



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union



Programa de Capacitação de Mentores e seus recursos

WP 2 – Projeto participativo dos instrumentos políticos

Data: 4 de outubro de 2022

A criação desta publicação foi cofinanciada pelo programa de subvenção Erasmus+ da União Europeia sob a subvenção nº.626148-EPP-1-2020-2-PT-EPPKA3-PI-POLICY. Esta publicação reflete apenas as visões do autor. Nem a Comissão Europeia, nem a Agência Nacional financiadora do projeto são responsáveis pelo conteúdo desta publicação, ou responsáveis por quaisquer prejuízos, ou danos resultantes do uso desta publicação.



© Copyright 2021 LOOP Consortium

Este documento não pode ser copiado, reproduzido ou modificado, na íntegra ou em parte, para qualquer finalidade, sem permissão por escrito do Consórcio LOOP. Além disso, deve ser referenciado o reconhecimento dos autores do documento, e de todas as partes aplicáveis do aviso de direitos autorais.

Todos os direitos encontram-se reservados.

Este documento poderá ser alterado sem aviso prévio.



Atribuição-Nãocomercial-Compartilhaigual 4.0 Internacional [CC BY-NC-SA 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/)



Índice

UNIDADE II - EU COMO PROFESSOR MENTOR: GESTÃO DE DESENTENDIMENTOS E EXPETATIVAS	5
DURAÇÃO, ATIVIDADES E DINÂMICAS	6
Atividade 1: Expetativas em relação a (e para) mim 35 Minutos.....	6
Atividade 2: Expetativas em relação ao meu contexto 20 Minutos.....	7
Atividade 3: Expetativas em relação ao professor em início de atividade profissional 35 Minutos	8
REFERÊNCIAS	10
ANEXOS	15
Anexo 3 - Atividade de autorreflexão	16
Anexo 4 - Extremos opostos de um continuum	17
Anexo 5 - Lista de verificação do contexto	18
Anexo 6 - Que práticas prejudicam a mentoria eficaz	19
Anexo 7 - Discussão dos 4 pontos-chave	20



UNIDADE II - EU COMO PROFESSOR MENTOR: GESTÃO DE DESENTENDIMENTOS E EXPETATIVAS

INTRODUÇÃO

A mentoria como fenómeno social secular. O primeiro exemplo alguma vez registado de referência a um "mentor" foi encontrado em *A Odisseia*, quando Odisseu nomeou o seu amigo, Telémaco, para cuidar do seu filho, antes de navegar para Troia. O "mentor" apoiou Telémaco e atuou como modelo na sua vida enquanto este crescia. A figura de mentor é recorrente em vários heróis, ao longo das suas jornadas – *Harry Potter* tinha Dumbledore, *Frodo* tinha *Gandalf*, e *Luke Skywalker* tinha *Yoda*. No entanto, nas histórias, os heróis raramente mencionam os obstáculos, que os mentores têm de enfrentar durante o decorrer da ação. Estas abordagens criaram a noção de que, de certa forma, os desafios e as questões que os mentores enfrentam são menos importantes do que as suportadas pelos professores em início de atividade profissional. A verdade é que os mentores também têm as suas trajetórias difíceis. Está-se bem ciente dos desafios enfrentados pelos mentores, e das expetativas que têm de atender – em relação aos professores em início de atividade profissional, em relação ao ambiente, e em relação a si mesmos.

Para melhor gerir as expetativas, tanto o mentor como o professor em início de atividade profissional têm de compreender que o professor não é um instrutor, nem é um aluno; são ambos colegas e que enfrentam, em conjunto, vários desafios. Questões de limites, expetativas mal geridas e falhas de comunicação devem ser compreendidas e exploradas de forma eficaz, para garantir que o processo seja bem-sucedido. Um mal-entendido sobre uma determinada questão pode afetar a relação de mentoria, pois as esferas em que se sustenta a ação encontram-se entrelaçadas e afetam-se mutuamente. Por isso é que por vezes surge a necessidade de abordar separadamente diferentes áreas da ação do mentor, com o objetivo de fazer ajustes ao processo de mentoria. Nas páginas seguintes, o foco estará patente na gestão de expetativas nas diferentes esferas, destacando-se o papel que estas têm na formação docente. As três esferas consideram a relação dos professores mentores com o professor em início de atividade profissional, com o contexto e consigo mesmos, pois todos os aspetos são determinantes para o desenvolvimento de uma relação de mentoria saudável e funcional.

OBJETIVOS

- Compreender os papéis dos professores mentores
- Explorar abordagens eficazes de mentoria
- Desenvolver uma estratégia eficaz de gestão de expetativas
- Identificar e resolver mal-entendidos dentro da relação de mentoria
- Criar metas comuns e definir limites

CONTEÚDOS

- Expetativas em relação a mim
- Expetativas em relação ao meu contexto
- Expetativas em relação ao professor em início de atividade profissional



DURAÇÃO, ATIVIDADES E DINÂMICAS

Duração prevista: 120m

Tempos de execução para Atividades e Dinâmicas:

Atividade	Dinâmica	Duração	Duração Total
1. Expetativas em relação a mim	1. Atividade de autorreflexão	15m	35m
	2. Extremos opostos de um continuum	20m	
2. Expetativas em relação ao meu contexto	1. <i>Checklist</i> de contexto	20m	20m
3. Expetativas em relação ao meu professor em início de atividade profissional	1. Que tipo de práticas prejudicam a eficácia da mentoria	10m	65m
	2. Discussão dos 4 pontos-chave	25m	
	3. Revisão de cenários e expectativas	30m	
			120m

Atividade 1: Expetativas em relação a (e para) mim | 35 Minutos

Para estabelecer uma relação saudável com os outros e gerir eficazmente as expetativas que definiu, primeiro é preciso instituir um relacionamento adequado com o próprio, gerindo expetativas mais realistas. Esta perspetiva reflete-se na forma como os mentores se posicionam em relação aos professores em início de atividade profissional quando trabalham juntos, bem como na forma como reagem perante diferentes cenários. A posição de um mentor pode ser desafiante, dinâmica e multifacetada, já que o comportamento por vezes difere, dependendo das pessoas com quem se está e das circunstâncias em que se encontra. Se refletir sobre as suas atitudes e tomar mais consciência sobre as mesmas, pode assumir diferentes posições dentro do processo, e assim otimizar a sua experiência como mentor.

Dinâmica 1 – Atividade de autorreflexão | 15 Minutos

Nesta atividade, o futuro mentor pode refletir sobre as expetativas que tem sobre si mesmo como professor mentor e na relação de mentoria.

Dedique algum tempo para responder às próximas perguntas (ver [ANEXO 3](#))

Agora, responda às questões seguintes e avalie a sua atitude em relação ao processo de mentoria, perguntando-se "Qual é a minha perspetiva em relação ..."

- ...ao propósito da mentoria?
- ...à relação com o mentorando?
- ...a quem sabe mais?
- ...a quem define a ordem do dia?
- ...a como as decisões serão tomadas?
- ...a quem fala, quem ouve e quando?



- ...a quem tem a última palavra?
- ...a ser feita uma 'pergunta tonta'?
- ...a quem escolhe o foco?
- ...a ser acessível e disponível?
- ...a como, quando e onde podemos trabalhar juntos?

Dinâmica 2 – Extremos opostos de um continuum | 20 Minutos

O papel desempenhado pelo professor mentor será significativamente influenciado pela visão que o mesmo tem sobre o que o rodeia. Os profissionais tanto podem fazer comentários encorajadores, como podem tecer perguntas desafiantes. Os profissionais podem ser desorganizados, outros podem ter um grande desejo de organização e ordem. As questões que se seguem são apresentadas como dois opostos de um *continuum* de ação. Poderá não se encontrar no final do *continuum*, mas estar algures no seu meio. Avaliando o significado desta exposição para o futuro mentor, talvez seja útil ter noção onde se situa nos hipotéticos *continuuums*. Use o [ANEXO 4](#) para responder às questões.

Tente avaliar o quanto o seu papel fica afetado, enquanto professor mentor – as suas opiniões promovem ou condicionam a sua relação de mentoria? As expectativas serão afetadas positiva, ou negativamente? É importante notar que esta atividade pode ser usada com o mentorando. Ele/ela também terá suas opiniões. Esta atividade pode ser repetida quando a unidade estiver concluída, permitindo uma nova revisão das opiniões e uma discussão conjunta.

Atividade 2: Expetativas em relação ao meu contexto | 20 Minutos

A gestão das expectativas está dependente do ambiente escolar em que o mentor se encontra. Da mesma forma que a escola pode facilitar o processo, também pode condicionar a evolução da relação de mentoria. O que pode fazer para mitigar potenciais problemas e delinear metas realistas, é avaliar de forma pragmática o ambiente que o rodeia e otimizar a sua postura. Enfatiza-se que, ocasionalmente, existem restrições operacionais que tornam no mínimo desafiante e, por vezes, impraticável a gestão das expectativas. Por isso, pode ser necessário melhorar as estruturas de suporte ou encontrar uma estratégia para compensar a ausência de determinada estrutura. O que aconteceria, por exemplo, se não fosse viável para si, estar fisicamente próximo do seu mentorando? Como isso afetaria o seu trabalho e relacionamento? E se a distribuição de agenda já tivesse sido estabelecida, tornando-se difícil arranjar tempo suficiente para reuniões e colaboração? Cada uma destas questões levanta um desafio profissional considerável que deve ser discutido e resolvido com os gestores e coordenadores existentes nas escolas, pois os mentores não conseguem lidar sozinhos com todas as dificuldades. O que os futuros mentores podem fazer, no entanto, é desenvolver uma atitude em relação aos potenciais desafios e obstáculos que os aguardam e aprender a gerir antecipadamente as expectativas. A lista de verificação da Dinâmica 1 pode ajudar a avaliar o ambiente que o rodeia.



Dinâmica 1 – Check-list do contexto | 20 Minutos

O que facilita e o que condiciona o trabalho – a lista de verificação (ver [ANEXO 5](#)) irá oferecer-lhe um conjunto de avaliações do potencial apoio das estruturas que existem nas escolas. Sugere-se o preenchimento das caixas de verificação com as letras 'B' (se uma estrutura apresentar um ponto forte/bom na sua escola), um 'M' (moderadamente motivador) ou um 'F' (se a estrutura é fraca/inexistente). Na lista de verificação, encontra, também, duas secções que podem ser examinadas para cada situação: "Isto pode ser resolvido?" (Sim/Não) e "Quem pode resolver isto?" (Líder da escola/Administração/Colegas).

A última secção da lista de verificação intitulada "Comentários" está reservada para observações e reflexões. Se marcou algumas das afirmações com um "F", caso deseje, pode fazer uma sugestão de melhoria. Não se esqueça, mais uma vez, que os mentores não devem lidar com todas as dificuldades sozinhos. Poderá disponibilizar ao responsável da sua escola uma lista de verificação preenchida e se existir uma área a melhorar, tente em colaboração encontrar formas de superação.

Atividade 3: Expetativas em relação ao professor em início de atividade profissional | 35 Minutos

É importante lembrar que os resultados obtidos na mentoria podem ser diferentes para mentores e mentorandos. As estratégias que permitem alcançar os resultados pretendidos podem variar. Alguns profissionais tendem a exercer pressão sobre si mesmos, sobre os outros, e até mesmo sobre o contexto para obter resultados o mais rápido possível. Todos os profissionais também possuem ritmos de trabalho diferente. Alguns profissionais podem e vão construir um percurso com base no que já aprenderam, e outros estão apenas a iniciar a sua jornada de aprendizagem. Juntos, delineiam metas, que devem ser razoáveis e atingíveis, que podem funcionar como objetivos, bem como lembretes gentis de que a aprendizagem leva tempo. Podem, também, surgir problemas na relação, caso os padrões sejam constituídos como irrealisticamente altos, ou baixos. Debata as expetativas e a relação como um todo no início da relação de mentoria, de forma honesta e aberta. Em seguida, poderá constituir uma lista de expetativas que servirão como pedra angular para a sua parceria.

Dinâmica 1 – Que tipo de práticas prejudicam a eficácia da mentoria | 10 Minutos

Refleta sobre as práticas que atrapalham a mentoria eficaz. Quais são os casos que podem servir de base para mal-entendidos e interpretações erradas das expetativas? Algumas afirmações são construídas com base em experiências dos futuros mentores e podem ajudar a reavaliar as primeiras expetativas num processo de mentoria (registre as suas reflexões no [ANEXO 6](#)).

Dinâmica 2 – Discussão dos 4 pontos-chave | 25 Minutos

É importante fazer notar que se as expetativas não forem apresentadas de forma clara, dificilmente serão alcançadas as metas. Quando não se apresentam as expetativas de forma clara e transparente, os resultados pode ser a frustração, a perda de oportunidades, e discussões sustentadas em suposições. As expetativas devem ser precisas, curtas e óbvias. Reserve algum tempo com o mentorando e discuta sobre os principais pontos da sua relação, e como essa relação



pode ser mais transparente e melhorada. Registe as suas conclusões no [ANEXO 7](#). Identificam-se quatro pontos-chave que devem ser discutidos com o mentorando para ajustar expectativas e evitar possíveis mal-entendidos. Fale com o seu mentorando de forma clara e aberta, e permita que ele também expresse as suas opiniões.

Dinâmica 3 - Revisão de cenários e expectativas (Portner, 2008) | 30 minutos

O exercício oferece uma oportunidade de antecipar ações perante cenários hipotéticos, e muito provavelmente, cenários profissionais. No [ANEXO 8](#), encontrará quatro categorias de cenários que mais comumente desafiam os professores em início de atividade profissional. Na categoria, uma situação particular é descrita e um exemplo de uma necessidade específica, relacionado a essa categoria, é dado. A necessidade prevê o que o professor em início de atividade profissional deve fazer. A tarefa colocada é adicionar um exemplo para cada categoria e um exemplo de uma necessidade. Pode também sugerir uma solução como um exercício adicional.

REFERÊNCIAS



- Alderman, M. K. (1990, September). *Motivation for at-risk students*. *Educational Leadership*, 48, 27-29.
- Allen, D. W. (1967). *Microteaching. A description*. San Francisco: Stanford University Press
- Azevedo, J. (2003). *Cartas aos directores das escolas*. Porto: Asa.
- Barnett, B. G. et all. 2004. *Reflective practice: The cornerstone for school improvement*. Hawker Brownlow Education.
- Brueggeman, Amanda (2022). *Student-Centered Mentoring. Keeping Students at the Heart of New Teachers' Learning*. California: Corwin.
- Campus Compact. (1994, March). *Resource manual for campus-based youth mentoring programs*. (Available from Campus Compact, P.O. Box 1975, Brown University, Providence, Rhode Island 02912, (401) 863-1119. Please make checks payable to "The Education Commission of the States")
- Carrington, Jody (2019). *Kids these days. A game plan for (re)connecting with those we teach, lead, & love*. Altona: FriesenPress.
- Coppock, M. L. (1995, April). *Mentoring at-risk Hispanic students in self-esteem, academic growth, and citizenship awareness*. *Equity & Excellence in Education*, 28, 36-43.
- Cunha, P. O. (1996). *Ética e educação*. Lisboa: Universidade Católica.
- Dorrell, L. D. (1989, January). *At-risk students need our commitment*. *NASSP Bulletin*, 73, 81-82.
- Dubois, D. L., & Neville, H. A. (1997). *Youth mentoring: Investigation of relationship characteristics and perceived benefits*. *Journal of Community Psychology*, 25, 227-234.
- Goodson, I. (2001). *Conhecimento e vida profissional. Estudos sobre educação e mudança*. Porto: Porto Editora.
- Hadley, Wynton H., & Hadley, R. T. (1991, Summer). *Motivational strategies for at risk students*. *Education*, 111, 573-575.
- Holland, S. H. (1996, Summer). *PROJECT 2000: An educational mentoring and academic support model for inner-city African American boys*. *Journal of Negro Education*, 65, 315-321.
- Ion, G. & Brown, C. (2020). "Networks between schools for educational improvement: what practices are the most effective?". *What works in education?*, 19. Barcelona: Ivalua/Fundació Jaume Bofill.
- Isidori, E. 2003. *La formazione degli insegnanti principianti. Problemi e strategie*. Perugia: Morlacchi Editore



Lieberman, A. (1994). *Teacher development: commitment and challenge* Em P. Grimmett e J. Neufeld (Eds.), *Teacher development and struggle for authenticity: professional growth and restructuring in the context of change*. New York: Teachers College Press.

Maia, C. F. (2011). *Elementos de ética e deontologia profissional* (3.ª ed.). Chaves: SNPL.

Minor, C. (2019). *We Got This: Equity, Access, and the Quest to Be Who Our Students Need Us to Be*. Heinemann Educational Books: November 2018.

Nóvoa, A. (2009). *Para uma formação de professores construída dentro da profissão*. Revista Educacion, 350, 203-218. Consultado em 2022, setembro, 29, em: http://www.ince.mec.es/revistaeducacion/re350/re350_09por.pdf

OECD (2018). “Responsive School Systems: Connecting Facilities, Sectors and Programmes for Student Success”, *OECD Reviews of School Resources*. Paris: OECD Publishing.

OECD, Teachers Ready Platform. *Case study: Professional learning communities and master teacher networks: Building collective responsibility for the profession and for supporting new teachers*. [\[link\]](#)

Pedone, F. and Ferrara, G. (2014). La formazione iniziale degli insegnanti attraverso la pratica del microteaching. In *Italian Journal of Educational Research*, (13), 85-98.

Peterson, R. W. (1989, August). *Mentor teacher handbook [8 sections]*. Available online: <http://www.gse.uci.edu/doehome/edresource/publications/mentorteacher/contents.html>

Portner, H. (2008). *Mentoring new teachers*. California: Corwin press.

Révai, Nóra (2020). “What difference do networks make to teachers’ knowledge? Literature review and case descriptions”. *OECD Education Working Papers*, 215. Paris: OECD Publishing.

Schulman, L. 2003. *No Drive-by Teachers*. Carnegie foundation archive.

Seiça, A. B. (2003). *A docência como praxis ética e deontológica*. Um estudo empírico. Lisboa: Departamento de Educação Básica.

Sliwka, A. (2003). “Networking for Educational Innovation: A Comparative Analysis”, In OECD (Hrsg.), *Networks of Innovation – Towards New Models for Managing Schools and Systems*, pp. 49-65. Paris: OECD Publishing.

Sparks, W. G. (1993, February). *Promoting self-responsibility and decision making with at-risk students*. *Journal of Physical Education and Recreational Development*, 62, 74-78.

Stone, Douglas in Sheila Heen (2014). *Thanks for the feedback: The science and art of receiving feedback well*. Penguin Group.



Sweeney, Diane in Leanna Harris (2020). *The essential guide to student-centered coaching: What every K-12 coach and school leader needs to know*. Corwin.

The Education State (2019). *Mentoring Capability Framework*. State of Victoria: Department of Education and Training.

Turner, S., & Scherman, A. (1996, Winter). *Big brothers: Impact on little brothers' self-concepts and behaviors*. *Adolescence*, 31, 875-881.

Volusia County School Board. (1993). *VIPS youth motivator handbook*. (Available from Volusia County Schools, P.O. Box 2410, Daytona Beach, Florida 32115-2410).

Online References

Allen, Brian and *etal* in Siguccs Mentor Guide. <https://www.educause.edu/-/media/files/wiki-import/2014infosecurityguide/mentoring-toolkit/siguccsmentorguidepdf> (retrieved Sep 27, 2022).

Teaching degree in Professional Networking in Teaching. <https://www.teachingdegree.org/resources/professional-networking/> (retrieved Aug 8, 2022).

Cherry, Kendra (2020). What is negativity bias? From <https://www.verywellmind.com/negative-bias-4589618> (retrieved Jun 9, 2022).

European project . www.unigrowthminds.eu

García, Emma in Elaine Weiss (2019). *U.S. schools struggle to hire and retain teachers. The second report in 'The Perfect Storm in the Teacher Labor Market' series*. 16. April. <https://www.epi.org/publication/u-s-schools-struggle-to-hire-and-retain-teachers-the-second-report-in-the-perfect-storm-in-the-teacher-labor-market-series/> (retrieved Jun 1, 2022).

McKinley, Dianne in The Importance of Mentoring New Teachers. <https://incompassinged.com/2017/07/14/the-importance-of-mentoring-new-teachers/> (retrieved Jun 8, 2022)

Global level (Common European Principles for Teacher Competences and Qualifications, 2010). <https://www.cedefop.europa.eu/en/news-and-press/news/common-european-principles-teacher-competences-and-qualifications> (retrieved May 25, 2021).

Comparative report (2021), Comparative report. https://empowering-teachers.eu/wp-content/uploads/2022/07/LOOP_WP1_D1.6-Comparative-Report_Final.pdf (retrieved Jun 8, 2022).

Official Journal of the European Union, 2020/C 193/04, 9 June 2020.



[https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PT/TXT/PDF/?uri=CELEX:52020XG0609\(04\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PT/TXT/PDF/?uri=CELEX:52020XG0609(04)) (retrieved Jun 9, 2022).

ANEXOS



Anexo 3 - Atividade de autorreflexão

O professor mentor pode refletir sobre as expectativas que tem para si, e para a relação de mentoria. Reserve algum tempo para responder às próximas perguntas:

- O que significa ser um bom mentor?
- Vou considerar-me um bom mentor se...
- Os meus objetivos serão concluídos quando...
- O que penso, sobre...
 - ... o objetivo da mentoria?
 - ... a relação com o meu mentorando?
 - ... quem sabe melhor?
 - ... quem define a agenda?
 - ... como é que penso decidir sobre algumas situações?
 - ... quem fala, quem ouve e quando?
 - ... quem tem a última palavra?
 - ... ser questionado com uma pergunta despropositada?
 - ... quem escolhe o foco?
 - ... ser acessível e disponível?
 - ... como, quando e onde trabalhar em colaboração?

REFLEXÃO



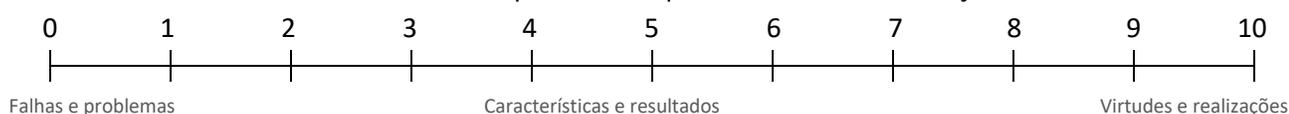
Anexo 4 - Extremos opostos de um *continuum*

As questões a seguir apresentadas permitem a resposta entre dois extremos opostos de um *continuum*. Por favor, responda às várias questões colocadas sobre o que significa ser um mentor, tendo em atenção, que muitas vezes a resposta não reflete apenas o sim ou não, mas o talvez, como um continuum de posturas, que oscilam entre opostos. **Normalmente consegue:**

- concentrar-se nas potenciais possibilidades ou percebe mais rapidamente as dificuldades e obstáculos?



- concentrar-se mais nas falhas e questões do que nas virtudes e realizações?



- fazer mais frequentemente perguntas difíceis do que reconhecer sucessos, oferecer *πρωτοβουλία* e elogios?



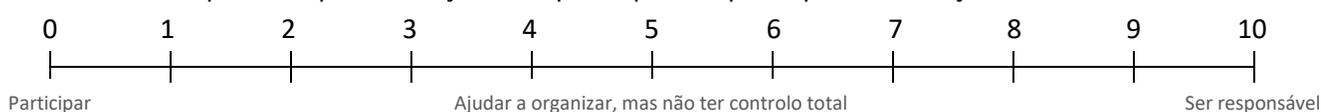
- ser crítico em relação aos erros dos outros ou tende a ser simpático e indulgente?



- privilegiar a estrutura e a ordem ou prefere que as situações se desenvolvam naturalmente?



- ser responsável pelas situações ou apenas prefere participar nas situações?



- concentrar-se mais nos pequenos detalhes ou no quadro mais amplo?



- ver cada minuto como importante e precioso, e acreditar que não há um momento a perder, ou tende a ser mais relaxado e até a negligenciar a gestão do tempo?



Anexo 5 - Lista de verificação do contexto

A lista de verificação permitirá avaliar o suporte oferecido por algumas estruturas. Sugere-se que não marque apenas as caixas, indique a qualidade do suporte, recorrendo às letras 'F' (se a estrutura se apresentar como um ponto forte de apoio na sua escola), um 'M' (moderadamente de apoio) ou um 'I' (fraco/inexistente). Na lista de verificação, pode também encontrar mais duas secções que o convidam a refletir sobre cada estrutura através das questões: "Isto pode ser resolvido?" (Sim/Não) e "Quem pode resolver isto?" (Direção/Administração/Colegas). A última secção da lista intitula-se por "Comentários", é reservada para observações e outras reflexões. Se marcar algumas das estruturas com um "I", e se o desejar, pode fazer uma sugestão de melhoria. Lembre-se, que os mentores não podem lidar com todas as dificuldades sozinhos. A lista de verificação depois de preenchida pode ser partilhada com a direção e em conjunto procurar uma intervenção.

	Forte/ Médio/ Fraco	Isto pode ser resolvido?	Quem pode resolver isto?	Comentários
Os professores em início de atividade profissional recebem um plano de indução e recursos de apoio.		S/N		
A correspondência entre mentores e mentorandos é considerada, assegurando-se um determinado grau de compatibilidade profissional e pessoal.		S/N		
O apoio aos professores em início de atividade profissional é fornecido com recurso a uma equipa multidisciplinar, sistemas e procedimentos na escola e não se cinge apenas ao trabalho do mentor.		S/N		
O tempo reservado para reuniões e colaboração entre o mentor e o mentorando é suficiente.		S/N		
As reuniões de orientação entre o mentor e o mentorando são regulares		S/N		
O mentor e o mentorando partilham menos tempo letivo, para se poderem dedicar a outras atividades.		S/N		
As oportunidades de formação contínua são regulares e comuns.		S/N		
O horário do professor mentorando e o serviço que lhe está atribuído tem em conta a sua experiência, aptidão e necessidades.		S/N		
O mentor e o mentorando partilham o mesmo espaço de trabalho.		S/N		
O mentor e o mentorando são do mesmo grupo disciplinar e trabalham com o mesmo nível de ensino.		S/N		
O desenvolvimento das competências do mentorando é monitorizado.		S/N		
Os diretores das escolas e os órgãos de coordenação e gestão dão apoio ao mentor e ao mentorando.		S/N		
O mentor tem acesso a sistemas de suporte dentro e fora da escola.		S/N		
Os professores e a restante comunidade apoiam e trabalham colaborativamente, imbuídos de um sentimento colegial.		S/N		
Os mentores são reconhecidos e valorizados pelo trabalho que desenvolvem.		S/N		
A mentoria é entendida como basilar para melhorar os resultados de aprendizagem, desenvolver capacidades e melhorar as organizações.		S/N		
A direção apoia os mentores e a mentoria.		S/N		



Anexo 6 - *Que práticas prejudicam a mentoria eficaz*

Refleta sobre as práticas que atrapalham a mentoria eficaz.

- "Há um desequilíbrio na relação de poder se existir um fosso entre os níveis de conhecimento, experiência e especialização dos envolvidos."
- "O aprofundamento de uma relação de mentoria é conseguido de forma gradual com recurso a vários tipos de diálogo e colaboração profissional, sendo crucial aprofundar a aprendizagem resultante das relações."
- "Pode ser intimidante conversar com alguém que tem muita mais experiência e conhecimento do ensino que nós."
- "Alguns tópicos são mais confortáveis de abordar que outros ou encontram-se já prontos para serem discutidos com pessoas diferentes."
- "Algumas pessoas são mais conhecedoras ou mais capazes do que imaginamos."

REFLEXÃO



Anexo 7 - Discussão dos 4 pontos-chave

Reserve algum tempo com o mentorando e discuta sobre pontos-chave do relacionamento e como este pode ser mais transparente. Registe as conclusões, tendo em consideração os seguintes quatro pontos-chave com o objetivo de consensualizar expectativas e evitar mal-entendidos.

- **Marcos:** ao longo do caminho, o que posso oferecer ao mentorando? O que é que o mentorando espera receber? O que esperamos desenvolver e como vamos monitorizar o desenvolvimento?
- **Gestão do tempo e comprometimento:** quanto tempo o mentor deve dispensar na mentoria? Quanto tempo dedicado precisa o mentorando?
- **Tipos e frequência de comunicação:** Como vamos comunicar? Qual é a melhor forma de descrever a relação de mentoria? Com que frequência devemos fazê-lo?
- **Objetivos finais:** O que é necessário para concluir o processo de mentoria com sucesso? O que é uma mentoria bem-sucedida para o mentor? O que é uma mentoria bem-sucedida para o mentorando? Que situações podem ser entendidas como falhas do processo?

REFLEXÃO



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union



INOVA+

INOVA + Innovation Services SA



Ministry of Education and
Science of Portugal



REPUBLIC OF SLOVENIA
MINISTRY OF EDUCATION

Ministry of Education, Republic
Slovenia



Instituto Ekpedeftikis Politikis (Inst
itute of Educational Policy)



Casa do Professor



Institute of Education of the
University of Lisbon



Univerza v Ljubljani

University of Ljubljana



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΟΥ
UNIVERSITY of the PELOPONNESE

University of Peloponnese



IDEC SA



Fundación Universitaria Balmes



Association Petit Philosophy



Libera Università del
Mediterraneo Jean Monnet

EMPOWERING TEACHERS PERSONAL, PROFESSIONAL AND SOCIAL
CONTINUOUS DEVELOPMENT THROUGH INNOVATIVE PEER - INDUCTION PROGRAMMES

The creation of this publication has been co-funded by the Erasmus+ grant program of the European Union under grant no. 626148-EPP-1-2020-2-PT-EPPKA3-PI-POLICY. This publication reflects the views only of the author. Neither the European Commission nor the project's national funding agency are responsible for the content or liable for any losses or damage resulting of the use of this publication.