria informale può rafforzare gli effetti dell'educazione formale. Inoltre, l'integrazione delle tecnologie digitali e dell'intelligenza artificiale può ampliare ulteriormente il potenziale dell'ecosistema, personalizzando l'apprendimento e collegando gli utenti attraverso reti digitali (Shvardak e Popovych, 2025).

Le buone pratiche possono inoltre accrescere la capacità degli operatori privati di prevenire conflitti di interesse, carenze qualitative e opacità, aumentando al tempo stesso la probabilità di soddisfare i requisiti di certificazione definiti dalle

autorità pubbliche.

Infine, sebbene la cultura della valutazione non sia ancora pienamente diffusa in Italia (Yeboah, 2024), l'educazione finanziaria dovrebbe essere accompagnata da una rigorosa attività di ricerca, capace di monitorarne punti di forza, debolezze ed efficienza.

Come sottolineato dall'OCSE (2013), comprendere se l'educazione finanziaria funzioni, come funzioni e quali siano i metodi più appropriati per valutarne i programmi rappresenta una componente essenziale di una strategia nazionale efficace. In questo quadro, i miglioramenti delle politiche dovrebbero includere KPI orientati ai cittadini come strumenti di valutazione e misurazione, riconoscendo la soggettività e la varietà delle esperienze individuali (Margvelashvili e Kostava, 2020).

In conclusione, l'adozione di una prospettiva integrata, capace di includere cittadini, educatori e operatori pubblici e privati, consentirebbe di trasformare molti degli strumenti di policy richiamati in obiettivi condivisi. Ciò potrebbe rafforzare le sinergie tra gli attori coinvolti e favorire una maggiore integrazione del sistema di educazione finanziaria.

CONCLUSIONI

Il miglioramento dell'alfabetizzazione finanziaria rappresenta una priorità per i responsabili delle politiche pubbliche. Una maggiore alfabetizzazione finanziaria può favorire l'inclusione finanziaria, una migliore pianificazione previdenziale, la riduzione dei divari di genere e, più in generale, una gestione più consapevole delle decisioni economiche individuali e familiari. La letteratura economica chiarisce inoltre che, in un'economia di mercato, l'alfabetizzazione finanziaria può essere considerata una risorsa rilevante per la crescita macroeconomica e per la stabilità del sistema (Masciandaro, 2023).

Allo stesso tempo, le conoscenze finanziarie dei cittadini devono essere costantemente aggiornate attraverso iniziative di educazione finanziaria,

soprattutto in un contesto caratterizzato dalla crescente complessità dei prodotti, dei servizi e delle decisioni finanziarie (BIS, 2021; EBA, 2020; ESAs, 2023; OCSE, 2018, 2022).

Per questa ragione, le politiche di educazione finanziaria assumono un ruolo sempre più rilevante all'interno delle strategie nazionali. La loro efficacia, tuttavia, dipende dalla capacità di adattarsi ai cambiamenti del contesto e di rispondere ai bisogni effettivi dei cittadini.

Il caso italiano mostra che le imprese private e gli enti erogatori di servizi finanziari svolgono un ruolo importante nell'offerta di iniziative di educazione finanziaria. Il loro coinvolgimento in programmi certificati è cresciuto nel tempo e può aver contribuito al miglioramento dell'alfabetizzazione finanziaria nazionale (Masciandaro e Guerini, 2023; Guerini, Masciandaro e Papini, 2024). Tuttavia, nonostante il crescente impegno pubblico e privato, numerosi ostacoli continuano a limitarne l'efficacia e la partecipazione.

Il presente articolo ha adottato una prospettiva orientata alla domanda, concentrandosi sulle ragioni che possono impedire ai cittadini di accedere alle iniziative disponibili o di parteciparvi. Questa impostazione consente di integrare la letteratura sui quadri di policy e sulla qualità dell'offerta con un'analisi delle percezioni, delle esperienze e dei bisogni dei destinatari. In questa prospettiva, le percezioni dei cittadini dovrebbero rappresentare un punto di partenza per progettare interventi più efficaci, sia da parte delle istituzioni pubbliche sia da parte dei promotori privati.

Sulla base della rassegna della letteratura e dell'analisi del caso italiano, l'articolo individua alcune questioni emergenti. La prima riguarda la collegialità nei processi decisionali finanziari all'interno delle famiglie. Poiché l'obiettivo ultimo dell'educazione finanziaria è incidere sui comportamenti, una maggiore attenzione ai processi decisionali familiari può avere implicazioni rilevanti per la definizione dei destinatari, dei contenuti e delle modalità di erogazione delle iniziative.

La seconda questione riguarda il ruolo attivo dei destinatari. La conoscenza delle barriere che

impediscono a diversi segmenti della popolazione di partecipare alle iniziative di educazione finanziaria può aiutare i promotori a progettare percorsi più coerenti con i bisogni effettivi dei cittadini. Un maggiore impegno nella promozione dell'offerta può inoltre accrescere la consapevolezza e l'interesse, purché sia accompagnato da adeguate garanzie circa la finalità educativa delle iniziative e l'assenza di obiettivi commerciali prevalenti.

La terza questione riguarda la co-creazione. Il coinvolgimento dei destinatari nella progettazione e nel miglioramento dei programmi potrebbe consentire il passaggio da approcci prevalentemente top-down a modelli più interattivi e multidirezionali, nei quali cittadini, educatori, istituzioni pubbliche e operatori privati contribuiscono congiuntamente alla creazione di valore. In questa prospettiva, la co-creazione può migliorare la personalizzazione, rafforzare la partecipazione e aumentare la coerenza tra domanda e offerta.

L'educazione finanziaria può quindi essere interpretata come parte di un ecosistema composto da una pluralità di attori, risorse, infrastrutture e relazioni. Il concetto di ecosistema educativo (Bandyopadhyay et al., 2021) appare utile anche in questo ambito, poiché consente di considerare le interazioni tra cittadini, educatori, istituzioni, associazioni, imprese, strumenti digitali e materiali formativi. Tali interazioni sono influenzate dal contesto sociale, economico, politico e culturale, e contribuiscono a determinare l'efficacia delle iniziative in uno specifico contesto nazionale.

Da questa prospettiva, il ruolo delle istituzioni pubbliche non dovrebbe limitarsi al coordinamento e alla certificazione della qualità, ma dovrebbe includere anche l'integrazione dei flussi informativi, delle risorse e delle competenze tra i diversi attori del sistema. Ciò richiede strumenti di monitoraggio continuo della domanda, della soddisfazione dei partecipanti, delle barriere emergenti e dell'effettivo utilizzo dell'offerta formativa da parte dei destinatari prioritari.

In conclusione, il rafforzamento dell'educazione finanziaria richiede un passaggio da una logica centrata prevalentemente sull'offerta a una

prospettiva più integrata, orientata ai cittadini e alle loro condizioni effettive di accesso e partecipazione. La costruzione di un ecosistema di educazione finanziaria richiede collaborazione tra istituzioni pubbliche, educatori, operatori privati e destinatari, nonché un'analisi continua delle ragioni che limitano il ricorso alle iniziative disponibili. Solo attraverso tale integrazione sarà possibile migliorare l'efficacia degli interventi, rafforzare la fiducia dei cittadini e rendere l'educazione finanziaria uno strumento più incisivo di inclusione e benessere.

Limiti dello studio e implicazioni per la ricerca futura

Il presente articolo contribuisce al dibattito sull'educazione finanziaria adottando una prospettiva orientata alla domanda, con l'obiettivo di individuare tendenze emergenti e implicazioni di policy utili a migliorare l'efficacia degli interventi in contesti specifici. Tuttavia, pur offrendo un contributo originale rispetto a una letteratura spesso concentrata sul punto di vista dei promotori e delle istituzioni, lo studio presenta alcuni limiti.

In primo luogo, come chiarito in precedenza, la letteratura direttamente dedicata all'individuazione degli ostacoli all'accesso e alla partecipazione alle iniziative di educazione finanziaria è ancora limitata. Di conseguenza, molte delle questioni emergenti e delle opportunità individuate si basano su un numero ristretto di contributi e, in particolare, su uno studio recente relativo al caso italiano. Tali risultati richiedono quindi ulteriori verifiche e approfondimenti empirici.

In secondo luogo, sebbene la tassonomia delle barriere operative possa avere una validità generale, le caratteristiche della popolazione, le condizioni socioeconomiche, i livelli di alfabetizzazione finanziaria e le percezioni dei cittadini variano da Paese a Paese. Questo limita la generalizzabilità delle conclusioni e conferma la necessità di interventi adattati al contesto nazionale o locale.

Un ulteriore limite riguarda la necessità di affiancare all'analisi degli ostacoli una valutazione più approfondita delle metodologie utilizzate dai promotori per progettare e realizzare i programmi di educazione finanziaria. Alcune criticità potrebbero

infatti dipendere dagli strumenti impiegati per rilevare la soddisfazione dei partecipanti o per misurare l'efficacia percepita delle iniziative. Inoltre, in un ambito complesso come quello educativo, la prospettiva dei destinatari dovrebbe essere integrata con il contributo degli esperti, così da evitare che la progettazione degli interventi sia guidata esclusivamente dalle preferenze espresse dalla domanda.

Per quanto riguarda la ricerca futura, appare necessario condurre indagini sistematiche sulla domanda, al fine di verificare che approcci didattici, contenuti e modalità di erogazione siano coerenti con le esigenze dei gruppi target (OCSE, 2013). Alcuni paradigmi rilevanti, come la co-creazione, dovrebbero inoltre essere ulteriormente esplorati nel campo dell'educazione finanziaria. In particolare, l'emergere della collegialità nei processi decisionali suggerisce l'utilità di studi osservazionali sulle interazioni familiari e sociali che contribuiscono alla formazione delle conoscenze, degli atteggiamenti e dei comportamenti finanziari.

Ulteriori ricerche dovrebbero inoltre concentrarsi sugli indicatori di qualità e sulle modalità più adeguate a misurarli.

Un modello capace di integrare le aspettative dei destinatari, le valutazioni degli esperti e le esigenze dei promotori potrebbe fornire informazioni utili per l'analisi dei bisogni educativi, la definizione delle priorità e la pianificazione strategica degli interventi. Allo stesso tempo, tale modello potrebbe aiutare gli educatori a migliorare i propri metodi didattici e la qualità complessiva dell'insegnamento (Adabi, Barkat, e Bahmaei, 2022).

Infine, la ricerca futura dovrebbe approfondire le relazioni all'interno dell'ecosistema dell'educazione finanziaria. Questa prospettiva può contribuire a comprendere meglio le interazioni tra cittadini, educatori, istituzioni pubbliche, operatori privati e altri attori coinvolti. La complessità e la composizione eterogenea di tale ecosistema richiedono approcci metodologici interdisciplinari, capaci di integrare contributi provenienti da discipline diverse e di sostenere analisi più complete sull'efficacia degli interventi.

MANAGERIAL IMPACT FACTOR

- **Adottare una prospettiva orientata alla domanda:** le iniziative di educazione finanziaria dovrebbero partire dall'analisi dei bisogni, delle percezioni e delle barriere vissute dai cittadini, non solo dalla disponibilità di contenuti formativi.
- **Rafforzare l'accessibilità dei programmi:** modalità di erogazione flessibili, formati online o ibridi, orari compatibili con i vincoli dei destinatari e contenuti differenziati possono favorire una maggiore partecipazione.
- **Migliorare la comunicazione dell'offerta:** una strategia comunicativa più mirata, multicanale e coerente con i diversi segmenti della popolazione può accrescere la conoscenza delle iniziative disponibili e ridurre le lacune informative.
- **Garantire qualità, trasparenza e assenza di conflitti di interesse:** la certificazione degli educatori e delle iniziative è essenziale per rafforzare la fiducia dei cittadini, soprattutto quando sono coinvolti operatori privati o finanziari.
- **Promuovere collegialità e coinvolgimento familiare:** i programmi dovrebbero considerare il ruolo delle decisioni condivise all'interno delle famiglie e valorizzare il dialogo intergenerazionale, soprattutto nei percorsi rivolti ai giovani.
- **Integrare monitoraggio e co-creazione:** la raccolta sistematica di dati sulla soddisfazione, sui bisogni e sugli ostacoli alla partecipazione può orientare il miglioramento continuo dei programmi e favorire forme di co-progettazione con i destinatari.


**RIFERIMENTI
BIBLIOGRAFICI**

- Adabi, L., Barkat, G.H., Bahmaei, L. (2022). "Providing a Model for Improving the Quality of Education in High Schools in Ahvaz City Using the Grounded Method." *The Journal of Toloo-behdasht*, 21(5), 106–123.
- Agu, E.E., et al. (2024). "Proposing strategic models for integrating financial literacy into national public education systems." *International Journal of Frontline Research in Multidisciplinary Studies*, 03(02), 010–019.
- Agunsoye, A., et al. (2022). "How gender, marital status, and gender norms affect savings goals." *Kyklos*, 75(2), 157–183.
- Alexander, R.J. (2006). *Towards Dialogic Teaching: Rethinking Classroom Talk*. Dialogos.
- Anderloni, L., Moro, O. (2023). "Content analysis of the financial literature over time in the world." In *Financial Literacy in Today's Global Market*. IntechOpen.
- Arndt, J. (1981). "The Political Economy of Marketing Systems: Reviving the Institutional Approach." *Journal of Macromarketing*, 1, 36–47.
- Australian Securities and Investments Commission. (2024). *Financial literacy and financial capability resources*. ASIC. asic.gov.au.
- Bacchiocchi, A., Favaretto, F., Giombini, G. (2025). "Balancing Interests: Economic Incentives in Financial Education for Households and Banks." *Italian Economic Journal*, 11, 515–545.
- Banca d'Italia. (2023). "Alfabetizzazione finanziaria dei giovani adulti." [bancaditalia.it](https://www.bancaditalia.it).
- Banca Mondiale. (2014). *Global Financial Development Report 2014: Financial Inclusion*. World Bank.
- Bank for International Settlements (BIS) (2014). *Financial Education Programs and Strategies Approaches and Available Resources*, 108104-BRI-Financial Education Programs and Strategies-PUBLIC.pdf.
- Bandyopadhyay, S., et al. (2021). "Education Ecosystem." In *Bridging the Education Divide Using Social Technologies*, 43–75.
- Batty, M., Collins, J.M., Odders-White, E. (2015). "Experimental Evidence on the Effects of Financial Education on Elementary School Students' Knowledge, Behavior, and Attitudes." *Journal of Consumer Affairs*, 49, 69–96.
- Bellocchi, A., Travaglini, G. (2024). "Financial literacy, uncertainty and education costs." *Economics Letters*, 238, 111701.
- Bellocchi, A., Travaglini, G. (2025). "Financial literacy and financial education: The role of sunk costs." *Economics Letters*, 239, 112173.
- Bhatia, S., Chawla, D., Singh, S. (2021). "Determinants of young adults' financial literacy: Scrutinizing the role of parental influence and socio-demographic variables." *International Journal of Indian Culture and Business Management*, 22, 256–271.
- Bongini, P., et al. (2018). "The challenge of assessing financial literacy: Alternative data analysis methods within the Italian context." *Empirical Research in Vocational Education and Training*, 10, 1–22.
- Borghi, E., Masciandaro, D., Papini, A. (2024). "European politicians and financial literacy activism: Does financial instability matter?" *Economics Letters*, 242, 111981.
- Bottazzi, L., Oggero, N. (2023). "Financial literacy and financial resilience: Evidence from Italy." *Journal of Financial Literacy and Wellbeing*, 1(2), 205–228.
- Braams, B.R., Davidow, J.Y., Somerville, L.H. (2018). "Developmental patterns of change in the influence of safe and risky peer choices on risky decision-making." *Developmental Science*, 22(1), e12717.
- Brent, D., Richardson, D.P., Seligman, J. (2022). "Evaluating the need and demand for financial education programs: A case study of graduate students." *SSRN Electronic Journal*.
- Bucher-Koenen, T., Lusardi, A. (2011). "Financial literacy and retirement planning in Germany." *Journal of Pension Economics and Finance*, 10, 565–584.
- Calcagnini, G., et al. (2024). "Household financial fragility,

- debt and income in a dynamic model." *Computational Economics*, 65, 963–988.
- Castro-González, S., et al. (2020). "The influence of attitude to money on individuals' financial well-being." *Social Indicators Research*, 148, 747–764.
- Cave, M., Dodsworth, R., Thompson, D. (1992). "Regulatory reform in higher education in the UK: Incentives for efficiency and product quality." *Oxford Review of Economic Policy*, 8(2), 79–102.
- Cole, S., Paulson, A., Shastri, G.K. (2014). "Smart Money? The Effect of Education on Financial Outcomes." *The Review of Financial Studies*, 27(7), 2022–2051.
- Creswell, J.W. (2014). *Research Design: Qualitative, Quantitative and Mixed Methods Approaches* (4th ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Elwalda, A., Lü, K., Ali, M. (2016). "Perceived derived attributes of online customer reviews." *Computers in Human Behavior*, 56, 306–319.
- European Banking Authority. (2020). *Financial Education Report 2019/20*. EBA.
- European Supervisory Authorities. (2023). *Thematic Report on National Financial Education Initiatives on Digitalisation, with a Focus on Cybersecurity, Scams and Fraud*. Joint Committee of the European Supervisory Authorities.
- Ferilli, G., et al. (2024). "The impact of FinTech innovation on digital financial literacy in Europe: Insights from the banking sector." *Research in International Business and Finance*, 69, 102218.
- Fiddian-Green, A., et al. (2019). "Restor(y)ing Health: A Conceptual Model of the Effects of Digital Storytelling." *Health Promotion Practice*, 20(4), 502–512.
- Flynn, S., et al. (2011). "Barriers to education for the marginalized adult learner." *Alberta Journal of Educational Research*, 57(1), 45–58.
- Fornero, E., Lo Prete, A. (2019). "Voting in the aftermath of a pension reform: The role of financial literacy." *Journal of Pension Economics and Finance*, 18(1), 1–30.
- Fornero, E., Lo Prete, A. (2023). "Financial education: From better personal finance to improved citizenship." *Journal of Financial Literacy and Wellbeing*, 1(1), 1–27.
- Gardziulevičienė, L., Raišys, S., Raišienė, A. (2022). "Factors encouraging citizens to participate in the co-creation process for public service quality." *Management of Organizations: Systematic Research*, 88, 55–68.
- George, G., et al. (2023). "Partnering for Grand Challenges: A Review of Organizational Design Considerations in Public–Private Collaborations." *Journal of Management*, 49(6), 1945–1978.
- Geurts, E., et al. (2023). "Co-creation and decision-making with students about teaching and learning: A systematic literature review." *Journal of Educational Change*, 25, 103–125.
- Golabchi, H., Kiaee, M., Kameli, M. (2024). "Designing a Superior Service Delivery Model in Education to Enhance Public Satisfaction." *Iranian Journal of Educational Sociology*, 7(1), 189–197.
- Gray, L. (2008). "Family roles and their interaction with investment goal setting." *The Journal of Wealth Management*, 11, 30–39.
- Grifoni, A., Messy, F.A. (2012). "Current Status of National Strategies for Financial Education: A Comparative Analysis and Relevant Practices." *OECD Working Papers on Finance, Insurance and Private Pensions*, No. 16. OECD Publishing.
- Guerini, C. (2025). "Educazione finanziaria per tutti: individuare gli ostacoli e trasformare i bisogni in domanda. Dati relativi alla popolazione italiana." *Micro & Macro Marketing*, n. 2, 215–238.
- Guerini, C., Masciandaro, D., Papini, A. (2024). "Financial literacy and financial education: Private providers, public certification and political preferences." *Italian Economic Journal*, 10, 345–372.
- Hossain, M.S., Rahman, M.F. (2022). "Detection of potential customers' empathy behavior towards customers' reviews." *Journal of Retailing and Consumer Services*, 65, 102881.
- Huston, S.J. (2010). "Measuring Financial Literacy." *Journal of Consumer Affairs*, 44, 296–316.
- Investopedia. (2024). "Financial Inclusion: Definition and overview." *Investopedia Personal Finance Series*.
- Jariwala, H. (2022). "Do financial education workshops enhance parent-adolescent communication about money?" *Managerial Finance*, 49(5), 829–846.
- Kenhzegulova, G. (2025). "Distribution of financial roles in families considering gender factors." *Eurasian Journal of Gender Studies*, 4(1), 45–59.
- Kicherova, M., Trifonova, I. (2023). "Principles of the ecosystem approach: Possibilities of modeling educational ecosystems." *Science for Education Today*, 13(3), 67–82.
- Klapper, L., Lusardi, A. (2020). "Financial literacy and financial resilience: Evidence from around the world." *Financial Management*, 49(3), 589–614.
- Kramer, M. (2016). "Financial literacy, confidence and financial advice seeking." *Journal of Economic Behavior & Organization*, 131, 198–217.
- Koskenranta, M., et al. (2022). "Collegiality among social and health care educators in higher education or vocational institutions: A mixed-method systematic review." *Nurse Education Today*, 114, 105389.
- Kraitzek, A., Förster, M. (2023). "Measuring financial competence: Design of a complex framework model for a complex assessment instrument." *Journal of Risk and Financial Management*, 16(4), 223.
- Lanjewar, J. (2015). "The role of working women in family economy." *Abhinav National Monthly Refereed Journal of Research in Commerce & Management*, 4, 1–5.
- Le, T., Hasan, M., Hoque, A. (2021). "How does financial literacy impact inclusive finance?" *Financial Innovation*, 7(1), 23–44.
- Li, Y., Bai, L., Liu, Z. (2021). "The teaching effects of online-offline hybrid mode in the course of Finance: An analysis based on questionnaires." In *2021 2nd International Conference on Information Science and Education (ICISE-IE)*, 181–184.
- Linnenluecke, M., Marrone, M., Singh, A. (2019). "Conducting systematic literature reviews and bibliometric analyses." *Australian Journal of Management*, 45, 175–194.
- Linos, E., et al. (2023). "The formality effect." *Nature Human Behaviour*, 8, 300–310.
- Lobel, S.A. (1991). "Allocation of investment in work and family roles: Alternative theories and implications for research." *Academy of Management Review*, 16, 507–521.
- Lučić, A., Barbić, D., Uzelac, M. (2020). "The Role of Financial Education in Adolescent Consumers' Financial Knowledge Enhancement." *Market-Tržište*, 32(Special Issue), 115–130.
- Lulaj, E. (2024). "Solving the wealth puzzle: An inquiry into the interplay among personal finance, spending behavior and financial management." *Ekonomika*, 103(3), 8–24.
- Lusardi, A. (2019). "Financial literacy and the need for financial education: Evidence and implications." *Swiss Journal of Economics and Statistics*, 155, 1.
- Lusardi, A., Tufano, P. (2009). "Debt literacy, financial experiences, and overindebtedness." *NBER Working Paper*, No. 14808.
- Margvelashvili, I., Kostava, M. (2020). "Improving financial education strategy for sustainable development." *Economic Ecology Socium*, 4(3), 1–11.
- Masciandaro, D. (2023). "Politicians, Trust, Financial Literacy and Financial Education: When Do Politicians Care?" *BAFFI CAREFIN Centre Research Paper*, No. 208.
- Masciandaro, D., Guerini, C. (2023). "Financial education

- between market and state: Private engagement, conflicts of interest and public certification." *SUERF Policy Note*, n. 213.
- Mause, K. (2008). "Rethinking government licensing of higher education institutions." *European Journal of Law and Economics*, 25, 57–78.
- McPherson, M.S., Winston, G.C. (1993). "The economics of cost, price, and quality in U.S. higher education." In M. S. McPherson, M. O. Shapiro e G. C. Winston (a cura di), *Paying the Piper: Productivity, Incentives, and Financing in U.S. Higher Education*, 66–107. Ann Arbor: University of Michigan Press.
- Mincer, J., Polachek, S. (1974). "Family investments in human capital: Earnings of women." *Journal of Political Economy*, 82, S76–S108.
- Mondadori, J.A.P., Bezerra, J. de M. (2018). "Fostering Collaboration on Decision Processes." In *Proceedings of the 20th International Conference on Enterprise Information Systems — Volume 1: ICEIS*, 569–576. SciTePress.
- Moscarola, F., Kalwij, A. (2021). "The effectiveness of a formal financial education program at primary schools and the role of informal financial education." *Evaluation Review*, 45, 107–133.
- National Financial Educators Council. (2024). "Financial Literacy Definition." *NFEC*.
- Ni, J., Gao, Y. (2025). "Children's higher education opportunities, financial literacy and family capital." *Finance Research Letters*, 78, 107236.
- Nicolăescu, V.G. e Toderășcu, C. (2023). "Financial education as a tool for financial development." *Journal of Public Administration, Finance and Law*, 27, 240–255.
- Nicolini, G. (2017). "Le metodologie di valutazione dell'alfabetizzazione finanziaria." In N. Linciano e P. Soccorso (a cura di), *Le sfide nel garantire le competenze finanziarie. Saggi su come misurare le conoscenze finanziarie, individuare i destinatari e realizzare programmi educativi*, Quaderni di finanza CONSOB, n. 84, 34–43.
- OCSE. (2013). "Evaluating Financial Education Programmes: OECD/INFE Stocktake and Framework." *OECD Working Papers on Finance, Insurance and Private Pensions*, No. 34. OECD Publishing.
- OCSE. (2018). *PISA 2015 Results (Volume IV): Students' Financial Literacy*. OECD Publishing.
- OCSE. (2022). *PISA 2021 Financial Literacy Framework*. OECD Publishing.
- OCSE/INFE. (2011). "Measuring Financial Literacy: Core Questionnaire in Measuring Financial Literacy: Questionnaire and Guidance Notes for Conducting an Internationally Comparable Survey of Financial Literacy." Paris: OECD.
- OCSE/INFE. (2020). *OECD/INFE 2020 International Survey of Adult Financial Literacy*. OECD.
- Oertzen, A., Odekerken-Schröder, G., Brax, S. e Mager, B. (2018). "Co-creating services: Conceptual clarification, forms and outcomes." *Journal of Service Management*, 29(4), 641–679.
- Omland, M., et al. (2025). "Co-creation in higher education: A conceptual systematic review." *Higher Education*, 90, 1017–1047.
- Orr, K., Bennett, M. (2017). "Relational leadership, storytelling, and narratives: Practices of local government chief executives." *Public Administration Review*, 77, 515–527.
- Potrich, A., Vieira, K., Mendes-Da-Silva, W. (2016). "Development of a financial literacy model for university students." *Management Research Review*, 39, 356–376.
- Rajakumar, P. (2022). "Women's participation in managing family finance." *Journal of Pharmaceutical Negative Results*, 13(8), 2445–2453.
- Ramaswamy, V., Ozcan, K. (2018). "What is co-creation? An interactional creation framework and its implications for value creation." *Journal of Business Research*, 84, 196–205.
- Ranyard, R., et al. (2020). "An item response theory approach to constructing and evaluating brief and in-depth financial literacy scales." *Journal of Consumer Affairs*, 54, 1121–1156.
- Riitsalu, L. (2018). "Goals, commitment and peer effects as tools for improving the behavioural outcomes of financial education." *Citizenship, Social and Economics Education*, 17(2), 123–138.
- Riitsalu, L., Murakas, R. (2019). "Subjective financial knowledge, prudent behaviour and income." *International Journal of Bank Marketing*, 37(4), 1034–1050.
- Ripatti-Torniainen, L., Stevanovic, M. (2023). "University teaching development workshops as sites of joint decision-making: Negotiations of authority in academic cultures." *Learning, Culture and Social Interaction*, 39, 100681.
- Ritala, P., Phillips, M.A. (2019). "A complex adaptive systems agenda for ecosystem research methodology." *Technological Forecasting and Social Change*, 148, 119739.
- Shim, S., et al. (2009). "Pathways to life success: A conceptual model of financial well-being for young adults." *Journal of Applied Developmental Psychology*, 30, 708–723.
- Shvardak, M., Popovych, O. (2025). "Personalized learning through artificial intelligence." *Scientific Herald of Sivershchyna. Series: Education. Social and Behavioural Sciences*, 1, 139–151.
- Smith, T., Richards, K., Shelton, V. (2016). "Mindfulness in financial literacy." *Journal of Human Behavior in the Social Environment*, 26, 154–161.
- Swagler, R.M. (1978). "Students as consumers of postsecondary education: A framework for analysis." *Journal of Consumer Affairs*, 12(1), 126–134.
- Tambovtsev, V., Rozhdestvenskaya, I. (2023). "Improving public service delivery: The economists' perspective." *Upravlenets*, 14(4), 2–15.
- Tan, X., et al. (2024). "Financial education and budgeting behavior among college students: Extending the theory of planned behavior." *International Journal of Bank Marketing*, 42(5), 890–912.
- Tang, N., Baker, A. (2016). "Self-esteem, financial knowledge and financial behavior." *Journal of Economic Psychology*, 54, 164–176.
- Timperley, H., Robinson, V. (1998). "Collegiality in schools: Its nature and implications for problem solving." *Educational Administration Quarterly*, 34, 608–629.
- Tsai, J., Sweeter, J., Candelio, E. (2022). "Examining response engagement in online interactions between U.S. government agencies and citizens." *Journal of Communication Management*, 26(3), 312–330.
- Van, L., et al. (2019). "Financial inclusion and economic growth: An international evidence." *Emerging Markets Finance and Trade*, 57, 239–263.
- Wagner, J., Walstad, W.B. (2018). "The effects of financial education on short-term and long-term financial behaviors." *Journal of Consumer Affairs*, 52(2), 245–271.
- Willis, L.E. (2008). "Against financial-literacy education." *Iowa Law Review*, 94, 197–285.
- Xiao, Y., Watson, M. (2019). "Guidance on conducting a systematic literature review." *Journal of Planning Education and Research*, 39, 93–112.
- Xue, W. (2024). "Innovation and practice of online-offline blended bilingual teaching in an international finance course." *Contemporary Education and Teaching Research*, 5(2), 120–134.
- Yeboah, C. (2024). "Assessing the impact of educational policy reforms on financial literacy: A meta-analysis of financial education initiatives in U.S. schools." *International Journal of Social Policy and Education*, 6(3), 78–92.
- Zaimovic, A., et al. (2023). "Mapping financial literacy: A systematic literature review of determinants and recent trends." *Sustainability*, 15(12), 9358.
- Zou, F., Li, Y., Huang, J. (2022). "Group interaction and customer review evolution based on opinion dynamics toward product redesign." *Electronic Commerce Research*, 22, 1131–1151.