

Apostas esportivas & bets: explorações no contexto da Educação Financeira

Sports Betting: Explorations in Financial Education's Context

Cassio Cristiano Giordano¹ • Vera Débora Maciel Vilhena² • Hermison Bruno Baia Palheta³

Resumo: O impacto das apostas esportivas e das "bets" para a economia brasileira tem sido devastador. O custo invisível dessa suposta diversão, que assume contornos de uma verdadeira pandemia, preocupa o governo e todos os setores produtivos de nosso país. Milhares de brasileiros se endividam para pagar apostas, recorrendo a empréstimos consignados, sendo negativados no SPC e na Serasa. O jogo do Tigrinho chegou nas escolas. As apostas invadem recreios e salas de aula. Estudantes estão se endividando e alguns têm usado a verba recebida do programa federal Pé-de-Meia em jogos de azar. Na rede estadual paulista, esse tema já faz parte do currículo de Educação Financeira. Nesse cenário alarmante, ouvimos estudantes de seis turmas de 2º e 3º anos do ensino médio paulista a respeito dessa problemática, buscando compreender melhor tal fenômeno. Os resultados apontam para a necessidade criarmos medidas de segurança para coibir o acesso aos jogos e, ao mesmo tempo, ampliarmos a discussão sobre finanças pessoais e os riscos dos jogos, envolvendo estudantes, educadores e familiares. Acreditamos que a solução se dará não somente pela fiscalização e punição, mas por meio da conscientização e informação, para promovermos o uso crítico e responsável das tecnologias, aliado ao controle financeiro.

Palavras-chave: Educação Financeira. Letramento Financeiro. Apostas esportivas. Jogos online. Bets.

Abstract: The impact of sports betting and gambling on the Brazilian economy has been devastating. The invisible cost of this supposed entertainment, which is taking on the appearance of a real pandemic, is a concern for the government and all productive sectors in our country. Thousands of Brazilians are going into debt to pay for bets, resorting to payroll loans, and are being negatively affected by the SPC and Serasa credit ratings. The Tigrinho's game has arrived in schools. Bets are invading recesses and classrooms. Students are going into debt and some have been using funds received from the federal Pé-de-Meia program to gamble. In the São Paulo state school system, this topic is already part of the Financial Education curriculum. In this alarming scenario, we interviewed students from six 2nd and 3rd grade classes in São Paulo high school about this problem, seeking to better understand this phenomenon. The results point to the need to create security measures to prevent access to games and, at the same time, to broaden the discussion about personal finances and the risks of gambling, involving students, educators and family members. We believe that the solution will come not only through monitoring and punishment, but through awareness and information, to promote the critical and responsible use of technologies, combined with financial control.

Keywords: Financial Education. Financial Literacy. Sports Betting. Online Games. Bets.

1 Introdução

As apostas *online*, conhecidas como *bets*, representam atualmente uma das maiores ameaças à economia brasileira, subtraindo recursos do consumo e desencadeando crises de dívida e saúde no Brasil. Presentes em nosso país desde 2018 sem controle governamental, as apostas esportivas *online* representam, atualmente, um mercado bilionário que mobiliza de TVs abertas a redes sociais. Entretanto, o dinheiro gasto nas chamadas *bets* tem gerado grande

¹ Universidade Federal do Rio Grande • Rio Grande, RS — Brasil • ✉ caggiordano@gmail.com • ORCID <https://orcid.org/0000-0002-2017-1195>

² Universidade Federal do Pará • Belém, PA — Brasil • ✉ veradeboraestatistica@gmail.com • ORCID <https://orcid.org/0000-0003-0247-0412>

³ Universidade Federal do Rio Grande • Rio Grande, RS — Brasil • ✉ brunnopsol@gmail.com • ORCID <https://orcid.org/0000-0001-6888-3186>

endividamento e até mesmo problemas de saúde mental em famílias, impactando setores da economia como consumo e poupança. Um levantamento feito pelo Itaú⁴ mostrou que os brasileiros perderam 23,9 bilhões de reais em apostas esportivas entre junho de 2023 e junho de 2024, com prejuízo maior para os mais pobres, movimentando aproximadamente 68,2 bilhões de reais no país no referido período. As apostas esportivas foram liberadas no Brasil em dezembro de 2018, com a previsão de que a regulamentação no prazo de quatro anos.

Nesse cenário, seria esperado que a população brasileira se opusesse a esse tipo tal prática e defendesse a sua proibição. Segundo pesquisa realizada pelo instituto Datafolha⁵, divulgada em 23 de novembro de 2024, cerca de dois terços da população brasileira é contrária à liberação das apostas *online*, conhecidas como *bets*. Também há rejeição às propagandas que divulgam esse tipo de jogo: 71% dos brasileiros acham que os anúncios deveriam ser proibidos. Segundo o PoderData⁶, por meio de realizada de 12 a 14 de outubro de 2024, apurou-se que 30% dos beneficiários do Bolsa Família afirmam ter realizado apostas on-line, nas chamadas *bets* (cerca de 16 milhões de brasileiros). Ademais, 26% assumiram ter contraído dívidas por causa dos gastos em *bets*. Os que afirmaram ter feito jogos, mas não se endividaram totalizaram 58%. A taxa dos que preferiram não responder é significativa: 16% dos entrevistados.

O universo das apostas *online* chegou às nossas escolas, invadindo recreios e salas de aula. Embora seja proibido no Brasil, o Jogo do Tigrinho ou *Fortune Tiger*, que funciona em sites e aplicativos de apostas, viralizou entre os jovens, principalmente aos mais vulneráveis economicamente, em situação de pobreza. Um estudo da Unicef, agência da Organização das Nações Unidas (ONU) para a infância, 22% dos adolescentes entrevistados afirmam que apostaram em jogos de azar pela primeira vez aos 11 anos ou menos; a maioria começou aos 12 anos ou mais (78%)⁷. Hoje, estudantes beneficiados pelo programa Pé-de-Meia, que busca assegurar a frequência de anos e alunas oriundos de famílias de baixa renda no ensino médio, estão utilizando o dinheiro recebido para fazer apostas on-line. O Pé-de-meia oferece uma bolsa de 200 reais para o estudante que comprovar matrícula e frequência no ensino médio. Após a conclusão dos três anos, pode-se retirar uma quantia depositada em poupança a cada ano. Esse direcionamento dos recursos públicos e a inserção de crianças e adolescentes no mundo viciante

⁴ <https://www.infomoney.com.br/consumo/mercado-de-bets-tira-recursos-do-consumo-e-gera-criises-de-divida-e-saude-no-brasil/>

⁵ <https://www.brasildefato.com.br/2024/11/23/contra-as-bets-pesquisa-revela-que-maioria-da-populacao-e-contraria-as-apostas-online-e-suas-propagandas/>

⁶ <https://www.poder360.com.br/poderdata/30-dos-beneficiarios-do-bolsa-familia-ja-apostaram-em-bets/#:~:text=Dentre%20os%20benefici%C3%A1rios%20do%20Bolsa,a%2016%20milh%C3%B5es%20de%20brasileiros.>

⁷ <https://apublica.org/2024/09/tigrinho-vai-a-escola-apostas-invadem-recreios-e-salas-de-aula/>

dos jogos foi o fator motivador que desencadeou a realização dessa pesquisa.

2 Referenciais teóricos

A Educação Financeira (EF) representa um vasto campo de investigação que mobiliza saberes, habilidades, competências, crenças e concepções envolvendo diferentes áreas do conhecimento. Para atender às demandas curriculares nacionais, é de fundamental importância que os estudantes sejam educados sobre questões financeiras o mais cedo possível, como orienta a Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico – OECD (2005b, p.5).

A OECD (2005b), considera que:

A educação financeira pode ser definida como o processo pelo qual os consumidores/investidores financeiros melhoram a sua compreensão dos produtos, conceitos e riscos financeiros e, através de informações, instruções e/ou conselhos objetivos, desenvolvem habilidades e confiança para tomar consciência dos riscos e oportunidades financeiras, para fazer escolhas bem-informadas, para saber onde pedir ajuda e tomar outras medidas eficazes para melhorar seu bem-estar financeiro. A educação financeira vai além do fornecimento de informações financeiras e consultoria (OECD, 2005b, p.4).

Desde 1999, o Brasil faz parte da OECD, na condição de convidado, participando das reuniões em nível ministerial. Com esse intuito, o Brasil vem acatando as recomendações, diretrizes e orientações provenientes das discussões e decisões resultantes destas reuniões, o governo brasileiro iniciou a elaboração de um projeto, cuja finalidade era edificar uma estratégia financeira que atendesse às necessidades da população brasileira. Em 2010, o governo brasileiro promulgou o decreto 7.397/2010 (Brasil, 2010), no qual instituiu a Estratégia Nacional de Educação Financeira – ENEF, que busca fomentar e apoiar ações que visem ao aprimoramento da população brasileira quanto às questões financeiras, tornando-a cada vez mais consciente e segura na tomada de decisões, contribuindo, então, para o fortalecimento da cidadania. Desta forma, em 2011 foi criado um programa de EF para o ensino médio, implementado em caráter experimental em seis escolas públicas dos seguintes estados brasileiros: São Paulo, Rio de Janeiro, Ceará, Tocantins, Minas Gerais e Distrito Federal. A proposta da ENEF nas escolas (Brasil, 2011) teve como principal objetivo a educação das crianças e adolescentes, orientando-os ao uso consciente do dinheiro, cultivando hábitos e comportamentos mais adequados para a sua saúde financeira e bem-estar social. Tal proposta parte do pressuposto que indivíduos educados financeiramente podem contribuir de modo mais efetivo para a formação de uma sociedade mais responsável e comprometida com o futuro.



A Matemática Financeira (MF) é considerada fundamental ao desenvolvimento da EF. Embora presente nos Parâmetros Curriculares Nacionais (Brasil, 1997, 1998, 2000a), a MF estava limitada a desempenhar um pequeno papel dentro da disciplina de Matemática. Já a expressão “Educação Financeira”, como a conhecemos atualmente, não foi contemplada de forma explícita pelos PCN de Matemática, como observa Azevedo (2019), estão presentes conteúdos, habilidades e competências associadas à MF, tanto no bloco destinado ao Tratamento da Informação quanto no bloco destinado à Álgebra, mas é nos PCN de Temas Transversais (Brasil, 2000b) que os problemas característicos da EF ganham destaque, sobretudo em “Ética e Cidadania”, “Meio Ambiente” e “Trabalho e Consumo”. Encontramos problemas relacionados à economia, às finanças e ao consumo. Por conseguinte, é possível depreender que a partir da existente demanda contida nos PCN por uma formação capaz de oferecer, aos estudantes, oportunidades de desenvolverem habilidades e competências para o pleno exercício da cidadania, surgem, ainda que de maneira comedida, as primeiras sugestões sobre questões econômicas e financeiras no âmbito escolar.

Ainda segundo Azevedo (2019), o termo “consumo” aparece 14 vezes nos PCN e 36 vezes na Base Nacional Comum Curricular - BNCC. Além de Matemática e dos Temas Transversais, essa expressão também aparece nos PCN de Geografia, Arte e Língua Inglesa, mas é na BNCC que surge explicitamente associada à Educação Financeira Crítica - EFC, considerando fatores sociais, políticos, econômicos e ambientais mais complexos que a mera perspectiva de compra e venda de produtos e serviços. A BNCC trata da EF e do consumo nas disciplinas de Língua Portuguesa, Arte, Língua Inglesa, Matemática, Geografia e História. Ademais, a EF constitui um dos 15 Temas Contemporâneos Transversais – TCT e também se faz presente no contexto da reforma do Novo ensino médio por meio dos Itinerários Formativos – IF (Brasil, 2019a).

Atualmente, a comunidade acadêmica internacional reconhece a importância da EF na vida das pessoas. Elas lidam cada vez mais precocemente com produtos financeiros. Destacando a importância da EF para o cidadão comum, Teixeira (2015) ressalta que:

A Educação Financeira não consiste somente em aprender a economizar, cortar gastos, poupar e acumular dinheiro, é muito mais que isso. É buscar uma melhor qualidade de vida, tanto hoje quanto no futuro, proporcionando a segurança material necessária para obter uma garantia para eventuais imprevistos (Teixeira, 2015, p. 13).

A OECD é um organismo internacional fundado em 1948, sediado em Paris, França, formado por 35 países que aceitam os princípios de representatividade econômica de mercado.



Ela tem por objetivos fornecer uma plataforma para comparar políticas econômicas, solucionar problemas comuns e coordenar políticas nacionais e internacionais com o intuito de promover práticas que melhorem o bem-estar econômico e social das pessoas em todo o mundo.

Para a OECD (2005a), a EF é um processo por meio do qual os consumidores/investidores aprimoram a sua compreensão sobre conceitos e produtos financeiros de maneira que uma informação, instrução ou orientação fortaleçam a confiança e as competências necessárias para desenvolver consciência e criticidade frente a oportunidades e riscos financeiros e, conseqüentemente, fazer escolhas que melhorem o seu bem-estar financeiro. Observa-se aqui o viés da EF com tendência ao consumo dos produtos bancários, tais como investimentos, seguros, planos de previdência etc. Acreditamos que a EF deve ser mais que do que isso. Antes da falarmos de valores financeiros, é necessária uma ampla discussão sobre valores, sobre promoção do bem-estar individual e social.

Antes de 2005, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura –UNESCO – já definia EF como a capacidade para identificar, compreender, interpretar, criar, comunicar e usar novas tecnologias conforme os diversos contextos, em um processo contínuo de aprendizagem que possibilita que os indivíduos alcancem os seus objetivos, desenvolvendo seu potencial, suas habilidades e competências, a partir da aquisição e aprimoramento de seu conhecimento. Isso permite que participem de forma crítica em sua comunidade, contribuindo para o bem-estar social (UNESCO, 2003).

Para atender a essa vertente da EF como construção para o bem-estar social e do indivíduo ao invés de preparação para o consumo de produtos bancários, optamos para um olhar sob a ótica da Educação Matemática Crítica. Nesta perspectiva, Skovsmose (2001) ressalta que tanto o professor quanto o estudante assumem papel fundamental nos processos de ensino e aprendizagem. Eles devem ser parceiros, ser tratados como iguais. Não cabe ao professor um papel decisivo e prescritivo, pelo contrário, deve haver amplo diálogo entre os sujeitos envolvidos no processo educacional. O desenvolvimento da criticidade emerge de práticas investigativas dinâmicas e colaborativas, em situações contextualizadas na realidade dos estudantes. É importante que o professor proporcione a eles situações de aprendizagem que permitam que se conscientizem sobre a relevância da EF para suas vidas.

Campos, Teixeira e Coutinho (2015), inspirando-se nesse trabalho de Skovsmose, defendem a implantação de uma proposta de EF contextualizada “dentro de uma realidade condizente com a dos estudantes”, enfatizando o papel do professor e a necessidade de capacita-



lo para tal desafio. Para tanto, propõem como estratégias possíveis a resolução de problemas, a modelagem matemática e utilização das tecnologias de informação e comunicação (TIC):

[...] a Educação Financeira pode e deve ser trabalhada no âmbito escolar desde os níveis básicos, observamos que a disciplina de Matemática e mais especificamente a Matemática Financeira se presta para esse fim. Contudo, os conteúdos de Matemática Financeira devem ser contextualizados e trabalhados dentro de uma realidade condizente com a dos alunos. [...] O desafio de desenvolver a Educação Financeira nas escolas passa pelo enfrentamento da necessidade de capacitação dos professores para esse fim. (Campos; Teixeira; Coutinho, 2015, p. 575).

Acreditamos que uma proposta dessa natureza necessite do envolvimento de várias disciplinas, do emprego de metodologias ativas de ensino, de uma abordagem interdisciplinar, da utilização de novas tecnologias, de formação de professores, de novos materiais didáticos, mas acreditamos também que nada disso acontecerá em nível nacional sem políticas governamentais mais efetivas para a promoção de uma Educação Financeira Escolar – EFE.

A Educação Financeira Escolar constitui-se de um conjunto de informações através do qual os estudantes são introduzidos no universo do dinheiro e estimulados a produzir uma compreensão sobre finanças e economia, através de um processo de ensino, que os torne aptos a analisar, fazer julgamentos fundamentados, tomar decisões e ter posições críticas sobre questões financeiras que envolvam sua vida pessoal, familiar e da sociedade em que vivem. (Silva; Powell, 2013, pp. 12-13).

De acordo com esta definição, a EFE deve ser crítica e cidadã, a serviço tanto da melhoria da qualidade de vida individual quanto do bem-estar social. Em consonância com essas ideias, a EF foi introduzida oficialmente nos currículos brasileiros por meio da BNCC (Brasil, 2018). Analisando comparativamente a presença dos conteúdos, das habilidades e das competências diretamente associadas à EF, Giordano, Assis e Coutinho (2019) asseveram que a BNCC representou um avanço na estrutura curricular brasileira.

Enquanto os PCN não abordam a EF, garantindo apenas a presença da MF, a BNCC introduz a EF e amplia o espaço da MF no currículo, propondo um trabalho centrado na realidade do estudante, tratando de problemas sociais e ambientais, estimulando o emprego de tecnologias digitais e o desenvolvimento do pensamento crítico. Apesar das polêmicas que envolveram a elaboração e publicação da BNCC, observamos que, em relação aos PCN, ela apresenta sensíveis avanços rumo à concepção de Silva e Powell (2013) de uma EFE crítica e cidadã, à serviço tanto da melhoria da qualidade de vida individual quanto do bem-estar social.

No ano seguinte à publicação da BNCC, publicou-se um documento complementar, que apresentou os IF (Brasil, 2019a). Eles se subdividem em quatro eixos curriculares norteadores: Investigação Científica, Processos Criativos, Empreendedorismo e Mediação e Investigação.



Empreendedorismo tinha notória ligação com a promoção da EF. Ainda nesse ano, o Ministério da Educação publicou um documento que introduzia os quinze TCT (Brasil, 2019b), distribuídos em seis macroáreas: Meio Ambiente, Economia, Saúde, Cidadania e Civismo, Multiculturalismo, Ciência e Tecnologia. Na macroárea Economia temos EF, Educação Fiscal e Trabalho, ao passo que em Meio Ambiente encontramos Educação para o Consumo.

Buscando integrar a EF à formação cidadã dos estudantes, desenvolvendo investigações de relevância política, econômica, social, histórica, cultural e ambiental, promovemos uma ampla discussão entre estudantes do ensino médio de uma escola pública paulista, na disciplina EF e, a partir dela, a pesquisa que ora apresentamos.

3 Metodologia

Adotamos, em nossa investigação, uma abordagem qualitativa, na perspectiva de Creswell e Creswell (2021). De acordo com esses autores, tal abordagem favorece a compreensão do objeto estudado, promovendo uma reflexão detalhada a partir do reconhecimento dados multivariados, que não podem ser reduzidos a informações meramente quantitativas. Para eles, a pesquisa qualitativa é, essencialmente, um caminho para exploração e compreensão da realidade que nos cerca.

Nossa pesquisa pode ser definida, na concepção de Creswell e Creswell (2021), como de natureza exploratória, uma vez que fica conhecida a escassez de estudos publicados sobre o assunto aqui abordado, dada a sua atualidade. A pesquisa qualitativa exploratória busca proporcionar maior familiaridade com o objeto de investigação, para subsidiar futuras pesquisas e, em nosso caso, ações educativas transformadoras em nossa sociedade.

Nossos sujeitos, nessa pesquisa, foram 129 estudantes de seis turmas do 2º e 3º ano do ensino médio de uma escola pública paulista, com idades entre 15 e 21 anos completos (55% do gênero feminino, 41,9% do gênero masculino e 3,1 identificados com outros gêneros) que voluntariamente responderam a um questionário, por meio da plataforma *Google Forms*, abordando o tema apostas *online* componente curricular Educação Financeira. Vale ressaltar que tal componente estava incorporada como disciplina regular na grade curricular na rede estadual paulista com direito a duas aulas semanais, ou seja, não apenas como TCT ou IF, mas com o mesmo *status* que Matemática ou Língua Portuguesa. Tal condição reflete a importância que a EF vem conquistando na educação básica brasileira.

Ressaltamos, ainda, que o tema *bets*, apostas *online* e Jogo do Tigrinho também era previsto no currículo paulista, apesar de sua atualidade, compondo o material digital elaborado

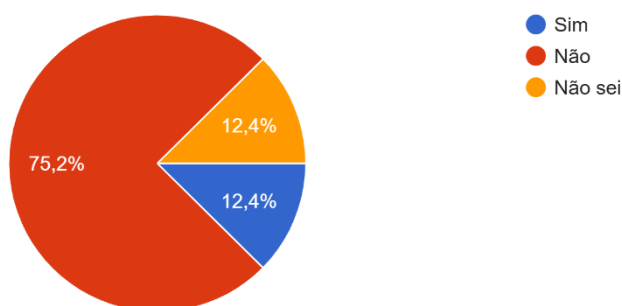
pela Secretaria de Educação do Estado de São Paulo – SEDUC-SP. Sendo assim, os estudantes já possuíam algum nível de conhecimento sobre o tema. Os questionários foram respondidos em sala de aula, nos *tablets* e *chromebooks* disponibilizados pela escola, em atividade paralela a resolução de atividades regulares do material institucional de EF, elaborado pela SEDUC-SP. Isso aconteceu no quarto semestre letivo de 2024, nos meses de outubro e novembro.

4 Resultados e discussão

Um em cada quatro estudantes alegou já terem realizado apostas *online*, sendo que 3,1% deles joga regularmente e 0,8% deles assume estar endividado em função dessa prática. Isso denota que, aos poucos, esse comportamento vem sendo incorporado à vida de nossos jovens. Em 27,1% de seus lares, apostam *online* são comuns, com 2,8% das famílias endividadas por esse motivo. A proximidade desse percentual com o anterior evidencia possível influência da família sobre os adolescentes nesse comportamento.

O jogo *Fortune Tiger* é conhecido por 96,9% dos voluntários de nossa pesquisa, sendo que 22,5% dos estudantes jogam ou já jogaram tal jogo, 2,3 % com grande frequência. Esse é o mesmo percentual dos estudantes que consideram o jogo confiável e 13,2% deles tem dúvidas a respeito disso. Em relação às apostas *bet* essa realidade muda um pouco:

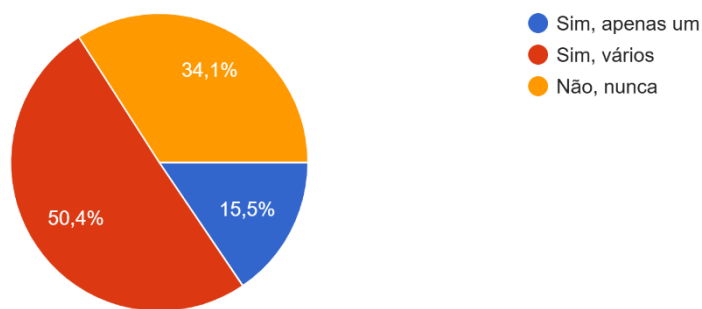
Figura 1: Confiabilidade nas *bets*, segundo estudantes do ensino médio de uma escola pública paulista, em 2024



Fonte: Dados da pesquisa

Tais percentuais revelam que pelo menos metade dos estudantes que não confiam totalmente, ou têm dúvidas quanto à honestidade desses jogos, realizam apostas. Muitos deles realizam apostas baseadas em jogos de futebol, apesar de todos os escândalos envolvendo atletas, seus empresários e até mesmo árbitros de futebol, tanto no Brasil quanto no exterior:

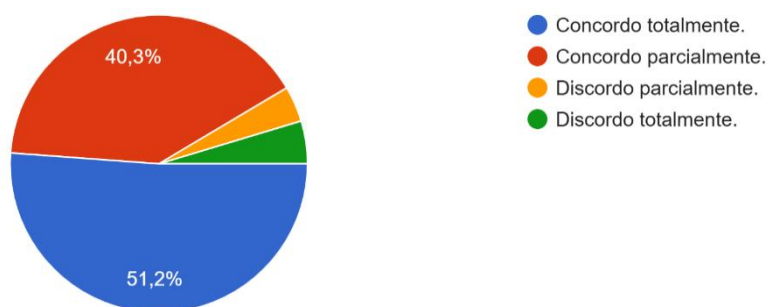
Figura 2: Conhecimento a respeito de casos de escândalos esportivos no futebol, associados a apostas *online* do tipo *bet* por estudantes do ensino médio de uma escola pública paulista, em 2024



Fonte: Dados da pesquisa

Nos chama a atenção que, mesmo sabedores de casos de manipulação de resultados relativos a apostas esportivas, grande parte dos estudantes continuam perdendo dinheiro assim.

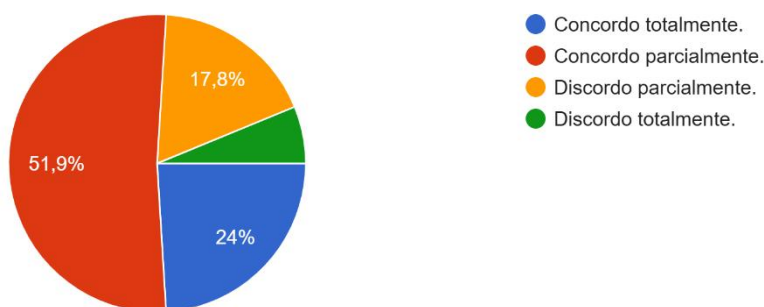
Figura 3: Concordância de estudantes do ensino médio de uma escola pública paulista, em 2024 a respeito da afirmativa: "O Brasil perdeu bilhões de reais com apostas esportivas e jogos de cassino online".



Fonte: Dados da pesquisa

A BNCC (Brasil, 2018) prescreve investigações a respeito de problemas de relevância social, política, econômica e cultural. Em EF, não poderia ser diferente. Nas aulas dessa componente curricular foi amplamente discutido a redução de consumo por parte dos brasileiros nos últimos anos, apesar do aumento do nível de emprego e da renda média nacional, em razão inversa ao aumento do volume de dinheiro perdido com apostas. Mais de 90% dos entrevistados concordam, total ou parcialmente, que um dos maiores culpados por esse fenômeno são os jogos *online*, o que também fica evidenciado pelo gráfico 4.

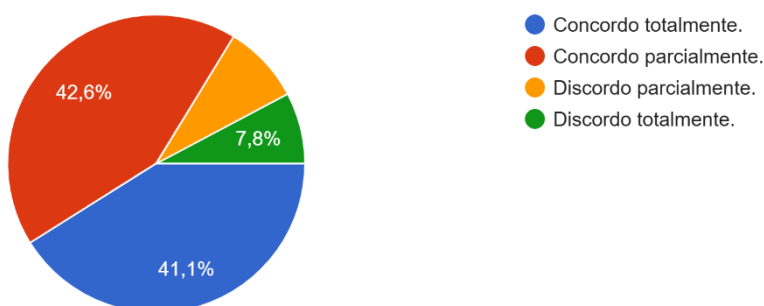
Figura 4: Concordância de estudantes do ensino médio de uma escola pública paulista, em 2024 a respeito da afirmativa: "O aumento do mercado de apostas *online* brasileiro tem penalizado, principalmente, o consumo de itens de vestuário e supermercado, e serviços, como restaurante e viagens".



Fonte: Dados da pesquisa

Julgamos essencial, na perspectiva de uma EFC (Campos; Kistemann Jr, 2013; Campos et al., 2015; Maciel; Campos, 2024; Santos; Kistemann Jr, 2024) atrelar a EFE a questões de relevância macroeconômica, dando tanto profundidade quanto amplitude às discussões da EF. É importante que os estudantes se conscientizem das consequências de suas ações, não apenas em sua vida pessoal, mas dos impactos para a sociedade, como um todo. Mais do que isso, que associem não somente ao dinheiro, mas à própria saúde física e mental do povo brasileiro:

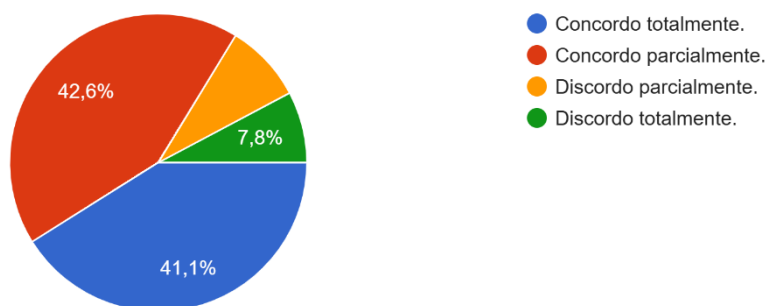
Figura 5: Concordância de estudantes do ensino médio de uma escola pública paulista, em 2024 a respeito da afirmativa: "O aumento do hábito de apostar online revela uma questão de saúde pública, uma verdadeira epidemia".



Fonte: Dados da pesquisa

Diante desse alarmante cenário, a maioria dos sujeitos concorda que o governo brasileiro deve agir energeticamente no combate à essa “epidemia”:

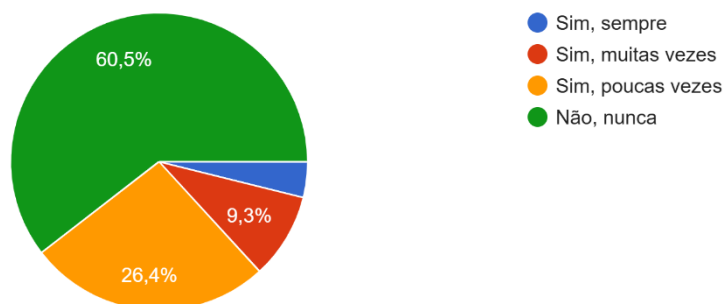
Figura 6: Concordância de estudantes do ensino médio de uma escola pública paulista, em 2024 a respeito da possível necessidade uma intervenção do governo quanto às apostas esportivas e jogos de cassino *online*.



Fonte: Dados da pesquisa

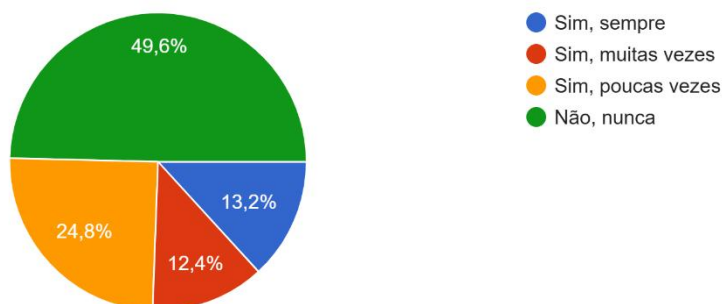
Quanto aos conhecimentos adquiridos e habilidades desenvolvidas na unidade temática Probabilidade & Estatística e EF, notamos que a sua incorporação ao cotidiano estudantil está longe de acontecer.

Figura 7: Você já usou suas habilidades e seus conhecimentos sobre cálculo de probabilidades, desenvolvidos na escola, para decidir se valia a pena apostar ou não?



Fonte: Dados da pesquisa

Figura 8: Você já usou suas habilidades e seus conhecimentos sobre Educação Financeira, desenvolvidos na escola, para decidir se valia a pena apostar ou não?



Fonte: Dados da pesquisa

5 Conclusões

Fica evidenciado, nessa pesquisa, que o fenômeno social das apostas *online* já atinge nossos estudantes, que, apesar dos avisos, acreditam ser possível ganhar dinheiro fácil, sem trabalhar, por meio de *bets* e jogos como o *Fortune Tiger*. Eles demonstram ter consciência dos riscos de endividamento, muitas vezes, com exemplos em seus próprios lares, mas acreditam

que com eles será diferente, sentimento de onipotência típico da adolescência (Knobel, 1981; Rocha, 2007). Demonstram, em suas respostas, a falta de preocupação em projetar os gastos cumulativos com as apostas, manifestando a ausência da prática do planejamento financeiro, até mesmo por estimativa. De forma preocupante, a maior parte deles não utiliza aquilo que já aprendeu em Probabilidade & Estatística e EF na tomada de decisões envolvendo apostas, revelando que ainda há muito por se fazer para desenvolver a EFE (Silva; Powell, 2013), na perspectiva da EFC (Skovsmose, 2001; Campos; Kistemann Jr, 2013; Campos et al., 2015; Maciel; Campos, 2024; Santos; Kistemann Jr, 2024).

Referências

- AZEVEDO, Suedy Santos. *Educação Financeira nos Livros Didáticos de Matemática dos Anos Finais do Ensino Fundamental*. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Pernambuco. Recife, Brasil, 2019.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Parâmetros curriculares nacionais: matemática (1.º e 2.º ciclos do ensino fundamental)* v. 3. Brasília: MEC, 1997.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Parâmetros curriculares nacionais: matemática (3.º e 4.º ciclos do ensino fundamental)*. Brasília: MEC, 1998.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. *Parâmetros curriculares nacionais (ensino médio)*. Brasília: MEC, 2000a.
- BRASIL. *Parâmetros curriculares nacionais: apresentação dos temas transversais*. 2ª ed. Brasília: MEC/Secretaria da Educação Fundamental; Rio de Janeiro: DP&A, 2000b.
- BRASIL. Decreto nº 7.397, de 22 de dezembro de 2010. Institui a Estratégia Nacional de Educação Financeira - ENEF, dispõe sobre a sua gestão e dá outras providências. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Executivo*, Brasília, 23 dez. 2010. Seção 1, p. 7-8.
- BRASIL. *Estratégia Nacional de Educação Financeira – Plano Diretor da ENEF*. Brasília, 2011.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Referenciais Curriculares para a Elaboração de Itinerários Formativos*. Brasília, 2019a.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Temas Contemporâneos Transversais na BNCC: Contexto Histórico e Pressupostos Pedagógicos*. Brasília, 2019b.
- CAMPOS, Celso Ribeiro; TEIXEIRA, James; COUTINHO, Cileda Queiroz e Silva. Reflexões sobre a Educação Financeira e suas interfaces com a Educação Matemática e a Educação Crítica. *EMP — Educação Matemática Pesquisa*, São Paulo, v. 17, n. 3, p. 556-577, 2015.
- CAMPOS, André Bernardo; KISTEMANN JR, Marco Aurélio. Qual Educação Financeira queremos em nossa sala de aula. *Educação Matemática em Revista*, v. 40, p. 48-56, 2013.
- CRESWELL, John; CRESWELL, John David. *Projeto de pesquisa - Métodos qualitativo, quantitativo e misto*. 5ª. ed. Porto Alegre: Penso Editora, 2021.
- GIORDANO, Cassio Cristiano; ASSIS, Marco Rodrigo da Silva; COUTINHO, Cileda Queiroz e Silva. A Educação Financeira e a base nacional comum curricular. *EM TEIA*, v. 10, n. 3, 2019.



KNOBEL, Maurício. A síndrome da adolescência normal. In: ABERASTURY, A.; KNOBEL, M. (Org.). *Adolescência normal*. Porto Alegre: Artes Médicas, p. 24-62, 1981.

MACIEL, Diêgo Bezerra de Melo; CAMPOS, Celso Ribeiro. Possibilidades do trabalho docente insubordinado para viabilização da criticidade no ensino da matemática financeira: uma proposta para o ensino superior. *Seminário Internacional de Pesquisa em Educação Matemática*, p. 1-14, 2024.

OECD. *Improving Financial Literacy: Analysis of Issues and Policies*. Paris: Secretary General of the OECD, 2005a.

OECD. Recommendation on Principles and Good Practices for Financial Education and Awareness. *Directorate for Financial and Enterprise Affairs*. Jul. 2005b.

ROCHA, Zeferino. Esperança não é esperar, é caminhar: reflexões filosóficas sobre a esperança e suas ressonâncias na teoria e clínica psicanalíticas. *Revista Latinoamericana de Psicopatologia Fundamental*, São Paulo, v. 10, n. 2, p. 255-273, jun. 2007.

SANTOS, Daniela Batista; KISTEMANN JR, Marco Aurélio. Matemática e Literatura: conexões interdisciplinares com a Educação Financeira Crítica em. *Revemop*, v. 6, p. e2024041-e2024041, 2024.

SILVA, Amarildo Melchiades da; POWELL, Arthur Belford. Um Programa de Educação Financeira para a Matemática Escolar da Educação Básica. XI ENEM. *Anais do XI ENEM*. Curitiba, 2013.

SKOVSMOSE, Ole. *Educação Matemática Crítica: a questão da democracia*. Campinas: Papirus, 2001.

TEIXEIRA, James. *Um estudo diagnóstico sobre a percepção da relação entre educação financeira e matemática financeira*. Tese (Doutorado). São Paulo: Pontifícia Universidade Católica, 2015.

UNESCO. *Aspects of Literacy Assessment: Topics and issues from the UNESCO Expert Meeting*. Paris, 10-12, 2003.