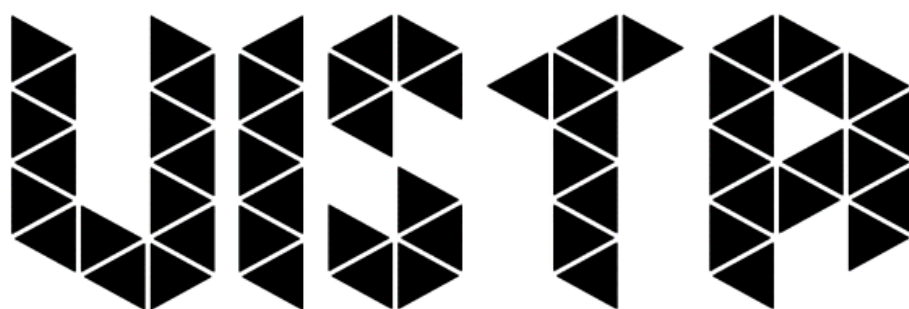




REVISTA
DE
**CULTURA
VISUAL**

e-ISSN 2184-1284

N.º 18 | 2026

“Estão a Ensinar-nos a Ver”: Interpretações e Aquisição de Competências do Olhar Fotográfico em Contextos Educativos

“We Are Being Taught How to See”: Interpretations and Enskillment of Photographic Vision in Educational Context

<https://doi.org/10.21814/vista.7502>

e026011

Liudmila Voronova



© Autores

“ESTÃO A ENSINAR-NOS A VER”: INTERPRETAÇÕES E AQUISIÇÃO DE COMPETÊNCIAS DO OLHAR FOTOGRÁFICO EM CONTEXTOS EDUCATIVOS

Liudmila Voronova

School of Social Sciences, Södertörn University, Huddinge, Suécia

RESUMO

Este artigo explora de que forma o “olhar especializado” é interpretado e desenvolvido no ensino profissional de fotografia. Com base em entrevistas com docentes, discussões em grupos focais com estudantes e análise dos planos curriculares de três escolas de fotografia na Rússia e na Suécia, o artigo analisa de que forma o olhar fotográfico é concetualizado, treinado e desenvolvido em distintos contextos institucionais e culturais. Combinando os referenciais do profissionalismo e do conhecimento prático, o artigo examina o desenvolvimento das competências do olhar através de três dimensões analiticamente distinguíveis, destacadas nos programas: “olhar informado”, “olhar ético e crítico” e “olhar criativo”. Um conhecimento cultural amplo e uma erudição visual (*nasmotrennost*, em russo) constituem a base, enquanto uma perspectiva crítica do mundo e eticamente orientada molda o olhar profissional. Em conjunto, estas dimensões permitem um “olhar em ação” rápido e sensível ao contexto durante a produção de imagens, desenvolvido através de uma prática que reproduz as exigências do trabalho fotográfico no mundo real.

PALAVRAS-CHAVE

olhar fotográfico, ensino da fotografia, conhecimento prático, profissionalismo, olhar especializado

“WE ARE BEING TAUGHT HOW TO SEE”: INTERPRETATIONS AND ENSKILLMENT OF PHOTOGRAPHIC VISION IN EDUCATIONAL CONTEXT

ABSTRACT

This article explores how “skilled vision” is interpreted and cultivated in professional photography education. Drawing on interviews with teachers, focus group discussions with students, and analysis of curricula from three photography schools in Russia and Sweden, it explores how photographic seeing is conceptualised, trained and learned across distinct institutional and cultural contexts. Combining frameworks of professionalism and practical knowledge, the article examines enskillment of vision through three analytically distinguishable dimensions emphasised in the programmes: “knowledgeable vision”, “ethical and critical vision”, and “creative vision”. Broad cultural knowledge and visual erudition (*nasmotrennost* in Russian) form the foundation, while a critically and ethically attuned worldview further shapes professional seeing. Together, these dimensions enable rapid, context-sensitive “seeing-in-action” during image production, developed through practice that replicates the pressures of real-world photographic work.

KEYWORDS

photographic seeing, photography education, practical knowledge, professionalism, skilled vision

Ele me abriu, com dedos vagos
qual sono, os olhos que, pressagos,
tudo abarcaram com presteza
que nem olhar de águia surpresa.
—Alexander Pushkin, “O Profeta”

INTRODUÇÃO

A investigação existente destaca um fundamento crucial da prática fotográfica profissional — o “ver fotograficamente” (McQuire et al., 2024). McQuire et al. (2024) definem-no como um “modo de *imaginar* o mundo como uma série de fotografias: trata-se da capacidade prática de antecipar como seria uma cena se fosse fotografada” (p. 14). Do mesmo modo, Gough-Brady (2021) refere-se a uma competência de olhar¹ aprendida no âmbito da realização de documentários — a “tradução” simultânea daquilo que é visto no visor da câmara para aquilo que será visto no ecrã.

No entanto, esta competência profissional envolve mais do que imaginar o mundo como uma imagem, ou como uma série de imagens. Desenvolvido “em contacto com agregados tecno-culturais em constante transformação” (McQuire et al., 2024, p. 14), o olhar fotográfico requer conhecimento do mundo e da própria prática fotográfica, bem como uma metaperspetiva crítica sobre ambos. Segundo Lehmuskallio (2019), o olhar especializado é “um processo de aquisição de competências no seio de comunidades de prática e, consequentemente, no seio de hierarquias sociais” (p. 19). Mäenpää (2022) aplica o conceito de “olhar especializado”, de Grasseni (2004), aos profissionais da fotografia de imprensa, argumentando que o olhar treinado é “fundamental para determinar a capacidade dos profissionais de respeitar os padrões profissionais do campo” (Mäenpää, 2022, p. 240) e é melhor entendido como “uma manifestação do conhecimento profissional que envolve uma variedade de competências práticas” (p. 238).

Azoulay (2008) refere-se ao “olhar crítico” e Bengtsson Lundin (2021) ao “olhar civil” crítico aprendido e interiorizado como competências necessárias aos fotógrafos profissionais, pressupondo uma metaperspetiva crítica sobre o contexto social em que a fotografia é realizada. Frosh (2024) acrescenta uma dimensão temporal a esta metaperspetiva, sugerindo que ver fotograficamente é um ato de memória cultural. Uma vez que se espera de um fotógrafo profissional uma produção consistente, contínua e fiável de um

¹ Favero e Lehmuskallio (2025) e Lehmuskallio (2019) distinguem entre ver, enquanto ato passivo, e olhar, enquanto ato ativo e intencional de dirigir a atenção para ver alguém ou alguma coisa. Berger (1972) sintetiza esta ideia: “só vemos aquilo para que olhamos. Olhar é um ato de escolha” (p. 8). Por sua vez, como observa Berger (1972), “toda a imagem incorpora uma forma de ver” (p. 10). Favero e Lehmuskallio (2025) salientam que “ver está intimamente ligado a formas culturais de atenção e a modos especializados de ver” (p. 7), o que significa que os modos de ver dependem de conhecimentos e competências, podem ser aprendidos e podem ser objeto de reflexão. Nas palavras do fotógrafo e docente de fotografia Grant Scott (2020), “todos podemos olhar, mas temos de aprender a ver” (para. 7). Assim, tanto o ver como o olhar podem ser ativos. Neste artigo, proponho que o desenvolvimento das competências do olhar envolve não só a articulação destes processos com a cognição, a avaliação e o desempenho, mas também a manutenção de uma metaperspetiva crítica sobre os mesmos: olhar enquanto ato intencional de dirigir a atenção, e ver tanto enquanto percepção do mundo (“consigo ver”) como enquanto interpretação do mesmo (“vejo”). Procurou-se também assegurar que as traduções das citações dos participantes russos e suecos refletem, tanto quanto possível, as nuances de “ver” e “olhar” em português.

grande número de fotografias de qualidade (Schmieder, 2016), o “ver fotograficamente” é também instrumental: implica a capacidade de responder às expectativas específicas de um determinado “cliente” (e.g., editor de fotografia numa redação; ver Thomson, 2018).

Mas como é que o *olhar especializado* na fotografia profissional é interpretado por docentes e estudantes no âmbito dos cursos de fotografia? Que lugar ocupa o *olhar fotográfico* entre outras formas de conhecimento e competências profissionais em contextos educativos? E qual é a relação entre as condições culturais e políticas mais amplas, estas interpretações e a sua aplicação prática? Este artigo analisa de que forma o *olhar especializado* — que abrange a cognição, a avaliação (em relação às práticas) e o desempenho — é compreendido e ensinado na formação profissional em fotografia em dois contextos geográficos, políticos e culturais distintos: a Suécia e a Rússia. O material empírico é constituído por entrevistas e grupos focais com estudantes e docentes suecos e russos de cursos profissionais de fotografia com diferentes especializações — fotojornalismo, fotografia documental e, num dos casos, fotografia artística. Foram ainda analisados os programas das unidades curriculares e dos cursos.

O olhar especializado e o seu desenvolvimento são abordados através da interseção de dois referenciais teóricos: o profissionalismo e o conhecimento prático. O objetivo não é redefinir o olhar especializado como sinónimo de competência profissional. Pretende-se, sim, analisar de que forma docentes e estudantes de fotografia compreendem, descrevem e participam nos processos educativos através dos quais o olhar fotográfico profissional é desenvolvido enquanto capacidade de perceber e interpretar situações fotográficas e de lhes dar uma resposta profissionalmente significativa.

INVESTIGAÇÃO ANTERIOR E ENQUADRAMENTO TEÓRICO

O OLHAR ESPECIALIZADO COMO PRÁTICA A APRENDER

Na epígrafe, a visão de um profeta — ou, na verdade, de um poeta — é transformada, juntamente com os outros sentidos, pelo toque de um serafim, permitindo-lhe que “queime os corações dos homens”, como escreveu Aleksandr Pushkin no seu poema de 1826. O *olhar fotográfico* também requer uma transformação: da visão “comum” e amadora em um olhar profissional moldado pelo conhecimento e pelas competências. Contudo, ao contrário da mudança instantânea provocada pelo toque de um serafim, esta transformação ocorre através da socialização profissional, onde a educação desempenha um papel importante.

Lehmuskallio (2019) defende que olhar é uma “prática especializada que tem de ser aprendida” (p. 8). Favero e Lehmuskallio (2025) salientam que “o conjunto de competências que o ver requer é aprendido no seio de comunidades de prática situadas, com o auxílio de suportes materiais (livros, modelos, software, etc.), através da interação com os ambientes em que se está inserido, sendo tudo isto orientado por determinadas conceções ontológicas do mundo” (p. 7). Neste artigo, os contextos educativos são

entendidos como comunidades de prática situadas, analisando-se de que forma as interseções entre as condições políticas e culturais mais amplas e os ambientes educativos moldam — ou são entendidas como moldando — o “olhar especializado” dos futuros fotógrafos profissionais.

Lehmuskallio (2019) observa que “os nossos modos de olhar podem ser captados, seduzidos ou apropriados de formas muito particulares” (p. 10). No entanto, um “processo de aquisição de competências para um modo específico de olhar” (Lehmuskallio, 2019, p. 14; ver também Mäenpää, 2022) implica aprender a controlar onde e como dirigir a atenção visual. Como nos recordam Favero e Lehmuskallio (2025), a visão é apenas um dos sentidos, sendo também influenciada pelos restantes. Além disso, o ver e o olhar estão sempre situados histórica e geograficamente (Berger, 1972; Lehmuskallio, 2019).

Enquanto o foco de Lehmuskallio (2019) e de Favero e Lehmuskallio (2025) incide sobretudo nas “inter-relações entre as imagens e aqueles que as observam” (p. 7), Mäenpää (2022) centra-se na aplicação prática da visão no fotojornalismo, defendendo que a “visão partilhada praticada no campo” (p. 251) é essencial para a integração na comunidade dos profissionais da área visual. A autora constata também que, paradoxalmente, os profissionais da área visual têm frequentemente dificuldade em explicar o que é o “olhar especializado” ou de que forma este é adquirido, recorrendo muitas vezes à intuição ou à sensação corporal. A pressão do tempo também condiciona o olhar: as decisões rápidas só são possíveis graças a anos de reflexão e formação interpretativa. Mäenpää (2022) identifica quatro áreas em que os fotojornalistas treinam continuamente o seu olhar: acompanhar as notícias, utilizar imagens de referência, trabalhar com software especializado e participar em interações sociais profissionais.

O OLHAR ESPECIALIZADO NO CONTEXTO DO PROFISSIONALISMO

Newbury (1997) destaca o papel do ensino da fotografia no desenvolvimento da identidade profissional, salientando a interação entre o estudante, a tecnologia e o mundo social envolvente, no qual se aprende uma prática fotográfica reflexiva e crítica em relação às hierarquias de poder existentes (ver também Edge, 2009; McWilliams, 2009). Procurando colmatar a lacuna existente na investigação sobre o ensino da fotografia na era da desprofissionalização (e.g., Thomson, 2018), este artigo analisa a forma como o *olhar especializado* é compreendido em cursos orientados para o profissionalismo fotográfico.

Como observam Emmanuel et al. (2021), a formação profissional pode ser entendida como um processo de “moldar ou dar forma ao futuro” (p. 105) de uma profissão e, idealmente, de melhorar a sua qualidade. Os valores e as competências desenvolvidos através da formação tornam-se, assim, uma base fundamental do profissionalismo. Waisbord (2013) define “profissionalismo” como a capacidade de um campo “estabelecer fronteiras e evitar a intrusão de agentes externos” (p. 11). Uma vez que os cursos incluídos neste estudo contemplavam especializações jornalísticas e abordagens fotográficas diversificadas (incluindo a fotografia artística), foi realizada uma revisão da literatura sobre as competências profissionais na fotografia e no jornalismo.

Embora se possam privilegiar diferentes aspetos do profissionalismo em diferentes profissões e contextos (Waisbord, 2013), a revisão da literatura revelou inúmeros “indicadores” de profissionalismo comuns aos estudos sobre fotojornalismo e jornalismo, ensino da fotografia e prática fotográfica. Estes indicadores foram agrupados em três categorias — “cognitiva”, “avaliativa” e “performativa” (Tabela 1) — com base em Hanitzsch (2007). As referências apresentadas são ilustrativas, uma vez que os valores, padrões e competências são amplamente discutidos na literatura sobre competência profissional.

COGNITIVA	AVALIATIVA (EM RELAÇÃO À PRÁTICA)	PERFORMATIVA
Conhecimento profissional — com exceção do conhecimento tácito, que deve ser adquirido na redação, isto é, através da prática profissional (Nygren, 2016; Waisbord, 2013); e capacidade intelectual (Emmanuel et al., 2021).	Valores e crenças (Vine, 2016); gosto (Mortensen, 2014); ideais, normas, autonomia (incluindo a capacidade de definir e defender as suas práticas e valores — Mortensen, 2014; Waisbord, 2013); padrões, ideologia, motivações (Nygren & Stigbrand, 2014); literacia mediática crítica e capacidade reflexiva (Theodosiadou et al., 2021); autorreflexividade (Berezin, 2009); ética (Ferrucci et al., 2020; Foreman, 2016; Mortensen, 2014); consciência moral (Maslov, 2014); e motivações, ética e epistemologias (Postema & Deuze, 2020).	Traços de carácter e competências (Nygren & Stigbrand, 2014); deveres (Nygren, 2016); competências, técnicas e qualidade (Mortensen, 2014; Waisbord, 2013); práticas (éticas; Theodosiadou et al., 2021; Waisbord, 2013); e processos de produção (Ferrucci et al., 2020); disciplina organizacional (Waisbord, 2013); organização do trabalho (Frosh, 2020).

Tabela 1. Indicadores comuns de profissionalismo na investigação sobre fotografia e (foto)jornalismo

O OLHAR ESPECIALIZADO NO CONTEXTO DO CONHECIMENTO PRÁTICO

Favero e Lehmuskallio (2025) observam que, na tradição cultural ocidental — à qual pertencem tanto a Suécia como, com algumas reservas, a Rússia —, o ver e o olhar estão fortemente associados ao conhecimento e à memória. Neste sentido, o *olhar especializado* é aqui enquadrado no conceito mais lato de “conhecimento prático”. Segundo a síntese de Schwarz (2019), o conhecimento prático pode ser entendido como “uma forma de ação imediata, em que o indivíduo dotado de conhecimento tem a capacidade de agir adequadamente numa determinada situação sem precisar de parar para refletir sobre o que deve ser feito e como deve ser feito” (p. 117). Trata-se de uma “proficiência adquirida individualmente” (Svenaeus, 2009, p. 13), contextual e exercida intuitivamente (cf. Mäenpää, 2022).

A investigação sobre o conhecimento prático (Burman, 2009) distingue frequentemente entre *episteme* (conhecimento factual e princípios gerais), *techne* (competências desenvolvidas através da prática) e *phronesis* (juízo moral e situacional que resulta da ação, da reflexão e da experiência). A *phronesis* é também entendida como “uma espécie de sabedoria prática imbuída de uma dimensão moral” e “incide sobre a particularidade das coisas e das situações; atende às suas condições específicas, para que alguém possa decidir como atuar numa direção enquadrada moralmente” (Eisner, 2002, p. 381).

Propõe-se que estudantes e docentes entendam a fotografia profissional como uma forma de conhecimento prático. A sua formação torna-se, assim, uma forma de *bildning* pragmatista — aprendizagem através da experiência reflexiva (Burman, 2009) —, na qual se desenvolve a capacidade de perceber conexões, compreender-se a si próprio e aos outros e desenvolver uma metaperspetiva sobre o próprio conhecimento e os processos

de aprendizagem. Estas capacidades, por sua vez, constituem o fundamento para ver e olhar “fotograficamente” no seu futuro profissional.

Este estudo analisa de que forma os fundamentos do profissionalismo habitualmente identificados — cognição, avaliação e desempenho — são transpostos para o domínio específico do olhar fotográfico. A *episteme*, a *techne* e a *phronesis* na investigação sobre o conhecimento prático encontram correspondência, no domínio da educação, nas noções de conhecimento, competência e juízo (por vezes descritas como “cabeça, mão e coração”), embora não devam ser entendidas como equivalentes diretos das categorias aristotélicas. Embora estes conceitos sejam analiticamente distintos, a prática profissional geralmente envolve a sua integração. No ensino da fotografia, a *episteme* relaciona-se com o conhecimento teórico, cultural e visual; a *techne* com as competências aplicadas à produção de imagens e à prática criativa; e a *phronesis* permite um juízo situacional sensível ao contexto relativamente àquilo a que se deve prestar atenção e que se deve ver, à forma como as situações devem ser interpretadas e ao modo como se deve agir em circunstâncias particulares.

Articulando estes referenciais, propõe-se que as três dimensões analíticas — cognitiva (“cabeça”, conhecimento, *episteme*), avaliativa (“coração”, juízo ético e moral, estreitamente associado à *phronesis*) e performativa (“mão”, competências desenvolvidas através da prática, *techne*) — ajudam a explicar de que forma futuros fotógrafos e docentes de fotografia interpretam e desenvolvem o *olhar especializado* enquanto componente da competência profissional nos diferentes domínios da fotografia, incluindo o fotojornalismo, a fotografia documental e a fotografia artística, e no contexto do conhecimento prático.

MATERIAIS E MÉTODOS

Investigações anteriores analisaram programas educativos nos contextos muito distintos da Suécia e da Rússia. Por exemplo, Nygren e Stigbrand (2014), centrando-se no ensino do jornalismo nestes países, mostram que, embora existam muitas semelhanças, as diferenças claras nas identidades profissionais dos estudantes podem ser explicadas pelas condições nacionais e pelos sistemas mediáticos vigentes. A inclusão de dois países tão distintos neste estudo permite contextualizar as interpretações do *olhar fotográfico*, uma vez que a educação se desenvolve sempre no seio de um ambiente macrosocial (Burman, 2014), permitindo, simultaneamente, destacar tendências universais.

O foco inicial no ensino do fotojornalismo foi alargado de modo a incluir a fotografia documental e, em alguns casos, formas mais artísticas de fotografia, em virtude de alterações aos próprios cursos (ver também Åker, 2023) e, de modo geral, do esbatimento das fronteiras entre os diferentes campos profissionais relacionados com a fotografia (e.g., Mäenpää, 2023). No entanto, o material empírico exclui cursos orientados para áreas afins, como as imagens em movimento (vídeo, jornalismo televisivo, realização de documentários) e práticas artísticas para além da fotografia.

O estudo inclui três instituições de ensino com orientações profissionais distintas. O Departamento de Fotojornalismo e Tecnologias dos Média da Faculdade de Jornalismo

da Universidade Estatal de Moscovo (UEM) oferece dois cursos de fotojornalismo: uma licenciatura presencial de quatro anos e um curso de preparação profissional de um ano, destinado a estudantes que já possuem um grau de ensino superior. Na licenciatura, os dois primeiros anos são constituídos por unidades curriculares gerais obrigatórias para todos os estudantes de jornalismo — como Filosofia, Sociologia, Fundamentos do Jornalismo, Ética Profissional do Jornalismo e um estágio. A especialização em Fotojornalismo tem início no terceiro ano. Inclui unidades curriculares como História do Fotojornalismo, Fotografia nos Meios de Comunicação de Massa, Narrativa Mediática Contemporânea, bem como unidades curriculares de natureza técnica, como Técnicas e Tecnologia da Fotografia Digital, Fotocomposição e Edição Fotográfica e Processamento de Imagem Digital. O curso de preparação profissional de um ano é quase exclusivamente dedicado a áreas relacionadas com a fotografia, incluindo Fotografia nos Meios de Comunicação de Massa, Edição Fotográfica, Fotocomposição, História da Fotografia Nacional e Internacional, Fotorreportagem e os seus Problemas, Tecnologias Multimédia no Fotojornalismo Contemporâneo e Fundamentos Jurídicos dos Média. Ambos os cursos terminam com um projeto final de avaliação, que pode assumir a forma de um projeto de fotojornalismo acompanhado de um relatório escrito ou de uma dissertação tradicional.

A Escola de Fotografia e Multimédia A. Rodchenko (EFMR) proporciona um ambiente artístico no qual aspirantes a fotógrafos exploram diversas formas de arte visual. Oferece um curso presencial de três anos, Arte da Fotografia e Multimédia, classificado como “formação complementar” e não conducente à obtenção de um certificado oficial. Durante o período da investigação, a escola tinha três grupos de fotografia, cada um orientado por um fotógrafo experiente: Fotografia de Projeto, Fotografia Direta, e Fotografia Documental. Em cada semestre, os estudantes selecionam pelo menos cinco unidades curriculares teóricas ou práticas. As disciplinas teóricas incluem, por exemplo, História da Fotografia, Problemas da Perceção das Formas Artísticas e História e Teoria da Arte. As unidades curriculares práticas incluem Técnicas e Tecnologias das Artes Visuais, Fotografia de Estúdio, Processamento de Imagem, Composição e Design de Fotolivros e Arte e Ciência. Os projetos finais de avaliação são apresentados numa exposição coletiva num espaço expositivo de Moscovo.

A Escola Nórdica de Fotografia (ENF), em Biskops Arnö, situada a norte de Estocolmo, forma fotógrafos para um mercado dos média em transformação. Oferece um curso presencial de três anos, Fotógrafo Profissional — Fotografia e Imagem em Movimento. Desenvolvido em colaboração com o setor dos média, o curso atribui especial importância à formação profissional. As unidades curriculares incluem Tecnologia de Câmara, Edição de Imagem, Luz, Narrativa Fotojornalística, Trabalho Jornalístico (incluindo ética), Fotografia de Género, Paginação de Revistas, Imagem em Movimento e Som e A Fotografia como Profissão (abrangendo autopromoção e gestão). O curso inclui também um estágio de maior duração e termina com um projeto final de avaliação, apresentado sob a forma de uma fotorreportagem ou como parte de uma exposição.

Segundo Favero e Lehmuskallio (2025), formas partilhadas de ver, conhecer e “moldar” a realidade desenvolvem-se através de interações no seio de comunidades de prática (ver também Grasseni, 2004). As autoras defendem ainda que

o olhar especializado não pode ser estudado apenas através da análise de imagens. Pelo contrário, requer observação participante (e outros métodos participativos), entrevistas, técnicas visuais e sensoriais e outros métodos qualitativos de recolha de dados, uma vez que as relações sociais intrínsecas ao ato de ver não podem ser deduzidas apenas a partir das imagens. (Favero & Lehmuskallio, 2025, p. 76)

Consequentemente, o desenvolvimento das competências do olhar pode ser investigado através dos relatos dos participantes sobre as práticas, as interações educativas e os contextos institucionais. Em vez de tratar o olhar fotográfico como uma competência profissional estável, este estudo analisa o processo contínuo de desenvolvimento das competências do olhar, tal como é articulado e negociado nos ambientes educativos.

Partindo desta premissa metodológica, o estudo combina entrevistas, discussões em grupos focais e análise curricular para examinar de que forma docentes e estudantes de fotografia descrevem o desenvolvimento do olhar fotográfico profissional. Foram observadas atividades educativas e de avaliação selecionadas nas três escolas de fotografia, incluindo as exposições finais dos estudantes da EFMR e da ENF. Contudo, no presente artigo, estas observações são utilizadas apenas como enquadramento contextual e não como material empírico.

Em 2018–2019, a autora realizou cinco grupos focais presenciais com estudantes da UEM (dois) e da EFMR (três), bem como entrevistas individuais com docentes (seis na UEM e cinco na EFMR). Em 2020, em conjunto com um colega de projeto, a autora realizou três grupos focais presenciais na ENF — um com antigos estudantes e dois com estudantes atuais — e três entrevistas individuais com docentes da ENF, além de uma entrevista online com uma antiga estudante da ENF. Os grupos focais contaram com três a nove participantes. As entrevistas e os grupos focais realizados na Rússia foram conduzidos em russo (com exceção de duas entrevistas em inglês), enquanto os realizados na Suécia foram conduzidos em sueco. Os participantes (e os seus docentes) foram informados sobre os objetivos do projeto, as principais questões de investigação e os procedimentos de tratamento dos dados. Todos os nomes utilizados na secção de análise são pseudónimos.

As entrevistas tiveram uma duração de 40 minutos a uma hora e meia, e os grupos focais de uma hora e meia a duas horas e meia. Ambos foram semiestruturados e centraram-se em temas como o papel do fotógrafo profissional na sociedade, os campos da prática fotográfica, as distinções entre profissionais e amadores, as relações com os espetadores, o futuro da fotografia e o papel e a relevância dos cursos num panorama mediático em transformação. O presente artigo centra-se especificamente nas perspetivas de estudantes e docentes sobre o “olhar especializado” no âmbito mais amplo do conjunto de competências profissionais e do conhecimento prático, bem como no papel da educação no desenvolvimento das competências do olhar. Todo o material das entrevistas e dos grupos focais foi transcrito, traduzido e analisado através de análise temática (Dusi & Stevens, 2023).

RESULTADOS E ANÁLISE

Do ponto de vista do conhecimento prático, a fotografia é uma profissão paradoxal. Por um lado, espera-se que os estudantes dos três cursos tirem fotografias — que se envolvam na prática — desde o primeiro dia. Como afirmou Egor, docente da EFMR (comunicação pessoal, 3 de abril de 2019), “a escola não lhe dá uma profissão. Não precisam de estudar nada para trabalhar como fotógrafos. Precisam de ir — e tirar fotografias”. Por outro lado, os próprios estudantes, como Snezhana, estudante da UEM (comunicação pessoal, 13 de abril de 2019), consideram que “é preciso estudar para obter qualquer profissão”. Snezhana e a sua colega de grupo, Alena, salientaram aquilo que mais valorizam na sua formação: “estamos a aprender a ver” (Snezhana, comunicação pessoal, 13 de abril de 2019), “a ver, a pensar, a reagir” (Alena, comunicação pessoal, 13 de abril de 2019).

Este diálogo sintetiza a interligação entre as dimensões cognitiva, avaliativa e performativa do conhecimento prático — ou *episteme*, *phronesis* e *techne* —, que caracterizam a aprendizagem através da experiência reflexiva. Nesta secção, a análise centra-se nesta tríade, tendo o olhar fotográfico como elemento central, e em três dimensões analiticamente distinguíveis, através das quais os participantes descrevem o desenvolvimento do olhar fotográfico profissional: “olhar informado”, “olhar ético e crítico” e “olhar criativo”. O olhar informado assenta sobretudo em formas de *episteme*; o olhar ético e crítico reflete o juízo associado à *phronesis*; e o olhar criativo está estreitamente ligado à *techne*. O próprio olhar especializado, tal como é interpretado pelos estudantes e docentes, emerge da interação entre estas dimensões na prática, permitindo aos fotógrafos responder de forma rápida e adequada a situações específicas. Em vez de constituírem um novo modelo teórico, estas dimensões funcionam como lentes analíticas que ajudam a compreender as interpretações que estudantes e docentes fazem do olhar especializado e a relacioná-las com as formas de cognição, avaliação e desempenho desenvolvidas e destacadas em processos educativos específicos.

“OLHAR INFORMADO”: VER ATRAVÉS DO PRISMA DA ERUDIÇÃO VISUAL

O docente da UEM, Viktor (comunicação pessoal, 13 de abril de 2019), explica que o seu objetivo não é ensinar os estudantes “a tirar fotografias”, mas mostrar-lhes “como é *difícil* tirar uma boa fotografia no mundo contemporâneo”. Esta dificuldade não é primordialmente técnica, mas reside no desenvolvimento de algo difícil de verbalizar — uma sintonia com o “sentido interior” que apenas os profissionais da área visual desenvolvem (cf. Mäenpää, 2022). Como explica Elena, estudante da EFMR (comunicação pessoal, 3 de abril de 2019):

o que faz de alguém um fotógrafo [profissional], num sentido lírico, é um *sentido interior*, uma perceção das coisas que estão a acontecer, gosto. Estas coisas são inatas. A escola ajuda-nos a encontrar esses talentos que trouxemos connosco e a desenvolvê-los. Todas as disciplinas que estudamos ajudam-nos a “abrir-nos”, mas não fazem de nós fotógrafos.

Por outras palavras, embora se espere que os estudantes cheguem com alguma forma de “sentido interior” fotográfico, o seu olhar — se se pretende que se torne um olhar fotográfico profissional e especializado — tem de ser desenvolvido através do conhecimento e da prática.

A docente da ENF, Carina (comunicação pessoal, 27 de setembro de 2019), salienta a importância da prática, observando que a sua formação consiste em “aprender fazendo, em vez de fazer através da leitura”. Ainda assim, nos três cursos, um conhecimento abrangente da história da arte e da fotografia — e uma erudição geral — é considerado um elemento fundamental do profissionalismo fotográfico. No entanto, este aspeto assume diferentes níveis de importância e é articulado de formas distintas nos contextos russo e sueco. Em russo, existe um termo que capta a experiência visual profissional, abrangendo tanto o conhecimento como a capacidade de compreender as imagens dos outros. Raramente utilizado fora das profissões visuais, este termo — *nasmotrennost'* — funciona como um equivalente visual de *nachitannost'*, a erudição literária. A estudante da EFMR, Valentina (comunicação pessoal, 3 de abril de 2019), explica: “é importante compreender o que foi feito antes de nós. Cultivarmo-nos. Somos únicos, temos o nosso próprio olhar, mas a experiência visual [*nasmotrennost'*] é importante — não apenas na fotografia, mas na arte em geral. [É preciso] desenvolver o gosto”.

Também, o docente da UEM, Fedor (comunicação pessoal, 15 de abril de 2019), defende que “antes de se tornar fotógrafo, é preciso explorar a história da arte, a história da escultura e compreender o seu lugar nesse contexto. É preciso conhecer tudo isto para evitar tentar reinventar a roda”. O docente da UEM, Viktor (comunicação pessoal, 13 de abril de 2019), entende a fotografia como parte de uma cultura mais ampla. Tal implica que um fotógrafo profissional deve possuir conhecimentos diversificados em várias áreas disciplinares para dominar a “linguagem” fotográfica, incluindo a capacidade de pensar em termos de séries de fotografias, em vez de imagens isoladas (McQuire et al., 2024; Schmieder, 2016). Viktor continua, dizendo:

a fotografia contemporânea é a linguagem dos símbolos, dos signos, das metáforas, das generalizações, dos tipos. Antes de mais, é a linguagem da literatura, da música, da arte, da filosofia, da lógica. Isto é muito importante. Se uma pessoa está a tentar criar uma *série de fotografias* ou a comunicar com um espetador através da fotografia, tudo o que foi referido anteriormente é necessário. Além disso, é necessário conhecer várias línguas, os fundamentos do direito e a psicologia. (...) O que mais importa para mim é ser capaz de tirar fotografias *inteligentes* e ter vontade de o fazer. É assim que vejo o nível mais elevado da fotografia profissional.

O docente da EFMR, Leonid (comunicação pessoal, 28 de março de 2019), considera que os estudantes frequentam escolas de fotografia devido ao ambiente e ao desenvolvimento do olhar (cf. Burman, 2009). O estudante da EFMR, Daniil (comunicação pessoal, 2 de abril de 2019), descreve o desenvolvimento profissional como “constituído por vários blocos — competências técnicas, erudição geral, história da fotografia e conhecimentos gerais sobre o mundo”. A mesma importância atribuída ao conhecimento

artístico e cultural e ao treino do olhar através de um “conhecimento abrangente” é partilhada pelo estudante da EFMR, Bogdan (comunicação pessoal, 2 de abril de 2019):

é possível desenvolver a linguagem visual e a perceção do visual. (...)
Goldin frequentou uma escola de arte. Há muitos que frequentaram escolas que não estavam relacionadas com a fotografia, mas... A linguagem visual, tanto na década de 1970 como atualmente, é constituída sobretudo por outras coisas para além da história da fotografia.

Assim, a capacidade intelectual (Emmanuel et al., 2021) e o conhecimento profissional (Nygren, 2016; Waisbord, 2013) são entendidos por estes docentes e estudantes como indicadores cognitivos fundamentais do profissionalismo. No entanto, refletindo o crescente esbatimento das fronteiras entre os diferentes campos da fotografia (e.g., Frosh, 2020; Mäenpää, 2023; Postema & Deuze, 2020), defendem que a experiência visual deve ultrapassar os domínios restritos do jornalismo, da fotografia e da arte. O conhecimento profissional que constitui a base do “olhar especializado” é, assim, um signifiicante flutuante que incorpora conhecimentos e experiências provenientes de disciplinas que se cruzam — algo a que os estudantes esperam ter acesso através dos seus cursos.

A erudição visual está estreitamente ligada à capacidade de utilizar a intertextualidade visual (Ilan, 2014) ou a intervisualidade (Mirzoeff, 2002) na própria prática fotográfica. Os três cursos incluem unidades curriculares, módulos ou aulas dedicados à história da fotografia. Na UEM, várias unidades curriculares obrigatórias incluem a história da fotografia e do fotojornalismo russos, bem como a fotografia internacional, complementadas por unidades curriculares opcionais sobre a fotografia em diferentes regiões, como a Ásia, a África e a América Latina. O objetivo, explica o docente Andrei (comunicação pessoal, 10 de abril de 2019), é que os estudantes “conheçam grandes fotógrafos e fotojornalistas de todo o mundo”, porque “é extremamente importante para nós preservar a cadeia temporal” (cf. Frosh, 2024). Como observa o seu colega Alexander (comunicação pessoal, 9 de abril de 2019), “se os estudantes criarem um projeto fotográfico social, têm de saber como foi feito antes deles — quem foram Jacob Riis, Lewis Hine e Dorothea Lange”. Espera-se, por isso, que os estudantes visitem exposições de fotografia, acompanhem concursos internacionais de fotografia e produzam análises escritas das imagens com que se deparam.

Os planos dos cursos e as listas de leituras mostram que o curso incentiva os estudantes a refletir sobre a história da fotografia no âmbito da arte e do jornalismo. Por exemplo, a segunda parte da unidade curricular História do Fotojornalismo Nacional, aborda a influência da arte na fotorreportagem soviética nas décadas de 1920 e 1930 e a utilização da montagem como a fotografia de propaganda durante o mesmo período. Os estudantes exploram este período não apenas através de literatura científica, mas também através da análise de jornais, revistas e álbuns fotográficos da época. Esta contextualização promove uma reflexão crítica sobre as práticas fotográficas contemporâneas e sobre as condições políticas e económicas que moldam atualmente a fotografia documental e o fotojornalismo.

Também na EFMR, a história da fotografia serve de ponto de referência e de partida para as discussões sobre os próprios projetos dos estudantes. O que começa com a análise do trabalho de outros prossegue com o desenvolvimento das próprias ideias dos estudantes e culmina em novos projetos, estabelecendo, assim, uma ligação entre passado e futuro. Como explica o docente Leonid (comunicação pessoal, 28 de março de 2019):

quando se trata da história da fotografia, apresento diferentes movimentos e linguagens. Analisamo-los. Vemos como uma fotografia é construída, as principais tendências e as principais “linguagens”. A fotografia é uma conversa sobre linguagens. Observamos diferentes acontecimentos e autores.

Os estudantes da EFMR reconhecem que trabalhar na interseção entre fotografia e arte — como exige a área que escolheram — torna particularmente importante o estudo da história da arte. Como afirma a estudante Nadezda (comunicação pessoal, 3 de abril de 2019), “a unidade curricular de História da Arte deveria durar mais de um ano; a nossa é muito breve. E com seminários, discussões”. A sua colega Victoria (comunicação pessoal, 3 de abril de 2019) acrescenta que seria desejável estudar “não apenas história da arte, mas também história da cultura material, estética, filosofia — um conjunto de disciplinas que ajuda a sistematizar tudo no seu contexto”. Assim, o conhecimento amplia os recursos interpretativos disponíveis para o ato de ver.

Esta ênfase na *episteme* como fundamento do desenvolvimento do olhar fotográfico nas escolas de fotografia russas reflete, muito provavelmente, a influência da tradição das artes liberais na formação tanto de (foto)jornalistas como de artistas (Åker, 2023). Por outro lado, durante o período soviético, a fotografia era frequentemente entendida sobretudo como um ofício dedicado ao registo da vida, e não como uma forma de arte (Werneke, 2026), o que significa que o ensino contemporâneo da fotografia articula e negocia ambas as tradições. A ENF representa uma trajetória educativa diferente, na qual os fotógrafos eram tradicionalmente formados nas redações, através de estágios de aprendizagem, ou em escolas profissionais, até à década de 1980 (Östlind, 2022a, 2022b). Refletindo a sua orientação para as necessidades do setor, a ENF dedica menos espaço curricular à história da fotografia no jornalismo e na arte do que a UEM e a EFMR. Ainda assim, os docentes da ENF incentivam os estudantes a explorar a história da fotografia através da visita a exposições e da leitura de livros sobre fotografia, uma vez que o conhecimento histórico proporciona recursos adicionais para avaliar e discutir a qualidade das imagens. Os estudantes e antigos estudantes da ENF observaram que teriam apreciado uma maior presença da história da fotografia na sua formação, sugerindo que tal teria estimulado discussões mais aprofundadas e reforçado a sua capacidade de “olhar para as fotografias de uma forma completamente diferente” (Iris, comunicação pessoal, 13 de fevereiro de 2020), incluindo a identificação de diálogos intertextuais, ou “intervisuais”, entre imagens. Como afirmou o estudante da ENF, Peter (comunicação pessoal, 9 de março de 2020), o que é necessário é uma “consciência em torno da imagem” — a oportunidade, durante a formação, “de treinar a capacidade de reconhecer o

que é uma boa imagem. Antes, talvez se tivesse a capacidade de reconhecer uma boa luz, mas agora também se consegue responder: *porque é que esta luz é boa?*”.

Assim, apesar das diferenças contextuais e institucionais mais amplas, os participantes das três escolas identificaram consistentemente o “olhar informado” como um elemento fundamental do olhar fotográfico profissional, embora o grau de ênfase atribuído à *episteme*, ou à cognição, variasse entre os cursos.

“OLHAR ÉTICO E CRÍTICO”: OLHAR O MUNDO E A PRÓPRIA PRÁTICA ATRAVÉS DO ENQUADRAMENTO DAS NORMAS PROFISSIONAIS (E HUMANITÁRIAS)

O “olhar ético e crítico” (cf. Azoulay, 2008; Bengtsson Lundin, 2021) está estreitamente ligado aos enquadramentos normativos no âmbito dos quais se espera que os futuros fotógrafos profissionais desenvolvam a sua atividade (Mäenpää, 2022). Nas três escolas, existem quer unidades curriculares especificamente dedicadas à ética (UEM), quer módulos curriculares que se centram especificamente na ética profissional e nos seus vários aspetos (ENF e EFMR). Importa salientar que a ética profissional é discutida não apenas enquanto enquadramento abstrato, mas também na sua aplicação prática — por exemplo, em debates em seminários sobre a ética da publicação de conteúdos gráficos e em exercícios práticos que simulam a prática jornalística real (UEM), em diversas situações que envolvem escolhas éticas durante os estágios (ENF) e durante as avaliações intercalares e finais (EFMR). Os estudantes são incentivados a acompanhar de perto concursos internacionais, como o World Press Photo, bem como as suas regras e requisitos, e a encará-los como referências deste compromisso. A utilização comum de referenciais internacionalmente reconhecidos sugerem um certo grau de convergência na forma como a ética profissional é entendida em diferentes contextos educativos.

Os docentes e estudantes das três escolas identificaram duas dimensões avaliativas do profissionalismo distintas em alguns aspetos, sendo as diferenças reflexo das especializações dos cursos, e não do contexto geográfico. Na UEM e na ENF — ambas orientadas sobretudo para os géneros documental e fotojornalístico —, a *ética e consciência moral* na prática fotográfica assumem um papel central (cf. Ferrucci et al., 2020; Foreman, 2016; Maslov, 2014; Mortensen, 2014; Postema & Deuze, 2020). Segundo os participantes, os fotógrafos devem manter-se conscientes das questões éticas ao longo de todo o processo de produção e disseminação, procurando garantir que o trabalho final demonstra um compromisso com os valores e as normas profissionais (cf. Ferrucci et al., 2020; Mäenpää, 2022; Theodosiadou et al., 2021). Como explicou a docente da ENF, Carina (comunicação pessoal, 27 de setembro de 2019), um fotógrafo profissional — particularmente no jornalismo — deve ter consciência ética e estar preparado “para ver os vários lados da questão quando se está no local”. No entanto, alguns estudantes da ENF consideraram que o curso não proporcionava espaço suficiente para discussões mais aprofundadas sobre ética e moralidade na fotografia. Como expressou a estudante Fredrika (comunicação pessoal, 9 de março de 2020):

poderíamos ter tido [ainda] mais discussões sobre ética e moralidade e sobre

qual é o papel de cada um enquanto fotógrafo profissional. Todos temos origens diferentes. E [deveríamos aprender a] compreender o que é aceitável e o que não é, que situações devemos evitar e como abordar alguém de modo a poder fotografá-lo.

Na EFMR, com a sua orientação artística, o *pensamento crítico* e a *capacidade (auto)reflexiva* surgiram como as principais competências avaliativas (cf. Berezin, 2009; Theodosiadou et al., 2021). Estas capacidades determinam a forma como se adquire controlo sobre o próprio olhar (cf. Favero & Lehmuskallio, 2025). Como explicou o docente Leonid (comunicação pessoal, 28 de março de 2019), as dimensões avaliativa e cognitiva do profissionalismo estão estreitamente interligadas: o pensamento crítico — que considera central à posição do artista — deve assentar num conhecimento abrangente da história, da literatura, da geografia e da política. As considerações estéticas (cf. Mortensen, 2014), defende, são secundárias e só podem ser desenvolvidas com base numa visão do mundo criticamente informada. Citando quase diretamente Berger (1972), Leonid afirma:

existe uma diferença entre conhecer e ver. A experiência de ver proporciona-nos uma coisa e a experiência de conhecer proporciona-nos outra. (...) Seria uma boa ideia estudar o contexto e a época em que vivemos (...); é importante ter uma *visão crítica do mundo*. (...) Qual é a posição de um artista? Esta surge graças ao facto de *olhar criticamente para as coisas*. Está ligada à história e à cultura. (...) Como é o mundo em que se existe? E depois surgem as qualidades estéticas.

A capacidade de interpretar e contextualizar uma situação com base no conhecimento (Ferrucci et al., 2020) foi identificada por quase todos os docentes e estudantes como uma competência simultaneamente avaliativa e performativa, central para o profissionalismo. Como explicou o docente da UEM, Viktor (comunicação pessoal, 13 de abril de 2019), “a história preservará fotografias criadas não apenas por bons fotógrafos, mas por aqueles que *pensam* — aqueles que não se limitam a avaliar a dimensão documental, mas que *revelam* algo mais através da sua percepção”.

Tanto o pensamento crítico como a capacidade autorreflexiva podem ser entendidos como uma metaperspetiva sobre a prática fotográfica e a realidade envolvente, um conceito salientado na investigação sobre o conhecimento prático. O desenvolvimento de uma “sabedoria prática imbuída de uma dimensão moral” (Eisner, 2002, p. 381) é fundamental para o desenvolvimento do olhar cívico do fotógrafo profissional (Azoulay, 2008; Bengtsson Lundin, 2021), uma forma de olhar socialmente consciente e orientada para a justiça.

Por outro lado, estes resultados devem ser interpretados relativamente ao período em que o trabalho de campo foi realizado. Desde 2022, com o início da invasão em grande escala da Ucrânia pela Rússia (designada na Rússia como “operação militar especial”), o panorama mediático e cultural russo sofreu alterações substanciais (e.g., Nygren, 2023). É, por isso, possível que as conceções de “olhar ético e crítico”, bem

como as normas profissionais a ele associadas, tenham evoluído de formas que não são contempladas pelo presente estudo, tanto no âmbito da prática profissional como do ensino da fotografia. Consequentemente, as interpretações aqui documentadas devem ser entendidas como reflexo do contexto histórico específico em que o trabalho de campo foi realizado, e não necessariamente como representativas de desenvolvimentos posteriores.

“OLHAR CRIATIVO”: VER COMO ATO DE DESEMPENHO PROFISSIONAL

Os estudantes e docentes discutiram o desenvolvimento do olhar especializado não apenas como uma capacidade cognitiva, mas também como uma capacidade performativa. Por exemplo, o estudante da UEM, Aleksei (comunicação pessoal, 13 de abril de 2019), salientou a importância equivalente de operar uma câmara e ser capaz de “antecipar a fotografia” (cf. Gough-Brady, 2021; Mäenpää, 2022). A estudante da UEM, Kira (comunicação pessoal, 12 de abril de 2019), acrescentou: “é preciso compreender como ficará na versão impressa ou num website”. A sua colega Margarita (comunicação pessoal, 12 de abril de 2019) observou que este olhar treinado — “perceber tudo rapidamente, compreender de que fotografia se precisa, de que plano” — permite ser “rápido e versátil”, uma competência performativa que permite aos profissionais competir eficazmente com os amadores (cf. Mäenpää, 2022, 2023; Schmieder, 2016).

As estudantes da EFMR Victoria, Mila e Antonina também consideram que o conhecimento da história da arte e da cultura — a dimensão cognitiva do profissionalismo — constitui um fundamento necessário para o desenvolvimento de competências performativas, como documentar de forma rápida e estética (cf. Ferrucci et al., 2020; Mäenpää, 2022; Mortensen, 2014; Schmieder, 2016; Schwarz, 2019):

para ser capaz de documentar, é preciso ter muita *nasmotrennost'*. Quando se documenta, por vezes é preciso fazê-lo muito rapidamente, porque a realidade passa muito rapidamente. E, para o fazer de forma estética, para produzir um impacto estético no espetador, é preciso ter um olhar experiente. Ser capaz de criar a imagem no enquadramento sem perder muito tempo com isso. (Victoria, comunicação pessoal, 3 de abril de 2019)

De modo geral, pelo que tenho observado, muitas pessoas não consideram necessário dispor de um conjunto de ferramentas visuais. Conhecer a exposição — sim, mas os princípios básicos da composição e a forma como a luz se comporta parecem ser opcionais. Pode acrescentar-se a *nasmotrennost'* no que diz respeito à história da cultura, porque (...) constitui a base necessária sem a qual não se pode utilizar a linguagem. (Antonina, comunicação pessoal, 3 de abril de 2019)

Estas descrições ilustram a transformação do conhecimento geral numa competência prática incorporada e situada. Os participantes descrevem uma forma de capacidade

de resposta situacional característica das tradições do conhecimento prático. A erudição visual surge cada vez mais integrada na própria prática fotográfica.

Importa salientar que a aquisição do *olhar especializado* através da erudição visual implica também “desaprender” uma forma “amadora” de olhar, influenciada pela “era da imagem única”, como afirmou Samuel, antigo estudante da ENF (comunicação pessoal, 13 de fevereiro de 2020). Aprender a pensar em séries que transmitam histórias com significado é igualmente entendido como algo que se desenvolve através da experiência visual (cf. Mäenpää, 2022; McQuire et al., 2024; Schmieder, 2016). Como Samuel e Iris discutiram na entrevista de grupo focal:

ele [o diretor da escola] falou sobre a necessidade de ler livros sobre fotografia — de que nos faltava muita história da fotografia, de certa forma. (...) Não há muita história da fotografia para estudar [na escola], mas, ainda assim, passámos a olhar para as fotografias de uma forma completamente diferente. (Iris, comunicação pessoal, 13 de fevereiro de 2020)

Samuel: Sim. Crescemos mais na era da imagem única, por assim dizer. Em que uma imagem deveria, basicamente, dizer tudo. Ou ter estilo e chamar a atenção. Mas essa é, talvez, um pouco... ah, a abordagem que se adotava imediatamente quando se começava [a formação] naquela escola, e era isso que se procurava fazer no início, e é algo que se teve de “desaprender” ao longo do tempo. (Samuel, comunicação pessoal, 13 de fevereiro de 2020)

Por sua vez, os estudantes da ENF, Peter e Fredrika, consideram que a capacidade de contar uma história através de séries fotográficas é um dos aspetos mais importantes do desenvolvimento profissional (cf. Mäenpää, 2022; McQuire et al., 2024; Schmieder, 2016). Como afirma Fredrika (comunicação pessoal, 9 de março de 2020), a narrativa visual e a compreensão de como construir séries formam “a base da nossa formação”. Peter refletiu (comunicação pessoal, 9 de março de 2020):

hoje faria um retrato muito melhor do que faria há um ano. Muito melhor — porque agora adquiri conhecimentos sobre a luz de uma forma completamente diferente, e a narrativa visual também é muito importante. Hoje, se olharmos para o Instagram e para tudo o que se relaciona com isso, é bastante comum haver uma grande concentração na fotografia “bonita”. Deve ser uma fotografia realmente “fixe”, que obtenha muitos “gostos” e que seja partilhada. Mas, nesse caso, provavelmente também se perde o foco na narrativa visual [se nos concentrarmos apenas nas fotografias “bonitas”]. E tirar fotografias bonitas, haverá sempre muitas pessoas que o fazem bem, mas *contar uma história* através de uma fotografia — parece-me que será sempre uma grande vantagem em relação aos outros fotógrafos, se formos capazes de o fazer.

Segundo os estudantes, o *desenvolvimento do olhar* é crucial tanto para a análise das imagens de outros (o olhar especializado enquanto interpretação; cf. Favero & Lehmuskallio, 2025; Lehmuskallio, 2019) como para a criação das suas próprias histórias (o olhar especializado enquanto base da produção; cf. Mäenpää, 2022). As imagens produzidas por outros funcionam como importantes “pontos de referência”. Como observou a estudante da UEM, Glafira (comunicação pessoal, 13 de abril de 2019), o desenvolvimento do próprio estilo e da criatividade está estreitamente ligado à capacidade de interpretar as narrativas visuais de outros fotógrafos:

gostaria de desenvolver a capacidade de extrair informação de uma fotografia, de a compreender. Ler histórias num curto espaço de tempo. Por vezes, uma legenda ajuda, mas outras vezes vejo-a [a imagem] de forma diferente. Gostaria de ver as séries da forma como os seus autores as conceberam. Ainda me falta alguma *nasmotrennost*’. Gostaria que as minhas fotografias fossem mais documentais. Gostaria de compreender melhor as fotografias dos outros.

Na ENF, com a sua ênfase na preparação de *freelancers* para diversos “clientes”, existe também uma preocupação com a adaptação ao estilo e à visão do meio de comunicação social ou da organização para a qual o fotógrafo trabalha (cf. Thomson, 2018). A crescente ênfase no empreendedorismo reflete transformações mais amplas nos mercados de trabalho culturais e mediáticos, nos quais as carreiras profissionais estáveis se tornaram menos comuns e se espera cada vez mais que os fotógrafos se afirmem e assumam a gestão da sua atividade enquanto produtores culturais independentes (e.g., Mäenpää, 2023). Para Samuel, antigo estudante da ENF (comunicação pessoal, 13 de fevereiro de 2020), contudo, o desafio de responder às exigências do mercado reside no facto de estas poderem comprometer a posição crítica do fotógrafo em relação à imagem:

eu, que praticamente não tinha fotografado nada antes de iniciar a formação, talvez não tivesse quaisquer ideias relevantes sobre narrativa visual e sobre como fazê-lo. E sinto que... É algo que me faltou na formação — falar mais sobre imagens, o papel das imagens e como contar histórias através de imagens em geral, e sobre aquilo que uma imagem diz.

Os docentes procuram desenvolver as competências que apoiarão os futuros profissionais nas suas carreiras. Por exemplo, o docente da UEM, Denis (comunicação pessoal, 15 de abril de 2019), cria situações de pressão para desenvolver a capacidade dos estudantes de agir de forma rápida e criativa (cf. Mäenpää, 2022). Numa das tarefas, “faz com que experimentem a realidade do trabalho nos média”, atribuindo um tema e exigindo que cada estudante “crie uma ilustração para o tema, encontre e capte uma fotografia para o ilustrar” no prazo de uma hora e meia. O seu colega Fedor (comunicação pessoal, 15 de abril de 2019) desafia igualmente os estudantes a “pensar [e agir] de forma criativa” sob pressão temporal, instruindo-os a “captar a intimidade, captar a frieza, captar o calor”. Na ENF, a docente Susanne (comunicação pessoal, 8 de junho de 2020) salienta a

importância de “situações de pressão” na formação, para que os estudantes aprendam a trabalhar rapidamente em condições variadas e a transmitir diretamente as imagens a partir da câmara. No entanto, a antiga estudante da ENF Helene (comunicação pessoal, 4 de março de 2020) considerou que as condições da escola ainda não reproduziam plenamente as pressões da prática profissional, o que limitava o desenvolvimento de competências performativas essenciais: “não gostei do facto de [na escola] termos, digamos, quatro semanas para editar uma fotografia. Estou tão habituada a que tudo aconteça rapidamente no mundo dos jornais”.

Esta ênfase na tomada rápida de decisões, particularmente na indústria dos média, reflete descrições mais abrangentes da experiência profissional, nas quais se espera que a ação ocorra em condições de incerteza e de tempo limitado (cf. Mäenpää, 2022, 2023). Os resultados sugerem que as escolas de fotografia não se limitam a ensinar técnicas visuais, e procuram promover a integração do conhecimento, do juízo profissional e das competências práticas que permitem aos fotógrafos profissionais responder de forma rápida e adequada a situações específicas. Como expressou o docente da UEM, Viktor (comunicação pessoal, 13 de abril de 2019), que refletiu sobre o tempo numa perspectiva filosófica e não instrumental, as dimensões cognitiva, avaliativa e performativa da prática — *episteme*, *phronesis*, e *techne* — convergem no momento fotográfico, no qual apenas um profissional informado, reflexivo e autorreflexivo, com um olhar bem treinado e uma mão experiente, pode ser bem-sucedido: “a fotografia é a arte de pensar rapidamente e de refletir longamente; é a arte de uma fração de segundo. Pode-se preencher essa fração de segundo com inteligência ou com insensatez”.

CONCLUSÕES

Embora a formação represente apenas o início do processo de socialização dos futuros profissionais na área da fotografia, é neste contexto que começa a transformação da sua visão em formas fotográficas *especializadas* de ver e olhar. Neste artigo, o “olhar especializado” é abordado através da análise das interseções entre os quadros teóricos do profissionalismo e do conhecimento prático, recorrendo sobretudo a Mäenpää (2022), que salienta as implicações práticas do olhar especializado para os profissionais, e a Favero e Lehmuskallio (2025), que abordam o desenvolvimento do olhar como uma prática reflexiva. O material empírico aponta para três dimensões analíticas através das quais estudantes e docentes articulam o desenvolvimento do olhar fotográfico profissional: uma dimensão cognitiva (“olhar informado”), associada sobretudo a formas de *episteme*; uma dimensão avaliativa (“olhar ético e crítico”), ligada ao juízo da *phronesis*; e uma dimensão performativa (“olhar criativo”), relacionada à *techne*. Estas dimensões, identificadas na análise, são entendidas como recursos que contribuem para o desenvolvimento e a concretização do olhar especializado, que emerge da sua integração numa prática fotográfica situada. No contexto das transformações mais amplas no campo da fotografia, a mobilização destas três dimensões pode ser considerada uma resposta educativa aos desafios colocados pela abundância visual, pela intensificação da concorrência e pelas negociações em curso em torno do papel social e da legitimidade dos fotógrafos profissionais.

Apesar das diferenças entre os contextos mais abrangentes e as estruturas educativas, os participantes das três escolas articularam concepções notavelmente semelhantes do olhar fotográfico profissional especializado. Tal poderá refletir o caráter transnacional da cultura fotográfica contemporânea, na qual referências visuais, normas profissionais e modelos educativos circulam através das fronteiras nacionais. Por sua vez, as atuais tendências de fragmentação geopolítica e de redução dos intercâmbios transfronteiriços na Rússia poderão pôr em causa ou reconfigurar esta tendência para uma crescente homogeneização das culturas fotográfica e educativa.

Nas três escolas de fotografia da Suécia e da Rússia, tanto os estudantes como os docentes salientaram a importância de conhecimentos amplos e diversificados, provenientes de múltiplas áreas, dentro e fora da cultura visual — incluindo o fotojornalismo, a fotografia documental e a fotografia artística — e, em particular, o papel da erudição e da experiência visuais. Segundo os participantes, e tal como se reflete nos planos de estudos, estes conhecimentos constituem a base para o desenvolvimento de um enquadramento através do qual os fotógrafos veem e representam o mundo. Este “olhar informado” engloba a capacidade de interpretar imagens de outros e de criar fotografias próprias que estabeleçam um diálogo com a cultura visual global através de referências conscientes (intertextualidade ou intervisualidade — Ilan, 2014; Mirzoeff, 2002), contribuindo simultaneamente para preservar e enriquecer a memória cultural coletiva (cf. Frosh, 2024). Os participantes sublinharam que a história da fotografia e da arte é fundamental para alargar o horizonte do olhar do fotógrafo.

A erudição visual foi referida de forma mais direta e frequente pelos participantes russos, tanto na UEM como na EFMR, provavelmente devido à existência de um termo específico, *nasmotrennost'*, que não tem equivalente direto em sueco, e à influência da tradição das artes liberais no ensino superior russo — uma tradição que a EFMR também reflete, apesar de oferecer uma “formação adicional” não conducente à obtenção de uma certificação formal (ver também Åker, 2023). Os docentes de fotografia russos, mesmo sem saberem como o panorama cultural e mediático se alteraria após 2022, salientaram que apenas alguns diplomados seguiriam carreiras profissionais na fotografia. Para outros, que poderiam ter de trabalhar noutras áreas, este “olhar informado” serviria como uma “boia de salvação” — uma forma de capital simbólico valorizada e aplicável para além da fotografia.

A importância de *nasmotrennost'* entre os participantes russos poderá indicar a existência de um vocabulário pedagógico e profissional específico para abordar a experiência visual. Contudo, é necessária cautela na interpretação da ausência de um equivalente direto em sueco como evidência de concepções fundamentalmente diferentes da aprendizagem fotográfica. As entrevistas e discussões de grupo focal realizadas na Suécia revelaram concepções semelhantes, expressas através de referências à familiaridade visual, ao consumo de imagens, ao contacto com tradições fotográficas e à literacia visual. A diferença poderá, portanto, ser parcialmente linguística e pedagógica, e não exclusivamente cultural, embora também esteja relacionada com tradições educativas e prioridades institucionais divergentes. Em termos gerais, os resultados sugerem que a erudição visual assume uma importância crescente à medida que os fotógrafos

procuram orientar-se e posicionar o seu trabalho num ambiente visual cada vez mais saturado, no qual se torna progressivamente mais difícil criar algo novo e, simultaneamente, situá-lo numa continuidade histórica.

Como sublinhado nos estudos sobre profissionalismo e por Mäenpää (2022), na sua investigação sobre o olhar especializado na prática fotojornalística, o olhar especializado envolve também a capacidade de exercer uma atitude crítica — tanto em relação ao mundo exterior como à própria prática. Espera-se que o fotógrafo profissional desenvolva a sua atividade de acordo com normas profissionais, particularmente no que respeita à ética e à moral. Os fotógrafos devem também assumir uma postura crítica perante as hierarquias sociais, desenvolvendo um “olhar civil” ou “olhar crítico” (Azoulay, 2008; Bengtsson Lundin, 2021). Esta dimensão “ética e crítica” do olhar especializado constitui um eixo central da formação em fotografia nos dois países, apesar da transformação dos programas educativos, que dão cada vez maior destaque ao empreendedorismo e à competitividade. A importância atribuída ao “olhar ético e crítico” poderá refletir preocupações mais gerais com a legitimidade da representação fotográfica profissional nos ambientes mediáticos contemporâneos, onde as questões da manipulação, da confiança e da responsabilidade assumiram uma importância crescente. Por sua vez, a ênfase no “olhar ético e crítico” nos três programas sugere que a formação em fotografia continua a posicionar as decisões éticas e o pensamento crítico como elementos centrais da competência profissional, tanto no jornalismo como na arte, mesmo quando os desenvolvimentos tecnológicos e as plataformas digitais reduziram as barreiras à produção de imagens. Neste contexto, o olhar fotográfico profissional obtém a sua legitimidade não sobretudo do domínio técnico, mas da capacidade de interpretar, avaliar e representar o mundo de forma responsável. A convergência entre os dois contextos é particularmente significativa, tendo em conta as diferenças entre os respetivos ambientes políticos, culturais e mediáticos. Mais do que evidenciarem divergências nacionais, os resultados sugerem a existência de um discurso profissional partilhado no ensino da fotografia, no qual as questões da representação, da responsabilidade e da reflexividade ocupam um lugar central na identidade profissional. Contudo, o equilíbrio entre as normas profissionais e preocupações morais ou humanitárias de alcance mais global varia em função da área — jornalismo ou arte — e não do contexto nacional.

Uma vez que o trabalho de campo decorreu antes de 2022, qualquer interpretação dos desenvolvimentos ocorridos desde então deve ser entendida como provisória. Seria necessário um estudo de acompanhamento para avaliar de que forma as dimensões ética e crítica da prática fotográfica são atualmente ensinadas, perçecionadas e concretizadas. É possível que, no contexto russo atual, as condições políticas condicionem de forma mais acentuada as diferentes a orientação da atenção visual (cf. Lehmuskallio, 2019), afetando assim o espaço para o “olhar ético e crítico”, tal como este foi articulado nos contextos educativos observados neste estudo.

O conhecimento, as normas profissionais e o pensamento crítico são entendidos por estudantes e docentes como recursos fundamentais para o olhar profissional, permitindo controlar a atenção durante o ato de olhar (cf. Favero & Lehmuskallio, 2025) e apoiando uma ação rápida e criativa na produção de imagens para outros. À semelhança

do que tem sido discutido na literatura, os participantes salientam que o olhar especializado não envolve apenas ver o mundo como uma imagem, mas como uma série de imagens — uma história contada visualmente (cf. Gough-Brady, 2021; McQuire et al., 2024; Schmieder, 2016). O olhar especializado implica também “desaprender” a forma amadora de se concentrar em imagens únicas e “bonitas”.

As metáforas linguísticas foram frequentes: tanto os participantes russos como os suecos compararam a fotografia a uma linguagem, na qual o conhecimento da gramática (tecnologia), das normas de utilização (ética e moral) e, sobretudo, a prática são essenciais para adquirir proficiência e contar histórias com significado — retomando a ideia da epígrafe da palavra expressiva capaz de “queimar os corações dos homens”. A recorrência desta metáfora sugere que os participantes entendem o olhar profissional não como um talento inato (embora tenham frequentemente referido um “sentido interior” que se espera que os estudantes possuam antes de iniciarem a sua formação), mas como uma competência adquirida socialmente (cf. Favero & Lehmuskallio, 2025; Grasseni, 2004), desenvolvida para permitir aos fotógrafos interpretar criticamente o mundo e comunicar histórias com significado através de uma prática fotográfica orientada por princípios éticos e profissionais. Além disso, os resultados reforçam a ideia de que o olhar especializado não constitui um atributo profissional fixo, mas uma capacidade em evolução, moldada, entre outros fatores, nos contextos educativos, que, por sua vez, se adaptam continuamente às mudanças tecnológicas e culturais (cf. Favero & Lehmuskallio, 2025).

Importa ainda salientar que os futuros profissionais, ao aprenderem a olhar profissionalmente e a desaprender a forma “comum” de olhar, devem também conservar alguma compreensão do olhar amador, para anteciparem a forma como os espetadores não profissionais irão interpretar as suas imagens. Esta constatação evidencia uma *dualidade no olhar especializado* do fotógrafo profissional: este deve combinar uma perceção especializada com a capacidade de olhar como um não profissional. Esta conclusão introduz uma maior complexidade nas conceções correntes do olhar especializado como um afastamento da perceção dos leigos. Longe de abandonarem o olhar comum, os fotógrafos parecem desenvolver a capacidade de observar as situações através de convenções visuais profissionais, antecipando simultaneamente a forma como os públicos irão interpretar as imagens. O olhar especializado envolve, portanto, não apenas uma perceção especializada, mas também a capacidade de transitar reflexivamente entre modos profissionais e não profissionais de olhar. A necessidade de conservar uma compreensão do olhar amador poderá estar relacionada com o carácter cada vez mais poroso das fronteiras entre a produção de imagens profissional e não profissional.

Em síntese, no contexto educativo, o desenvolvimento do olhar especializado assenta no conhecimento (o indicador cognitivo do profissionalismo), nas normas profissionais e no pensamento crítico (os indicadores avaliativos) e, na prática (o indicador performativo). Enquanto forma de conhecimento prático, o olhar especializado é indissociável do pensamento, da reflexão e da capacidade de responder de forma imediata e adequada.

Os contextos educativos estão em permanente evolução e, como observam os docentes, novas abordagens substituem frequentemente as anteriores. Devem ser preservados os cursos que promovem o desenvolvimento cognitivo das competências visuais, enquanto se aprofundam as discussões críticas sobre o papel da fotografia na sociedade (cf. Newbury, 1997). Por outro lado, aprender a competir nas indústrias culturais e mediáticas, desenvolvendo uma linguagem fotográfica para diferentes “clientes”, não deve ocorrer à custa da ética e da reflexão moral. As competências técnicas continuam a ser essenciais, mas não devem sobrepor-se à exploração de novas formas de contribuir para o desenvolvimento democrático.

A discussão do olhar especializado neste artigo é limitada pelo âmbito do material empírico. Embora o artigo se tenha centrado na didática, futuras investigações poderão analisar as consequências destas abordagens educativas para fotógrafos em início de carreira, por exemplo, através de estudos sobre antigos estudantes dos programas e os seus percursos profissionais. Seria igualmente pertinente explorar de que forma o olhar é desenvolvido em diferentes programas educativos, incluindo especializações mais orientadas para a arte e contextos mais diversificados — particularmente aqueles em que a ética e a moral, e as suas implicações para o olhar profissional, diferem das observadas nos programas suecos e russos, nos quais não foram encontradas diferenças significativas. Estudos quantitativos especificamente centrados nos fotógrafos e na perceção visual poderão complementar os resultados qualitativos do presente estudo, proporcionando conclusões mais generalizáveis. Os futuros profissionais analisados neste estudo veem-se sobretudo como fotógrafos, mas muitos irão desenvolver carreiras como outros profissionais da área visual. Investigações futuras poderão analisar de que forma diferentes abordagens educativas ao olhar especializado se articulam com estes diversos papéis (e.g., editor/a de fotografia). Seria igualmente pertinente situar o olhar profissional no conceito mais abrangente de literacia visual profissional. Por fim, como observam Favero e Lehmuskallio (2025), a visão constitui apenas um dos sentidos e é influenciada pelos restantes; investigações futuras poderão analisar de que forma estudantes e docentes interpretam e desenvolvem experiências sensoriais que possam desempenhar um papel importante na prática fotográfica profissional, incluindo, por exemplo, o olfato e o som.

Pós-Edição de Tradução Automática: Anabela Delgado

AGRADECIMENTOS

Este trabalho foi financiado pela Foundation for Baltic and East European Studies (2017-0067).

REFERÊNCIAS

Åker, P. (2023). Framing “the photographic self” in education programs for photographers in Russia and Sweden. *Photographies*, 16(3), 484–501. <https://doi.org/10.1080/17540763.2023.2233510>

- Azoulay, A. (2008). *The civil contract of photography*. Zone Books.
- Bengtsson Lundin, R. (2021). *Appearance and photographs of people in flight* [Tese de doutoramento, Universidade de Estocolmo].
- Berezin, V. M. (2009). Obuchenie ponimaniyu fotosnimka i osobennostey ego psikhologicheskogo vozdeystviya v uchebnom kurse “Fotozhurnalistsika”. *Vestnik RUDN: Psychology and Pedagogy*, 2, 78–83.
- Berger, J. (1972). *Ways of seeing*. British Broadcasting Corporation; Penguin Books.
- Burman, A. (2009). Erfarenhet, reflexion, bildning: Utkast till ett pragmatistiskt bildningsbegrepp. In J. Bornemark & F. Svenaeus (Eds.), *Vad är praktisk kunskap?* (pp. 108–128). Södertörns Högskola.
- Burman, A. (2014). *Pedagogikens idéhistoria: Uppfostringsidéer och bildningsideal under 2500 år*. Studentlitteratur.
- Dusi, D., & Stevens, P. A. J. (2023). Thematic analysis: An analytical method in its own right. In P. A. J. Stevens (Ed.), *Qualitative data analysis: Key approaches* (pp. 293–316). SAGE.
- Edge, S. (2009). Photography, higher education and the skills agenda. *Photographies*, 2(2), 203–214. <https://doi.org/10.1080/17540760903116663>
- Eisner, E. W. (2002). From episteme to phronesis to artistry in the study and improvement of teaching. *Teaching and Teacher Education*, 18, 375–385. [https://doi.org/10.1016/S0742-051X\(02\)00004-5](https://doi.org/10.1016/S0742-051X(02)00004-5)
- Emmanuel, N., Okoro, N., & Ukonu, M. (2021). Beyond classroom–newsroom gap: Why do Nigerian students study journalism in the age of convergence? *Media Practice and Education*, 22(2), 104–123. <https://doi.org/10.1080/25741136.2021.1876513>
- Favero, P. S. H., & Lehmuskallio, A. (2025). *Visual studies: A social scientific perspective*. Routledge.
- Ferrucci, P., Taylor, R., & Alaimo, K. I. (2020). On the boundaries: Professional photojournalists navigating identity in an age of technological democratization. *Digital Journalism*, 8(3), 367–385. <https://doi.org/10.1080/21670811.2020.1732830>
- Foreman, G. (2016). *The ethical journalist: Making responsible decisions in the digital era*. Wiley-Blackwell.
- Frosh, P. (2020). Photography as a cultural industry: A historical-theoretical overview. In G. Pasternak (Ed.), *The handbook of photography studies* (pp. 255–272). Taylor & Francis.
- Frosh, P. (2024). Seeing photographically and the memory of photography. *Media Theory*, 8(1), 53–78.
- Gough-Brady, C. (2021). The vibrant act of looking. *Media Practice and Education*, 22(2), 171–179. <https://doi.org/10.1080/25741136.2021.1888636>
- Grasseni, C. (2004). Skilled vision: An apprenticeship in breeding aesthetics. *Social Anthropology*, 12(1), 41–55. <https://doi.org/10.1111/j.1469-8676.2004.tb00089.x>
- Hanitzsch, T. (2007). Deconstructing journalism culture: Toward a universal theory. *Communication Theory*, 17(4), 367–385. <https://doi.org/10.1111/j.1468-2885.2007.00303.x>
- Ilan, J. (2014). Intertextuality and news photography production: International making of a pictorial echo. *International Journal of Communication*, 8, 2879–2898.
- Lehmuskallio, A. (2019). The look as a medium: A conceptual framework and an exercise for teaching visual studies. *Journal of Visual Literacy*, 38(1–2), 8–21. <https://doi.org/10.1080/1051144X.2018.1564607>
- Mäenpää, J. (2022). In search of visual expertise: Examining skilled vision in the work of news photo professionals. *Visual Communication*, 21(2), 237–255. <https://doi.org/10.1177/1470357220901855>

- Mäenpää, J. (2023). The changing working life of photojournalism professionals in the contemporary media environment. *Journal of Visual Political Communication*, 10(1), 27–34. https://doi.org/10.1386/jvpc_00025_1
- Maslov, A. S. (2014). “Vizual’nyy povorot” pechatnykh SMI: Eticheskii aspekt. In *Discourse of contemporary mass media from the perspective of theory, social practice and education: Proceedings of the 1st International Scientific and Practical Conference* (pp. 248–255). Associazione “Per Scuola Democratica”.
- McQuire, S., Pfefferkorn, J., Sunde, E. K., Lury, C., & Palmer, D. (2024). Seeing photographically. *Media Theory*, 8(1), 1–18.
- McWilliams, M. (2009). The historical antecedents of contemporary photography education: A British case study, 1966–79. *Photographies*, 2(2), 237–254. <https://doi.org/10.1080/17540760903116697>
- Mirzoeff, N. (2002). The multiple viewpoint: Diaspora and visual. In N. Mirzoeff (Ed.), *The visual culture reader* (pp. 204–214). Routledge.
- Mortensen, T. (2014). Blurry and centered or clear and balanced? *Journalism Practice*, 8(6), 704–725. <https://doi.org/10.1080/17512786.2014.892703>
- Newbury, D. (1997). Talking about practice: Photography students, photographic culture and professional identities. *British Journal of Sociology of Education*, 18(3), 421–434.
- Nygren, G. (2016). Journalism education and the profession: Socialisation, traditions and change. In G. Hovden, G. Nygren, & H. Zilliacus (Eds.), *Becoming a journalist: Journalism education in the Nordic countries* (pp. 73–91). Nordicom.
- Nygren, G. (2023). Rysk journalistik mellan makt och professionalism. *Statsvetenskaplig Tidskrift*, 125(1), 173–195.
- Nygren, G., & Stigbrand, K. (2014). The formation of a professional identity. *Journalism Studies*, 15(6), 841–858. <https://doi.org/10.1080/1461670X.2013.834163>
- Östlind, N. (2022a). Den svenska dokumentärfotografins guldålder och genombrottet för fotografen som konst. In A. N. Dahlgren (Ed.), *Fotografihistorier: Fotografi och bildbruk i Sverige från 1839 till idag* (pp. 281–303). Natur & Kultur.
- Östlind, N. (2022b). Fotografi som samtida konst. In A. N. Dahlgren (Ed.), *Fotografihistorier: Fotografi och bildbruk i Sverige från 1839 till idag* (pp. 337–359). Natur & Kultur.
- Postema, S., & Deuze, M. (2020). Artistic journalism: Confluence in forms, values and practices. *Journalism Studies*, 21(10), 1305–1322. <https://doi.org/10.1080/1461670X.2020.1745666>
- Schmieder, K. (2016). The importance of quality for the accommodation of amateur photographs in the professional news media. *Visual Communication Quarterly*, 23(3), 161–174. <https://doi.org/10.1080/15551393.2016.1190621>
- Schwarz, E. (2019). Den ständige nybörjaren: Om reflektion och praktisk kunskap. In M. Gunnarson (Ed.), *Att utforska praktisk kunskap: Undersökande, prövande och avtäckande metoder* (pp. 113–158). Södertörns Högskola.
- Scott, G. (2020, 8 de setembro). *What is the difference between looking and seeing?* The United Nations of Photography. <https://unitednationsofphotography.com/2020/09/08/what-is-the-difference-between-looking-and-seeing/>
- Svenaesus, F. (2009). Känslornas kunskap: Exemplet emotionell intelligens. In J. Bornemark & F. Svenaesus (Eds.), *Vad är praktisk kunskap?* (pp. 85–102). Södertörns Högskola.
- Theodosiadou, S., Spyridou, P., Nikos, P., Milioni, D., & Venetia, P. (2021). Journalism education in the post-truth era: An exploration of the voices of journalism students in Greece and Cyprus. *Media Practice and Education*, 22(4), 277–291. <https://doi.org/10.1080/25741136.2021.1919833>

- Thomson, T. J. (2018). Freelance photojournalists and photo editors. *Journalism Studies*, 19(6), 803–823. <https://doi.org/10.1080/1461670X.2016.1215851>
- Vine, J. (2016). Teaching and learning journalistic responsibility in the post-digital revolution. *Journalism Education*, 5(2), 14–26.
- Waisbord, S. (2013). *Reinventing professionalism: Journalism and news in global perspective*. Polity Press.
- Werneke, J. (2026). Snap judgements: Turning photography into art in the late Soviet Union. *The Russian Review*, 85(2), 217–236. <https://doi.org/10.1111/russ.70134>

NOTA BIOGRÁFICA

Liudmila Voronova é professora associada e docente de Jornalismo na Universidade de Södertörn (Suécia). Os seus interesses de investigação incluem estudos comparativos das culturas jornalísticas, jornalismo visual, género e interseccionalidade, bem como jornalismo e migração. Atualmente, Liudmila coordena um projeto de investigação comparativo, *The Future of Visual Journalism in Finland, Russia, and Sweden. Working With Photographs as Visual Truths* (O Futuro do Jornalismo Visual na Finlândia, na Rússia e na Suécia. Trabalhar com Fotografias enquanto Verdades Visuais; 2023–2026; Foundation for Baltic and East European Studies, com Patrik Åker e Jenni Mäenpää). Anteriormente, Liudmila participou num projeto de investigação sobre o ensino da fotografia, *Photographic Realism in the Digital Media Age. Photojournalism and Visual Literacy in Russia and Sweden* (Realismo Fotográfico na Era dos Média Digitais. Fotojornalismo e Literacia Visual na Rússia e na Suécia; 2018–2020; Foundation for Baltic and East European Studies, coordenado por Patrik Åker).

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7943-3076>

Email: liudmila.voronova@sh.se

Morada: Alfred Nobels allé 7, Flemingsberg, 141 89 Huddinge

Submetido: 05/12/2025 | Revisto: 12/04/2026 | Aceite: 22/05/2026



Este trabalho encontra-se publicado com a Licença Internacional Creative Commons Atribuição 4.0.