

Jogos digitais e potenciais educativos: os anos 90 como força-motriz do imaginário tecnológico em: a pantera cor de rosa passaporte para o perigo

RESUMO

Com a popularização dos computadores pessoais nos anos 90 e consequente discurso midiático sobre a educação apoiada por computadores que reverberou como Tecnologia da Informação e da Comunicação, parte da indústria de jogos digitais passou a mirar também um certo público estudantil que estava se aproximando. Alguns jogos explorando os periféricos dos computadores pessoais e a ideia de rede ou conhecimento enciclopédico em rede foram comercializados, dentre eles o jogo A Pantera Cor de Rosa: Passaporte para o perigo de 1996, da Wanderlust Interactive, para Windows, e com tradução para o português brasileiro. No jogo, uma metalinguagem sobre o florescer da internet das coisas e das tecnologias diversas em um mundo globalizado e multicultural toma lugar na interação. Seus potenciais educativos podem ser analisados como um esboço do que hoje vemos no design de jogos sérios bem estruturados, que propõem uma imersão lúdica com ensino-aprendizagem bem fluido. Esse é um ensaio sobre o que podemos refletir sobre nossas tecnologias educacionais no agora do que foi produzido, imaginado e inovado nos anos 90, valorizando os ideários da cibercultura fomentados nessa década.

PALAVRAS-CHAVE: Educação. TICs. Imersão. Interação. Jogos Digitais.

Caio Túlio Olímpio P. da Costa
Doutorando em Educação Tecnológica pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), integrante do grupo de pesquisa Mídias Digitais e Mediações Interculturais (MDMI-UFPE) e membro do Coletivo Interdisciplinar de Pesquisa em Games (CIPEG). Bolsista CAPES.
caiotulio costa3@gmail.com

Leandro Paz da Silva
Mestrando em Informática na Educação pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS). Graduado em Letras pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).
leopazpoa@gmail.com

Ana Beatriz Gomes Carvalho
Doutora em Educação pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Professora da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) e coordenadora do grupo de pesquisa Mídias Digitais e Mediações Interculturais (MDMI-UFPE).
anabeatriz.carvalho@ufpe.br

INTRODUÇÃO

A cultura pop vem ganhando grande destaque no Brasil e no mundo durante os últimos anos, principalmente por seu potencial de consumo, já que os indivíduos tendem, na contemporaneidade, a investir tempo e financeiro demasiadamente em produtos culturais devido a uma característica transmidiática e multiplataforma que as interfaces comunicacionais tendem a adotar (JENKINS, 2008). E, além disso, esse quadro é reforçado por sermos hoje, em essência, agentes multimídia (CANCLINI, 2008). Dentre as diversas possibilidades e interfaces desse espectro estão os jogos digitais, inseridos drasticamente no mundo com o avanço do neoliberalismo globalizante, efetivando as manifestações de lazer como componente importante na indústria. Em território brasileiro ganhou estabilidade depois da política de reserva de mercado. Entretanto, faz-se necessário, conseqüentemente, explicar o que compreendemos como cultura pop. Para Barcinski (2014), portanto, trata-se de um termo originado pela crítica inglesa dos anos 50 para denominar o gosto majoritariamente juvenil veiculado através de alta circulação midiática.

Essa indústria cultural, ao longo de sua existência, tem se consolidado cada vez mais com o desenvolvimento dos aparatos tecnológicos, as possibilidades interativas e, desse modo, narrativas mais complexas devido às possibilidades computacionais. No campo do entretenimento, por exemplo, esse quadro passa a ser comum quando consideramos os jogos. As produções digitais, desta forma, continuaram atraindo cada vez mais consumidores em seus contextos diversos, seja nas casas dos jogadores, por locadoras, e outros ambientes sociais criados a partir dos jogos. Vale ressaltar que durante os anos 90, antecedendo a internet banda larga, tivemos barreiras digitais consistentes, ora pelo valor dos suportes tecnológicos, ora pela acessibilidade a eles.

Durante o nono levantamento consecutivo anual de mercado da Newzoo, uma empresa de pesquisa de marketing, estima-se que o mercado global de videogames foi capaz de gerar 152,1 bilhões de dólares em receita apenas no ano de 2019, que, em critérios de comparação demonstra um crescimento de 9,6% sobre os números registrados no ano anterior (NEWZOO, 2018). Esses dados apontam o quanto a indústria de entretenimento tem crescido e investido nas mídias interativas. No Brasil, especificamente, segundo o Global Games Report também realizado pela Newzoo, a indústria de jogos foi capaz de angariar aproximadamente 6,18 bilhões de reais em 2019. São valores que crescem a cada ano mostrando o desenvolvimento do mercado de videogames nacional (NEWZOO, 2018). A Pesquisa Game Brasil - 2020, organizada pelas empresas Sioux Group, Blend New Research, e ESPM, aponta também que aproximadamente 74% dos brasileiros entre 16 e 54 anos, por exemplo, consomem jogos eletrônicos, de diversas plataformas. Entretanto, é possível inferir que para que a indústria de jogos digitais atingisse e alcançasse o patamar atual, muitos foram os esforços de desenvolvedores e profissionais do segmento, pensando em distintos públicos-alvo, estilos, faixas etárias, plataformas e contextos (SIOUX; BLEND; ESPM, 2020). Nesse âmbito, direcionando esses dados para o objeto do artigo a ser trabalhado, faz-se necessário trazer os holofotes à mecânica de jogo aperte e clique, que tem foco essencial do presente artigo, assim como a exploração de jogos com viés educativo, para que se reflita sobre a área e suas contribuições para as colocações contemporâneas, desde seus primeiros adventos.

Alguns jogos contribuíram para que o gênero fosse se aprimorando, enquanto a linguagem lúdica como objeto de aprendizagem também se consolidou. A partir da convergência das propostas, foi criado por Wanderlust Interactive, mais tarde nos anos 90, o jogo: A Pantera Cor de Rosa: Passaporte para o Perigo (figura 1). No desenvolvimento, em seguida, serão apresentados como pilares teórico-metodológicos as conceituações que permeiam os campos da imersão, de agência, da narrativa substancializada no meio digital e seus alinhamentos ao contexto educacional (MURRAY, 2003; GOMES, 2005; SANTAELLA, 2005; MATTAR, 2010). Mais adiante, o jogo digital A Pantera Cor de Rosa: Passaporte para o Perigo será apresentado, com ênfase em sua produção, sua chegada no cenário brasileiro, seu potencial educativo e as justificativas que levam essa mídia, mesmo sendo lançada nos anos 90, como um nome expressivo das aventuras animadas de aprendizado nos jogos. Portanto, trazendo mais uma vez à discussão a mecânica do aponte e clique, no presente artigo, então, trataremos o aspecto imersivo dos jogos digitais, elencando seu potencial para contextos educativos, a partir de estudo de caso sobre esse jogo digital que é também Tecnologia da Informação e da Comunicação (TIC) e que detém em suas nuances narrativas, metalinguagem sobre as TICs e demais tecnologias do nosso tempo.

Diante o exposto, toma-se como ferramental analítico a estratégia de estudo de caso, que para Yin (2010) se configura como um processo metodológico para investigar conceitos empíricos que detém alto potencial de retorno apurado das análises de elementos de uma teoria quando contextualizados em um objeto. Portanto, se mostra como essencial para que haja confirmação ou refutação das proposições, enquanto promove enfoque às reflexões formuladas pelo artigo.

Figura 1 – Interação inicial em A Pantera Cor de Rosa: Passaporte para o Perigo (1996). Na tela é possível ver barra de menus enciclopédicos e um cenário explorável pelo recurso do uso pedagógico investigativo do *mouse*



Fonte: Acervo pessoal dos autores

A AURORA DOS JOGOS DIGITAIS EDUCATIVOS

A popularização dessa convergência, em breve contextualização, foi angariada a partir do título “Where in the World is Carmen Sandiego?” (figura 2). A desenvolvedora estadunidense Brøderbund, originada no início da década de 80, foi uma das pioneiras na concepção de jogos eletrônicos com viés educativo. O título “Where in the World is Carmen Sandiego?”, de 1985, originou a franquia de

jogos que após adentrar a cultura pop tornou-se inclusive transmidiática (JENKINS, 2008), com o exemplo de séries de TV, jogos de tabuleiro, livros e quadrinhos.

Figura 2 – Captura de Tela de “Where in the World is Carmen Sandiego?” Jogo para a plataforma DOS de 1985, produzido pela Brøderbund. Uma referência de jogo digital comercial da década de 80



Fonte: Acervo pessoal dos autores

Para Pogue (2001), os desenvolvedores do primeiro título, entre eles a professora doutora Janese Swanson, buscaram um jogo eletrônico que pudesse divertir durante o ensino de geografia, com o público-alvo definido como meninos e meninas entre 6 e 10 anos. Apesar de não se classificar como um jogo de aventura e mecânica aponte e clique estritamente por ter sido lançado para a plataforma DOS, desenvolveu como proposta o conceito educativo desde cedo. Apenas posteriormente, no título de número 12, o “Where in the World is Carmen Sandiego? Treasures of Knowledge”, de 2001, o gênero se estabeleceu na franquia. Coincidentemente, para a discussão, faz-se necessário afirmar que a empresa Brøderbund foi comprada pela The Learning Company, em 1998.

O ADVENTO DAS NARRATIVAS REGISTRADAS

Partindo do pressuposto de que contar histórias pode ser uma das formas mais importantes de afirmarmos nossa humanidade e compartilharmos conhecimento, os jogos, nesse sentido, mais antigos que a própria cultura (HUIZINGA, 1996), se constituem como faceta dessa necessidade humana, que data desde os primórdios. Nas primeiras civilizações, esse quadro pode ter seus inícios observados ao considerarmos as formas mais antigas de se comunicar - por meio de grunhidos e pinturas rupestres -, que ressignificaram as conceituações de narrativa e acompanharam diretamente as necessidades e métodos dos indivíduos de narrar o mundo a sua volta (GOMES, 2005).

Posteriormente, a prensa de Gutemberg na Alemanha de 1450 entra em cena, o que sistematiza o conhecimento através da produção em escala e alta tiragem. Consequentemente, vem à tona as transformações pelos meios digitais. Depois com a modernidade, as revoluções industriais, a indústria cultural, o entretenimento moldado pelo consumo desenfreado, a civilização ocidental se espalha por todo o mundo, ao mesmo tempo em que marginaliza milhões de grupos periféricos. Após um século XX de eugenia, de explorações, de revoluções, e identificações das contradições da modernidade – vem à tona as transformações pelos meios digitais, que em parte trazem a promessa da democracia digital, da

cibercultura isonômica e, que ao mesmo tempo pode também aprofundar as desigualdades da (pós) modernidade (LÉVY, 2010).

A imersão do jogador no ambiente digital exigiu que os enredos dos videogames fossem notórios e contribuíssem harmonicamente com a produção como um todo. Com histórias detalhadas e liberdade de ação, as produções audiovisuais dos jogos eletrônicos passaram a compor um cenário diferente do cinematográfico, uma vez que é necessária a interação do jogador com a trama para que se dê andamento à trajetória natural do jogo. Apesar do cinema interativo já ser uma realidade, é no campo dos jogos digitais que a retroalimentação entre indivíduo e jogo vem ocorrendo desde seu início. Santaella (2005), em seus apurados, afirma que quando uma narrativa é desenvolvida e substancializada em ambientes tecnológicos, como é o caso dos jogos digitais, os indivíduos, enquanto jogadores, tendem a imergir de forma mais orgânica. Levando essa discussão para o campo da educação e aos contextos educacionais é possível afirmar que esse processo sensorial, que será mais desenvolvido e conceituado ao longo do presente artigo, é posto em evidência quando consideramos no jogador sua motivação, vontade de descoberta e processos de interação quando em contato com o jogo digital. Dessa forma, a narrativa, agora parte indissociável de um jogo pode ser assimilada por meios cognitivos em que o conteúdo apresentado no meio digital facilita a aprendizagem (PRIETO *et al.*, 2005).

Costa (2018) afirma que a inserção dos jogos digitais na educação, no que tange os contextos educacionais “de forma ativa, lúdica, colaborativa e em muitos casos cooperativa” contemplam “uma geração que tem a tecnologia ubíqua em sua realidade” (COSTA, 2018, p. 6). Contudo, vale ressaltar que há diferença entre colaboração e cooperação como percebidas no presente artigo, sendo a primeira uma prática que pode ser desenvolvida em conjunto por indivíduos fora do jogo, ou seja, no campo desconectado, enquanto a segunda se desenvolve e ocorre no ambiente digital do jogo, de forma conectada. Portanto, a partir desse cenário que se instaura, é necessário conceber a transição do pensamento analógico para o digital no que concerne às ações nesse quadro, pois, a partir do uso dessas novas interfaces há ressignificações nas relações e processos de ensino-aprendizagem, seja na forma como estudantes percebem o material didático até a forma que o protagonismo estudantil toma forma em novos modelos de ensino (MATTAR, 2010). Complementando esse apontamento, Mattar (2010) atesta que integrar essa cultura digital, no ambiente conectivista que nos rodeia, é um caminho primordial para que se desenvolvam formas eficientes de processar informações, multiplicar sentidos e vivências. Além do mais, em nosso tempo já temos formada uma geração já inserida nos meios tecnológicos digitais, de nativos digitais (PRENSKY, 2001).

A NARRATIVA IMERSIVA DE A PANTERA COR DE ROSA: PASSAPORTE PARA O PERIGO

Segundo Murray (2003), uma narrativa excitante, em qualquer meio, pode ser experimentada como uma realidade virtual porque nossos cérebros estão programados para sintonizar nas histórias com uma intensidade que pode ignorar o mundo à nossa volta. Sendo assim, o desenvolvimento da narrativa é um dos fatores importantes para compor a experiência imersiva, já que a mesma pode

criar um mundo ‘mais real que a realidade’. A partir da narrativa, portanto, o jogador pode imergir, ou seja, “a sensação de estarmos envolvidos por uma realidade completamente estranha, tão diferente quanto a água e o ar, que se apodera de toda nossa atenção, de todo nosso sistema sensorial” (MURRAY, 2003, p. 102).

Em 1996, é lançado o jogo A Pantera Cor de Rosa: Passaporte para o Perigo, desenvolvido pela Wanderlust Interactive. É um jogo do gênero aventura e mecânica aponte e clique em que a Pantera Cor de Rosa, personagem da série de animação de mesmo nome, lançada em 1969, desempenha o papel de um detetive que precisa proteger as crianças que estão no Acampamento Chilly Wa-Wa, e desvendar o mistério por trás dos planos dos vilões. O jogo foi comercializado em CD-ROM para computadores.

A análise da narrativa em Pantera Cor de Rosa: Passaporte para o Perigo parte então da afirmação de que, segundo Ryan (1991), a narrativa é uma representação formada pelas seguintes características: 1) possui um mundo; é situada no tempo e no espaço; 2) constitui um lugar habitado por personagens; 3) os personagens participam de acontecimentos e eventos no local e sofrem mudanças; 4) deve conter uma temática consolidada; e por fim deve ser logicamente coerente. Na cinemática que introduz o jogo, ainda no escritório do detetive, informa-se que o Acampamento Chilly Wa-Wa, o primeiro acampamento mundial etnicamente diversificado, está situado em um local secreto, que nem os jogadores poderão saber, por motivos de segurança. Nas etapas seguintes, países reais são palco para as aventuras da Pantera, onde são utilizadas localizações geográficas, componentes culturais como vestimenta, e pontos referenciais que fazem alusão aos países de origem das crianças do acampamento (figura 3).

A dublagem do jogo é peça fundamental para manter o cânone da ficção. Os sotaques dos personagens mudam a cada país visitado. A fidelidade com a realidade mostra-se, por exemplo, quando os vilões “fiscais de acampamento” seguem o Pantera até a Inglaterra, e ao fingir falarem o inglês britânico, o fazem com sotaque exagerado, assim como os estereótipos formados quando se tenta imitar um sotaque - dessa forma se diferenciam dos outros personagens presentes no ambiente digital onde estão.

Figura 3 – Mapa da China, um dos países que podemos visitar, conhecer e explorar enquanto assumimos o papel de Pantera Cor de Rosa. Durante a transição de ambientes o jogador pode se deparar com o trajeto dos personagens em forma de animação



Fonte: Acervo pessoal dos autores

Durante seu lançamento, por se tratar de um personagem de certo modo icônico para a cultura pop da época, jornais ao redor do globo (inclusive portais online nos anos 90) disponibilizaram matérias com informes e detalhes sobre a aventura educativa da Pantera Cor de Rosa. Foi o caso do britânico *The Times*, que destacou como relevante o fato do jogo ser vendido como uma experiência multimídia, através de uma aventura aponte e clique, em que o protagonista seria direcionado pelo jogador a atravessar uma sucessão de cenas interativas para salvar a paz mundial (WAPSHOTT, 1997).

Por outro lado, no Brasil, o portal Folha de São Paulo, em 1997, afirmava que logo no começo do jogo “skates aéreos lembram a série de filmes ‘De Volta para o Futuro’. Seu inventor, o Dr. Von Schmarty, cria também o Assistente Digital da Pantera (ADP), um micro de bolso cheio de informações sobre países” (REGGIANI, 1997, online). Além disso, ainda na mesma repercussão, aborda-se no portal brasileiro o tema dos clipes musicais presentes no jogo, como um “caldo cultural do país de origem de algumas crianças, embalado por músicas que vão do rap do mahatma indiano ao rock do Butão” (ibidem).

No jogo digital em evidência, seguindo a aventura investigativa da Pantera, quando um problema é solucionado em um local, logo o ADP (Assistente Digital da Pantera), assistente pessoal criado pelo personagem Professor Doutor Von Schmarty, produz sons indicando o próximo objetivo e lugar a ser visitado. Sendo assim, o ritmo da narrativa pode depender do modo como o jogador joga e conduz sua própria narrativa, assim como quanto tempo demora para realizar cada tarefa e desvendar as dicas dadas pelos personagens que compõem o ambiente virtual. Há inclusive nas chamadas pessoais feitas por videoconferência com Von Schmarty um certo envolvimento com o personagem da Pantera que demonstra camaradagem, em um laço de cibercultura que se propõe transterritorial, o que mais tarde a internet e os clientes de mensagens instantâneas online permitiriam de forma mais acessível na virada do milênio por *softwares* como Skype e iChat (CALADINE *et al.*, 2010). Por cibercultura, a partir dos apontamentos de Lévy (2010), entendemos ser o “conjunto de práticas levadas a cabo por pessoas conectadas a uma rede de computadores” (LÉVY, 2010, p. 17). O jogo digital em epígrafe dialoga muito bem com as ferramentas de comunicação. Evidenciamos isso a partir da interação do professor com a Pantera. Essas ferramentas midiáticas, compõem hoje, o que André Lemos (2002) define como ciberespaço: “o espaço (relacional) de comunhão, colocando em contato, através do uso de técnicas de comutação eletrônica, pessoas do mundo todo” (LEMOS, 2002, p. 148).

Nessa conjuntura, os espaços virtuais permitidos e habitados pelos personagens do jogo, assim como suas relações interpessoais, auxiliam o jogador a compreender a função educativa do jogo potencializada por uma ferramenta midiática fictícia. Ao tratar de diferenças culturais, paz mundial, sustentabilidade, representatividade, além de possuir informações sobre culinária e demais identidades de cada país, assim como curiosidades que podem ser acessadas, o ADP convidava o jogador da época a experimentar o cenário tecnológico imaginativo possível para as décadas seguintes (figura 4). Emergia, nesse cenário, possibilidades de futuros humanos a partir do assimilado pelo imaginário tecnológico do jogador. Embora os jogos e seus títulos, de modo geral, não sejam considerados como últimas fronteiras tecnológicas ou como se fossem resolver todas as problemáticas da educação. E, ainda, é preciso considerar que diversas

outras mídias como o cinema e literatura também costumam fomentar esses futuros humanos.

Figura 4 – Interface do Assistente Digital da Pantera, o ADP. Momento em que o professor Von Schmarty explica sobre o uso do aparato que deu ao protagonista do jogo digital. Nas palavras do mentor coadjuvante, “Fiz um aparelho de viagem especial para você (...). É o seu próprio ADP. Seu ADP é pequeno, seu ADP é rosa (...). Permite que nos comuniquemos e ensina para você sobre os lugares onde você vai viajar (...). Com seu ADP você vai saber coisas que você nem sabia que sabia”



Fonte: Acervo pessoal dos autores

A Pantera Cor de Rosa: Passaporte para o Perigo possui narrativa linear, em que os fatos seguem sequência lógica, e os atos são justificados ao decorrer da narrativa. O jogo digital conta com desafios a serem cumpridos e charadas que precisam ser respondidas. São habilidades necessárias ao jogador: atenção, raciocínio lógico, assimilação e memória. O vídeo introdutório da narrativa, que antecede o jogo, situa o jogador na história e o ambienta. Além disso, os gráficos que escaneiam, de forma transmidiática, um personagem como a Pantera Cor de Rosa para uma nova mídia, a trilha e ambientação sonora, projeção-identificação com os personagens, diálogos e demais gatilhos imersivos se mostram importantes e relevantes (figura 5, figura 6). Contudo, é importante mencionar que não é intento de o artigo esgotar e estressar todas as possibilidades imersivas e seus respectivos gatilhos. Por se tratar de uma experiência individual e muitas vezes subjetiva, a partir do saldo do vivido conforme informado anteriormente, essas categorias são inesgotáveis.

Figura 5 – Uso livre enciclopédico do Assistente Digital da Pantera. Fomenta, conseqüentemente, uma possível imersão metalinguística sobre cibercultura e conhecimento em rede



Fonte: Acervo pessoal dos autores

Figura 6 – Comunicação por videoconferência pelo ADP com o professor Von Schmarty



Fonte: Acervo pessoal dos autores

Dirigido ao público infantil, o jogo digital não subestima a capacidade das crianças, pois inclui certa estética *noir*, com atmosfera de thriller policial e suspense, diluído no alívio cômico. Há também elementos referenciais da geografia real, que aumenta a verossimilhança do mundo fictício. Nesse contexto, ajudam a admitir o universo como verdadeiro. O jogo só muda, ou seja, a narrativa só avança, quando o jogador consegue cumprir um objetivo maior desencadeado por diversos outros menores.

O sentimento de empatia pode existir a partir da representação infantil e multicultural, que no contexto do presente artigo tomamos como algo mais expressivo que pluralismo, ou seja, um aglomerado de discursos, identidades e representações que se configuram como uma construção de sentidos e sensibilidades (LÉVY, 1993). Por exemplo, uma criança pode se identificar com o jovem inglês, que é muito tímido e sente-se infeliz por estar tão longe de casa, sem a presença dos pais ou familiares e conhecidos; outra criança pode se identificar com a jovem do Egito, com sua capacidade de ler hieróglifos, sua relação com a família e seu povo africano-oriental. E esse sentimento contribui para a experiência sensível de performance da comunicação, que, em seguida, pode trazer imersão.

OS POTENCIAIS EDUCACIONAIS E INTER(AÇÕES)

Analisando o jogo e o jogar no geral, podemos conceber as marcas educativas intrínsecas desse meio tais quais abordadas em Piaget (1967), onde é possível perceber que a prática de jogar não deve ser considerada apenas como uma disposição de divertimento ou brincadeiras para se gastar energia, pois, sob análise crítica, sabemos que beneficia o avanço físico e cognitivo, assim como moral e afetivo. Justamente durante o envolvimento com A Pantera Cor de Rosa: Passaporte para o Perigo, é possível aprender de forma lúdica em vários momentos. Através de cliques musicais que dizem respeito a cultura e costumes de cada país, por exemplo, esse desenvolvimento pode ocorrer. É o caso da visita ao Egito pelo jogador durante a narrativa. Nesse momento, o jogador é lançado para assistir um clipe musical sobre o processo de mumificação após desencadear algumas escolhas dentro do jogo que resultam no progresso na narrativa (figura 7). Saber sobre essa identidade cultural do legado egípcio pode auxiliar o jogador a compreender o ambiente digital que o rodeia, trazendo verossimilhança para

aceitar aquela representação digital como uma simulação possível e real, podendo ser posteriormente habitada.

Figura 7 – Clipes musicais narrando fatos complementares sobre a aventura e abordando de forma descontraída através das letras os elementos culturais diversos, com estética acentuadamente noventista



Fonte: Acervo pessoal dos autores

Ainda sobre os clipes, trazem consigo uma estética acentuadamente noventista, até mesmo no estilo de animação, que atravessa as mídias e gêneros e se alastrou por toda a cultura pop. Os clipes musicais estão disponíveis no menu do jogo e podem inclusive ser acessados a qualquer momento, além do instante em que aparecem na narrativa.

Os personagens presentes na narrativa do jogo digital sofrem mudanças de personalidade na trama. Crianças que outrora estavam felizes no acampamento, mudam drasticamente de humor e comportamento de forma misteriosa, o que faz com que a Pantera Cor de Rosa precise visitar o país de cada um buscando itens que possam alegrá-las. O jogo tem como tema central as crianças que participam do Acampamento Chilly Wa-Wa e o mistério por trás das mudanças de comportamento e aparecimento dos vilões “fiscais de acampamento”. Cada criança tem uma nacionalidade diversa (figura 8), com alguma particularidade de atuação, como ser uma militante ambientalista ou uma acadêmica prodígio.

As crianças que a Pantera Cor de Rosa tem contato são Nigel, criança inglesa que adora soletrar e se considera um pacifista; Chione, a criança egípcia filha de um embaixador; Yung-Li, a criança superdotada de Pequim, China; Kumoken, a criança nativa australiana e médica em sua aldeia; Indrani, a criança indiana que luta pelo direito das mulheres e sua independência; Ananda, a criança butanesa que é budista e mora em um mosteiro (figura 8). Respectivamente, a Pantera Cor de Rosa visita a Inglaterra, Egito, China, Butão, Índia e Austrália para compreender melhor as crianças, se dispondo, portanto, a um convite para uma experiência imersiva, onde tal possibilidade também se estende ao jogador. Retomando mais uma vez a imersão de Murray (2003), podemos afirmar que se trata de um termo metafórico derivado da experiência física de estar submerso na água. Baseado nisso, buscamos em uma experiência psicologicamente imersiva a mesma impressão que obtemos num mergulho no oceano ou numa piscina. A autora ainda afirma que “num meio participativo, a imersão implica aprender a nadar, a fazer as coisas que o novo ambiente torna possíveis” (MURRAY, 2003, p. 102).

Figura 8 – As crianças do Acampamento Chilly Wa-Wa e o professor Von Schmarty em uma das animações musicais presentes no jogo. A seleção colorida multicultural das crianças demonstra fator de diversidade no título



Fonte: Acervo pessoal dos autores

Ao trazermos à discussão os apontamentos acerca de ensino-aprendizagem do psicólogo e educador russo Lev Vygotsky (2003), podemos considerar as várias habilidades necessárias para usufruir e mergulhar por meio de um computador (que permite a interação entre diferentes agentes humanos) em narrativas com várias camadas de linguagens enquanto tópicos superiores para a construção dos saberes, em uma dinâmica de ensino-aprendizagem. Tais potenciais, para essa construção, são possíveis pelas relações de funções psicológicas superiores, e ampliadas pela sua coletivização. Essas funções, por sua vez, são constituídas por memória, percepção, fala, pensamento, vontade, emoção e diversos outros fenômenos que para Vygotsky (2003) se sobrepõem sistematicamente em relações que originam um sistema psicológico potente.

Nesse sentido, a construção cultural que leva um indivíduo para o mergulho tecnológico está intrinsecamente ligada à construção de saberes, em uma dinâmica de ensino-aprendizagem. O que potencializa essa construção são funções psicológicas superiores nutridas a partir de experiências de vida compartilhadas em campos diversos, como campos estéticos - como uma ativa análise e apreciação dos elementos audiovisuais de um jogo - ou em campos técnicos - como a interação direta e indireta por meio de periféricos dos computadores pessoais para que um jogo aconteça ou deixe de acontecer.

Ao tratarmos de jogos digitais, os designers do jogo seriam os agentes humanos fomentadores de tal coletivização com os jogadores. Em outras palavras seriam, de forma indireta, os agentes formadores da Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), termo do autor muito referenciado na educação contemporânea. A ZDP, em breve definição, seria uma abstração espacial da coletivização inerente ao aprendizado humano, em que um indivíduo que já construiu certos saberes apoia outro que os está construindo, e nessa troca - ambos fazem mais relações entres os saberes, dessa maneira construindo mais funções psicológicas superiores.

Nesse contexto, “as práticas educativas, sejam elas escolares ou não, constituem o ponto de articulação entre a formação de uma sociedade ou de uma humanidade e a formação dos sujeitos que compõem e são formados por essa coletividade” (SILVA et al., 2018). Também pela corrente vygostkyana, podemos conferir nos propostos de Matos e Lima (2015) uma provocação suplementar sobre os jogos digitais.

Além de proporcionar experiências e ambientes que não estariam acessíveis no mundo real, os games podem proporcionar no processo de aprendizagem o papel do “outro”, conforme a perspectiva de Vygotsky. No entanto, no momento sócio histórico que vivemos, esse outro perdeu a conotação fortemente presencial, no sentido das interações face a face, sendo representado pelas inúmeras interações que os indivíduos realizam com as tecnologias, e aqui essas interações são representadas pelo uso dos games (MATOS; LIMA, 2015, p. 9).

Pelo jogo em análise, o conhecimento enciclopédico acessível pelo Assistente Digital da Pantera forma uma possível ZDP entre os designers e jogadores, onde o usuário pode desenvolver um sentido de comunhão, alteridade e cuidado com os personagens do jogo, e conseqüentemente pode levar, através de experiências, formulações de juízo para a vida cotidiana, uma migração do campo digital para o real. O “outro” em A Pantera Cor de Rosa: Passaporte para o Perigo seriam os personagens secundários, os designers, a Pantera Cor de Rosa dentro do jogo, fora do jogo como uma propriedade intelectual ícone da cultura pop e como o avatar do jogador-usuário (“eu”). Nesse ponto, destacamos que embora o jogador possa projetar na Pantera um processo de avatarização, a personagem da Pantera não deixa de existir para se tornar novo personagem, o que descarrega, então, um processo de posse, quase simbiótica, dessa habitação do/no digital.

O jogador complementaria também a sua própria experiência com a construção dos saberes ao consumir e interagir pelo jogo se aproveitando da ficcionalização, e interagindo ao mesmo tempo com o mundo real, pois o jogo seria um meio para a exploração de seus sentidos, que são realizados na experiência real cotidiana (figura 9) (DEWEY, 1929).

Figura 9 – As viagens investigativas e lúdicas do protagonista em busca de uma alteridade multicultural. Através das saídas para os países originais de cada uma das crianças do acampamento, Pantera explora um pouco da cultura e geografia locais.



Fonte: Acervo pessoal dos autores

Segundo Dansky (2006), para a imersão narrativa acontecer é necessário que o jogador se identifique com os elementos presentes no jogo digital. Contudo, vale lembrar que partimos do entendimento de que seja através de aspectos audiovisuais, de mecânicas digitais estruturantes e interfaces interacionais tecnológicas-comunicacionais também compõem a narrativa de um jogo desse âmbito por auxiliarem na forma em que a história é compartilhada. Logo, também deve existir uma ligação entre o jogador e os itens do ambiente proposto. Embora as sensorialidades em contexto geral possam facilitar esse processo imersivo, seja

através de uma trilha sonora agradável ou pela concentração na interface do jogo a ponto de esquecer o mundo a sua volta, quando abordamos a imersão na narrativa consideramos todos esses elementos como partes constituintes e indissociáveis da própria narrativa digital. Essa ligação, em outras palavras e perspectivas, pode acontecer perante o elo emocional do jogador com o jogo, de acordo com seu envolvimento com a história ou com o ambiente digital, por exemplo. Uma criança, nesse contexto, pode facilmente imergir em A Pantera Cor de Rosa: Passaporte para o Perigo através da identificação com as crianças que são personagens do jogo, ou seja, a representação infantil pode funcionar como um dos gatilhos imersivos do jogo.

No título em análise, outro possível gatilho imersivo é a memória, uma vez que indivíduos que assistiram ao desenho animado Pantera Cor de Rosa anos antes, podem se deparar agora com o jogo digital de um personagem potencialmente conhecido, ou porque têm relação com crianças, como filhos e sobrinhos. Para além da memória, por curiosidade e estima por jogos digitais em geral. Contudo, a memória afetiva pode ser, assim, um aspecto importante para a experiência imersiva. Entretanto, todo o saldo do vivido que permite processos imersivos distintos em cada indivíduo pode se externalizar também de diferentes formas e não apenas como memória. Nesse sentido, consideramos a imersão também como um processo subjetivo, onde não há uma receita típica de sucesso para categorizar exaustivamente uma mídia ou narrativa como estritamente imersiva. O que classifica um objeto como imersivo ou não é justamente seu consumidor, baseado em sua experiência de vida.

“Por causa de nosso desejo de imersão, concentramos nossa atenção no mundo que nos envolve e usamos nossa inteligência mais para reforçar do que para questionar a veracidade da experiência” (MURRAY, 2003, p. 111). A partir da afirmação de Murray (2003), entende-se por que não é difícil acreditar na narrativa da Pantera. Não é porque um jogo digital é considerado antigo na contemporaneidade ou porque não detém gráficos e design moderno e realista que a imersão vai ser mais ou menos forte. Em outras palavras, o processo imersivo na narrativa da Pantera pode se constituir, primordialmente, da experiência de considerar o ambiente digital em que o jogo se constitui como verossímil. A Pantera, nesse âmbito, precisa resgatar crianças que estão em um acampamento secreto, para discutir soluções para o alcance da paz mundial. Segundo Murray (2003), deseja-se entrar cada vez mais no jogo se o ambiente imersivo for bem resolvido, e quando as ações como jogador transformam o jogo. “Quando as coisas que fazemos dentro do jogo trazem resultados tangíveis, experimentamos o segundo prazer característico dos ambientes eletrônicos, o sentido de agência (MURRAY, 2003, p. 127).

Esse conceito, que se alinha à ideia de imersão, diz respeito à capacidade e oportunidade de sentir que nossas ações trazem mudanças para um contexto narrativo. Entretanto, não esperamos sempre “vivenciar a agência dentro de um ambiente narrativo” tradicional (MURRAY, 2003, p. 127). Contudo, nos universos primorosamente simulados oferecidos pelos jogos digitais, entre regras e mecânicas estruturantes, conseguimos exercer nossa interatividade de forma jamais passiva, nos permitindo uma agência e poder de escolha. Para evitar ambiguidades, a agência, nesse processo e contexto, não significa necessariamente o controle e sim seu resultado, mas que causa, como efeito, um prazer e satisfação estética/técnica.

O jogador tem o processo de imersão facilitado pela agência, pois, de certo modo, lhe é conferida uma autonomia singular. Nesse sentido, agência não é um tipo de imersão, mas um dos caminhos expressivos para se atingir o mergulho nas simulações.

Por outro lado, não consideramos a agência como apenas uma simples ação de movimentar um joystick ou clicar com o mouse, pois, essa atividade por si só, não é agência. Murray (2003) destaca o prazer da navegação espacial em ambientes digitais como uma das formas de agência. Uma das formas de prazeres da história de viagens, em qualquer tempo, em qualquer meio, é descobrir soluções para situações aparentemente sem saída. Como acontece durante a viagem da Pantera Cor de Rosa para a pátria de cada criança. Nesses contextos, existem sempre novos desafios, e para decifrá-los é preciso atentar para pistas dadas pelos personagens secundários, além de usar o raciocínio lógico. Um jogo digital, portanto, é bem projetado quando todas as evidências importantes para a tomada de decisão estão disponíveis para o jogador, assim, para Gee (2004), inclusive, são considerados "bons jogos" os títulos que incorporam noções de aprendizagens, por vezes apoiados em ciência cognitiva (figura 10). Mas também quando servem de objeto para que os jogadores possam aprender por suas próprias experiências, para que em futura coletivização com seus pares esse conhecimento se perpetue.

Figura 10 – Captura de tela da Pantera Cor de Rosa acessando seu ADP às margens do Rio Ganges. É possível notar a similaridade do uso do ADP, pela forma como a personagem segura o aparato com as mãos e acessa, nos anos 90, com o uso de dispositivos dos anos 2010, como tablets.



CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Pantera Cor de Rosa: Passaporte Para o Perigo, na concepção dos autores, é um jogo com componentes de destaque acima da média para sua época de lançamento, principalmente no que diz respeito a utilizar um personagem de forma transmidiática/multiplataforma em narrativas originais. Os dispositivos móveis presentes durante a narrativa do jogo fazem menção diretamente ao que seria novidade tecnológica durante os anos 2000, como tablets ou câmera frontais. Consideramos essa previsão a partir dos frutos do mundo globalizado e sociedades conectadas. Nesse âmbito, a cultura pop substancializada no personagem da Pantera Cor de Rosa no jogo digital pode ter sido grande formadora e fomentadora do pensamento sobre aparatos tecnológicos, como uma produção de imagens, signos e símbolos no imaginário tecnológico das crianças que puderam jogar o jogo nos anos 90. Assimilar as verossimilhanças tecnológicas em tom cômico do jogo com nossa contemporaneidade digital encurta os saltos de tecnologia entre as décadas.

Ainda, no título em epígrafe, as pautas sociais importantes para a formação das crianças também têm lugar privilegiado nesse cenário de formação futuro. A conexão em rede, apesar de já estar disponível para a população durante os anos 90, não possuía tantos recursos, principalmente por não comportarem os dispositivos móveis. Configuramos desta forma, o jogo como uma mídia interativa progressista.

Apesar de destoantes no sentido mercadológico assumido pelo campo do entretenimento, as temáticas abordadas pelo jogo digital, inclusive de cunho sócio-político explícito, estão cada vez mais presentes no conteúdo independente desenvolvido em jogos na contemporaneidade. E, em alguns casos, até atingem a indústria de jogos digitais de massa, edificada nas bases de produção da economia criativa do século XX. Contudo, de modo contra hegemônico, o desenvolvimento de jogos independentes vai contra o modo de produção industrial tradicional, em que é possível encontrar explicitamente a sexualização de personagens femininas, protagonismo majoritariamente branco, estereótipos preconceituosos, etc. Entretanto, se ainda nos dias atuais é possível comprovar a dificuldade de trazer esses tópicos para as narrativas do videogame, nos anos 90, década de lançamento do jogo em epígrafe no artigo, o cenário era ainda mais difícil.

Apesar do exposto, o jogo A Pantera Cor de Rosa: Passaporte para o Perigo se situa justamente entre uma produção independente com significativa liberdade e um jogo comercial de massas, uma vez que foi encomendado a partir da compra dos direitos da propriedade intelectual de A Pantera Cor de Rosa e lançado por uma série de *publishers* mundialmente.

No presente, podemos refletir sobre nossas tecnologias educacionais a partir do imaginado e do inovado nos anos 90, valorizando os ideários da cibercultura fomentados nessa década. O ciberespaço, enquanto espaço fluido em constante crescimento, acaba por tornar os novos fenômenos midiáticos imprevisíveis, sobretudo para imaginar possíveis outros futuros educacionais para a década de 2020, 2030, 2040 e nos perguntarmos como iremos escrever nossas formas de ensino-aprendizagem, se manuseando um ADP ou um tablet (Fig. 10), ou mergulhando neurologicamente numa rede com total imersão, ou simplesmente supervalorizando a cultura oral de povos indígenas e tradicionais. Não temos como prever muito. Entretanto, são jogos digitais como Pantera Cor de Rosa: Passaporte

Para o Perigo que permitem o livre exercício imaginativo dos nossos futuros humanos. É através de jogos e processos imersivos, embora não sejam o único caminho ou a última fronteira, que estressamos o imaginário tecnológico de uma década. É por conta dessa relação de verossimilhança em mundos possíveis que aceitamos a tecnologia contemporânea como ubíqua rapidamente. Na formação docente e/ou aprendiz, como nativos ou imigrantes digitais, detemos de poder imaginativo pleno e sensibilidade suficiente para nos incluirmos multiculturalmente, assimilando por tecnologias o lugar do outro.

Digital games and educative potentials: the 90s as driving force of the technological imaginary in: pink panther passport to peril

ABSTRACT

Based on the popularization of personal computers in the 90s and the media discourse about Education supported by computers which lead to Information Technology and Communications, part of the digital games industry aimed at a specific emerging public of students. Some games exploring personal computers and the network or encyclopaedic knowledge in network reached the market; it is the case of Pink Panther: Passport to Peril from 1996, by Wanderlust Interactive, for Windows, and translations to Brazilian Portuguese. In the game, a metalanguage concerning the blossom of the Internet of Things and the diversity of technologies in a globalized and multicultural world takes place on the interaction. Their educational potency act as a sketch of what we see in the design of serious games, proposing a ludic immersion with learning-teaching flow. The current research aims on the reflections about our educational technologies nowadays, based on the productions of the 90s, enriching cyberculture ideals promoted in that decade.

KEYWORDS: Education. ITCs. Immersion. Interaction. Digital Games.

REFERÊNCIAS

- BARCINSKI, A. **Pavões misteriosos 1974-1983**: A explosão da música pop no Brasil. São Paulo: Três Estrelas, 2014.
- CALADINE, R. *et al.* **New communication options: a renaissance in videoconference use**. Edmonton: Athabasca University Press, 2010.
- CANCLINI, N. G. **Leitores, espectadores e internautas**. São Paulo: Ed. Iluminuras, 2008.
- COSTA, C. T. O. P. **Videogame e contextos educacionais: A narrativa de imersão em situações de ensino-aprendizagem**. Congresso Nacional de Educação - V CONEDU, Recife, 2018.
- DANSKY, R. **Chapter 1: Introduction to game narrative**. In: BATEMAN, C. (Ed). *Game Writing: Narrative Skills for Videogames*. p. 01-23. Boston, Massachusetts: Charles River Media. 2006.
- DEWEY, J. **Experience and nature**. London: George Allen & Unwin Ltd.,1929.
- GEE, J. P. **What video games have to teach us about learning and literacy**. Nova York: Palgrave Macmillan, 2004.
- GOMES, L. O tempo tece o verbo na voz: o contador de histórias e as memórias de leitura. **Revista Vivência**, Natal, n. 29, p. 23-32, 2005.
- HUIZINGA, J. **Homo Ludens**: O jogo como elemento da cultura. (4ª ed.). São Paulo: Perspectiva. 1996.
- JENKINS, J. **Cultura da Convergência**. São Paulo: Editora Aleph, 2008.
- JOBIM E SOUZA, S.; GAMBA JR, N. Novos suportes, antigos temores: tecnologia e confronto de gerações nas práticas de leitura e escrita. **Revista Brasileira de Educação**, vol. 21. Rio de Janeiro, 2002.
- SILVA, R; BULLA, G. S; SILVA, L. P.; LUCENA, J. C. Os serious games e os regimes de sensibilidade: Paradoxos do uso de jogos na formação humana. **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**, v. 26 (117). 2018.

LEMOS, A. **Cibercultura: tecnologia e vida social na cultura contemporânea**, 7ª ed. Porto Alegre: Sulina, 2015.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. Editora 34. Brasil. 2010.

LÉVY, P. **As tecnologias da inteligência**. Editora 34. Brasil, 1993.

MARTINO, L. M. S. **Teoria das Mídias digitais: linguagens, ambientes, redes**. Rio de Janeiro: Vozes, 2014.

MATOS, E. C. A.; LIMA, M. A. S. Jogos eletrônicos e educação: notas sobre a aprendizagem em ambientes interativos. **RENOTE: Revista Novas Tecnologias na Educação**, Porto Alegre, v. 13, n. 1, 2015.

MATTAR, J. **Games em educação: como os nativos digitais aprendem**. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2010.

NEWZOO. **Global Games Market Report – An Overview of Trends & Insights**. [online], 2018. Disponível em: <<https://newzoo.com/insights/articles/the-global-games-market-will-reach-108-9-billion-in-2018-with-mobile-taking-42/>>. Acesso em: 24/12/2020.

PIAGET, J. **O raciocínio na criança**. Rio de Janeiro: Editora Record, 1967.

POGUE, Z. **Edutainment – Evaluating the Social Change-Value of Carmen Sandiego. Science, Technology, and Society**. History of Computer Games Design: Technology, Culture, and Business. Stanford: Vol. 145, 2001.

PRENSKY, M. Digital Native, digital immigrants. Digital Native immigrants. On the horizon, **MCB University Press**, Vol. 9, N.5, Outubro, 2001. Disponível em: <<http://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf>>. Acesso em: 07/12/2020.

PRIETO, L. M. et al. Uso das Tecnologias Digitais em Atividades Didáticas nas Séries Iniciais. **Revista Novas Tecnologias da Educação**. Porto Alegre, v. 3, n. 1, p.1-11, maio 2005.

REGGIANI, L. **Pantera mantém a paz com graça**. Folha de São Paulo. Editoria Diversão. [online], 1997. Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/fsp/informat/fr260316.html>>. Acesso em: 10 mai. 2020.

RYAN, M. L. **Possible Worlds, Artificial Intelligence, and Narrative Theory**. Bloomington: Indiana Univ. Press, 1991.

SANTAELLA, L. Os espaços líquidos na cibernídia. In: **Revista Compós**. Abril de 2005.

SIOUX; BLEND; ESPM. **Pesquisa Game Brasil**, 2020.

SOARES, T. Abordagens teóricas para estudos sobre cultura pop. *Logos*, v. 2, n. 24, 2014. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/logos/article/view/14155>>. Acesso em: 02/06/2020.

SODRÉ, M. **Reinventando a educação**. Vozes. São Paulo, 2012.

VYGOTSKY, L. **Psicologia pedagógica**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

WAPSHOTT, T. **Computer Games and Pastimes**. The Times [London, England], 15 Fev. 1997, p. 25. Academic OneFile. [online]. Disponível em: <<http://link.galegroup.com/apps/doc/A59793336/AONE?u=capes&sid=AONE&xid=cb6ca973>>. Acesso: 15/02/2020.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 4. ed. Porto Alegre: Bookman, 2010.

Recebido: 09/01/2021

Aprovado: 01/09/2022

DOI: 10.3895/rts.v18n54.1369010.3895/rts.v18n54.13690

Como citar: OLÍMPIO PEREIRA DA COSTA, C.T. et al. Jogos digitais e potenciais educativo: os anos 90 como força-motriz do imaginário tecnológico em: a pantera cor de rosa passaporte para o perigo. *Rev. Technol. Soc.*, Curitiba, v. 18, n. 54, p.207-226, out./dez., 2022. Disponível em: <https://periodicos.utfpr.edu.br/rts/article/view/13690>. Acesso em: XXX.

Correspondência:

Direito autoral: Este artigo está licenciado sob os termos da Licença Creative Commons-Atribuição 4.0 Internacional.

