



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 V – COMPETÊNCIAS DE COMUNICAÇÃO E DE RELACIONAMENTO INTERPESSOAL..... | 6 |
| DURAÇÃO, ATIVIDADES E DINÂMICAS..... | 7 |
| Atividade 1: Ser um ouvinte ativo 90 Minutos..... | 7 |
| Atividade 2: Adotar e dominar o feedback 90 Minutos | 8 |
| REFERÊNCIAS..... | 10 |
| ANEXOS | 15 |
| Anexo 16 - Escute, pense, pergunte..... | 16 |
| Anexo 17 – Dramatização Folha de observação..... | 18 |
| Anexo 18 – Ser emissor e recetor de feedback..... | 19 |



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





UNIDADE V – COMPETÊNCIAS DE COMUNICAÇÃO E DE RELACIONAMENTO INTERPESSOAL

INTRODUÇÃO

Uma **relação de mentoria significativa** assenta no estabelecimento e na manutenção de uma **conversa de aprendizagem profissional** frutífera, bem-sucedida e eficaz que, por sua vez, tem como principais características:

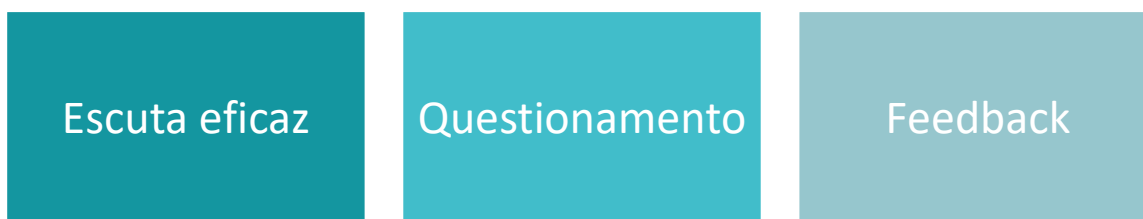


Figura 4 – As três principais características de uma conversa de aprendizagem profissional.

Esta é a razão pela qual as competências de comunicação e de relacionamento interpessoal, apoiadas nas três características, são identificadas como uma das mais relevantes competências que um professor mentor deve ter e fortalece-se para garantir uma relação de mentoria bem-sucedida e eficaz com os professores em início de atividade profissional. Além disso, conhecendo e entendendo o valor destas competências, os professores mentores serão mais capazes de dotar os professores em início de atividade profissional com essas competências também, permitindo-lhes:

- Relacionar-se e interagir com os alunos com assertividade e empatia
- Estabelecer e manter relações profissionais e positivas e comunicação com os pais e familiares dos alunos
- Cooperar, (co)trabalhar e (co)aprender com outros professores e profissionais do sistema educativo

O poder da **boa comunicação** está na **escuta eficaz**.



Numa conversa com um professor em início de atividade profissional, muitas vezes o professor mentor pensa no que faria numa determinada situação e começa imediatamente a dar conselhos. Muitas vezes, enquanto a outra pessoa está a falar, já não estamos a ouvir ativamente, porque estamos a preparar as nossas mentes para o que vamos dizer em resposta. Mas a **escuta real** requer que **ouçamos até ao fim**, com **o desejo de entender a outra pessoa**.

Além disso, para o professor mentor, pode ser tentador querer logo à partida resolver os problemas do professor em início de atividade profissional. No entanto, o papel do professor mentor é orientar o professor em início de atividade profissional a pensar por si mesmo, seguindo uma técnica de questionamento que promove a autodescoberta. É fundamental fazer perguntas abertas para ajudar o professor em início de atividade profissional a refletir sobre as suas experiências. Mais uma vez, ao colocar perguntas, os professores mentores devem primeiro ouvir bem e tentar entender o outro. Ser um colega questionador dá ao professor mentor, uma oportunidade de: descobrir factos adicionais e informações sobre o professor em início de atividade profissional; confirmar os objetivos, aspirações e necessidades; explorar os sentimentos sobre determinadas situações;



definir problemas e possíveis soluções e descobrir o compromisso do professor em início de atividade profissional com o seu crescimento.

O **feedback** como um caminho bilateral também é importante na comunicação, sendo importante poder receber e fornecer feedback. Mais uma vez, a escuta eficaz desempenha um papel na transmissão e compreensão do feedback, para ambos os envolvidos.

OBJETIVOS

- Entender o valor da escuta ativa e usar técnicas para fortalecer essa capacidade
- Usar a técnica de questionamento para orientar, ter uma conversa e capacitar professores em início de atividade profissional
- Entender e ser capaz de receber e transmitir feedback

CONTEÚDOS

- Técnicas eficazes de escuta e questionamento aplicadas à relação de mentoria
- Dicas e estratégias para fornecer e receber feedback

DURAÇÃO, ATIVIDADES E DINÂMICAS

Tempo estimado de trabalho: 180m

Tempo de execução para a atividade e dinâmica:

| Atividade | Dinâmica | Duração | Duração Total |
|--------------------------------|--|---------|---------------|
| 1. Ser um ouvinte ativo | 1. Ouvir, pensar, perguntar | 30m | 90m |
| | 2. Role <i>playing</i> numa conversa eficaz | 60m | |
| 2. Adotar e dominar o feedback | 1. Ser transmissores e recetores de feedback | 30m | 90m |
| | 2. Fornecer feedback construtivo | 60m | |
| | | | 180m |

Atividade 1: Ser um ouvinte ativo | 90 Minutos

Nesta atividade, os professores mentores terão a oportunidade de aprender mais sobre técnicas eficazes para ouvir e questionar e, assim, de aplicar algumas das ideias-chave relacionadas com estes tópicos, através da preparação, apresentação e análise do *role-playing*.

"*Role-playing*" é uma técnica na qual os professores mentores desempenham um papel específico num cenário fictício, para revelar a maneira mais adequada de desempenhar um determinado papel.



Dinâmica 1- Ouvir, pensar, perguntar | 30 Minutos

- a. O formador introduzirá a teoria *Minor* relacionada com a escuta e o questionamento eficazes, utilizando como suporte a folha de trabalho preparada para esse efeito (ver [ANEXO 16](#)).

Dinâmica 2 – Role-playing numa conversa eficaz | 60 Minutos

- a. Identifique dois voluntários dispostos a desempenhar os papéis de um professor mentor e um professor em início de atividade profissional
- b. Os voluntários terão 15 minutos para preparar um cenário de uma sessão de mentoria, usando a ficha de trabalho preparada para esse efeito (ver [ANEXO 17](#))
- c. Durante esses 15 minutos, os elementos do grupo devem discutir em pequenos grupos de 4 a 5 elementos, a apresentação feita pelo formador e analisar conjuntamente a folha de observação (ver [ANEXO 17](#))
- d. Depois os voluntários terão 30 minutos para apresentar o role-play, os outros professores mentores devem:
 - Tomar notas relacionadas com a apresentação, seguindo a folha de observação e justificando seu o posicionamento
 - Interromper a apresentação dos colegas, sempre que considerarem que algo poderia ser feito de uma forma mais adequada. Neste caso, o professor mentoresubstituirá o professor em role-play para representá-lo.
- e. No final do role-play, o formador averiguará:
 - Os sentimentos dos voluntários no desempenho do papel
 - A perceção geral do grupo relacionado com o ouvir, pensar e perguntar sobre a posição dos professores mentores

Atividade 2: Adotar e dominar o feedback | 90 Minutos

Nesta atividade, os professores mentores terão a oportunidade de conhecer e entender como pode ser fornecido feedback útil, para gerar mudanças no comportamento e na tomada de decisão dos professores em início de atividade profissional.

Após uma breve apresentação sobre alguns aspetos-chave a serem considerados ao mesmo tempo em que se fornece feedback, o grupo de professores mentores terá a oportunidade de simular situações em que um professor mentor fornecerá feedback seguindo as diretrizes fornecidas.

Dinâmica 1- Ser transmissores recetores de feedback | 30 Minutos

- a. O formador introduzirá a teoria relacionada com o fornecimento de feedback usando como suporte a ficha de trabalho preparada para esse efeito (ver [ANEXO 18](#)).



Dinâmica 2 – Fornecer feedback construtivo | 60 Minutos

- a. Divide o grupo em pequenos grupos de 3-4 elementos
- b. Cada grupo terá 30 minutos para preparar e fazer uma simulação sobre "Como fornecer feedback construtivo e eficaz" e partilhar sentimentos e pensamentos, seguindo a apresentação feita pelo formador na dinâmica anterior
- c. No final da simulação, em pequenos grupos, o formador indagará os participantes sobre: restrições e dificuldades em fornecer feedback construtivo; novas sugestões sobre como fornecer feedback construtivo; principais aprendizagens da atividade

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.



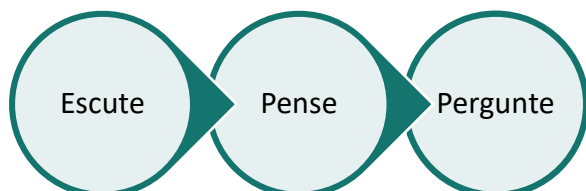
[https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PT/TXT/PDF/?uri=CELEX:52020XG0609\(04\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PT/TXT/PDF/?uri=CELEX:52020XG0609(04)) (retrieved Jun 9, 2022).

ANEXOS



Anexo 16 - Escute, pense, pergunte

Minor (2019) no seu livro *We Got This* descreve o ato de escutar em **três etapas**.



A primeira fase é inclui apenas o escutar: **escutar cuidadosamente**.

A fase seguinte, inclui tempo para pensar, **processar** o que se ouviu e tenta-se **compreender**.

Depois **colocam-se questões baseadas** no que se acabou de **ouvir**. Desta forma, escutar compreende três passos tal como na figura se encontra ilustrado.

Escute

PRESTAR ATENÇÃO

- **PREPARAR PARA ESCUTAR** – A escuta eficaz requiere preparação. Afaste a sua atenção de papéis, livros, e outros materiais que o possam distrair. Garanta que o seu mentorando tem a sua completa atenção.
- **PRESTAR ATENÇÃO** - Dê ao seu mentorando toda a sua atenção.
- **DEMONSTRAR QUE ESTÁ A OUVIR** - Especialmente se está a reunir pelo telefone, encoraje o seu mentorando com pequenos comentários verbais, tais como: “Parece-me bem,” “Continue,” ou até “Uh huh.”
- **REFLETIR SOBRE O QUE FOI DITO** - Por vezes, preconceitos e crenças podem distorcer o que se ouve. Enquanto ouvinte, o seu papel é entender o que está a ser dito.

Pense

REDUZIR OS MAL ENTENDIDOS

- **ESTEJA ABERTO A DIFERENTES PONTOS DE VISTA** – Os mentores aprendem com os seus mentorandos. Os mentores podem servir de modelo para os outros por não terem excesso de opiniões.
- **PENSE ANTES DE FALAR** - Ensaie os seus pensamentos e não os verbalize, se tiver dúvidas sobre a sua adequação.
- **FALE** – Expresse quando não compreende a mensagem.
- **SEJA CLARO** - Mantenha a sua mensagem o mais simples possível.
- **NÃO ASSUMA** - A menos que o diga, não pode ter a certeza de que a outra pessoa sabe o que está a pensar ou sentir.



Pergunte

QUESTÕES EXPLORATÓRIAS

- Quais são os aspetos mais interessantes da sua atividade?
- Por que escolheu esse foco?
- O que deseja obter?
- Quer ser conhecido pelo quê?
- O que entende ser o problema?
- O que indica que a sua avaliação está correta? Que percepções tem dos outros sobre este assunto?
- Que suposições está a fazer?
- Tem outras ideias?
- Há quanto tempo isto é para si um problema?
- O que aprendeu com as experiências passadas e que não estava à espera aprender?
- Que razões estão por trás do problema?
- Já tentou resolver o problema anteriormente? Porquê? Em caso afirmativo, qual foi o resultado?
- Que opções tem?
- Que progresso fez?
- Que outras ideias tem?
- Como está a utilizar as estratégias sugeridas?
- Que resultados espera obter?

Pergunte

QUESTÕES MOTIVADORAS

- Que competências deseja desenvolver?
- Conhece alguma estratégia adequada à situação?
- Consegue indicar alguma solução para o problema?
- Que resultados pretende alcançar?
- Os resultados são razoáveis para as circunstâncias dadas?
- Que recursos se encontram disponíveis?
- A quem pode recorrer?
- O que o poderá apoiar ou impedir?
- De que informações precisa para encontrar uma solução?
- Enumere os prós e contras de cada solução.
- Indique o primeiro passo a dar para alcançar o resultado desejado.
- Que estratégia alternativa poderá desenvolver?
- Como saber se desenvolveu com sucesso uma competência?
- Como aplicar esta nova competência?



Anexo 17 – Dramatização | Folha de observação

Enquanto observa a dramatização apresentada pelos colegas, registre algumas notas relacionadas com os seguintes aspetos, de acordo com a performance do mentor durante o diálogo com o mentorando:

| FOCO | CRITÉRIOS | NOTAS E JUSTIFICAÇÕES |
|-------------------------------|---|-----------------------|
| Escute | Até que ponto o mentor está preparado para ouvir? | |
| | O mentor prestou a atenção necessária ao que o mentorando estava a dizer? | |
| | Ficou claro para o mentorando que o mentor o estava a escutar? | |
| | Ficou claro que o mentor estava a refletir sobre o que o mentorando estava a dizer? | |
| Pense | O mentor foi capaz de demonstrar que estava disponível a ouvir o mentorando? | |
| | O mentor mostrou-se confortável para falar sempre que surgiu alguma dúvida? | |
| | O mentor foi claro nas suas intervenções? | |
| | Houve situações em que o mentor assumiu algumas interpretações? | |
| Questões exploratórias | O mentor fez perguntas exploratórias apropriadas e adequadas? | |
| Questões capacitadoras | O mentor fez perguntas capacitadoras apropriadas e adequadas? | |



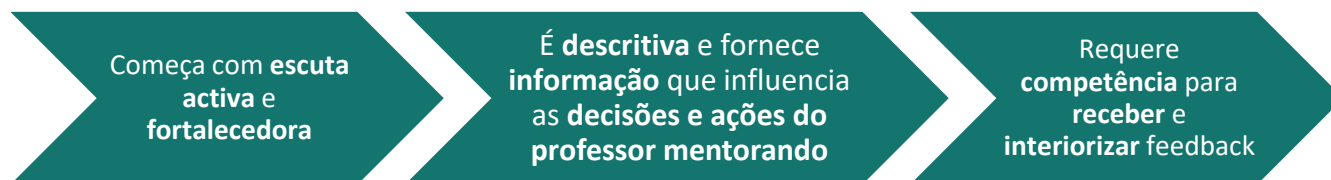
Anexo 18 – Ser emissor e recetor de feedback

A aprendizagem sobre como fornecer feedback útil aos mentorandos é uma das estratégias mais importantes na formação profissional dos futuros mentores, uma vez que o feedback é importante para:

- mentorandos identificarem e adquirirem competências e conhecimentos a uma carreira de sucesso
- mentores reconhecerem os pontos fortes do mentorando e apoiarem as áreas de fragilidade
- os mentorandos progredirem na carreira.

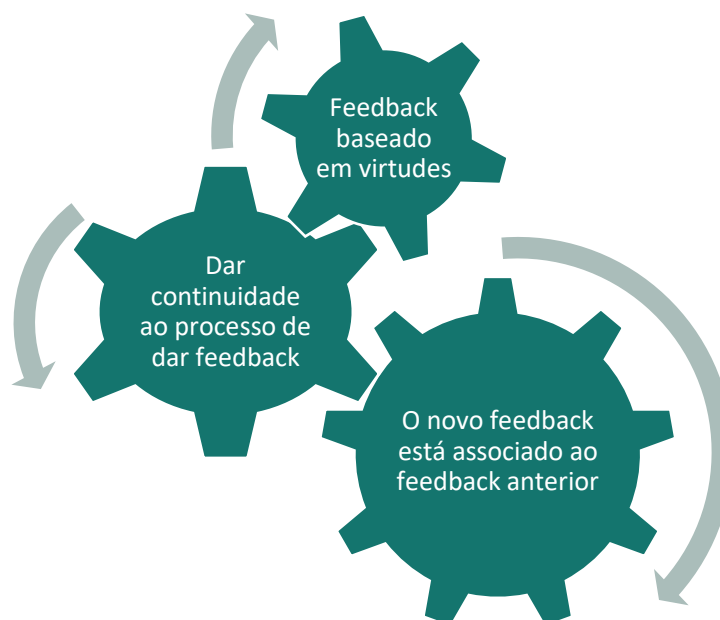
O feedback rápido e constante ajudará a cimentar a relação entre mentor e mentorando, e será útil para apoiar o mentorando na procura do caminho, ou evite que siga um caminho errado no seu desenvolvimento profissional.

Como tal, um feedback eficaz é mais do que um comentário ou reação a uma ação:



Dar feedback é então sobre compreender como dar e receber feedback.

A melhor estratégia de fornecer feedback que contribua para o fortalecimento da relação professor mentor-professor mentorando, e potenciar a integração do feedback na tomada de decisão do mentorando é:





É possível identificar diferentes **tipos de feedback**, que podem ser utilizados pelo mentor em diferentes momentos da relação:



O feedback CALOROSO é construtivo, explícito e ajuda a construir e reforçar os pontos fortes:

- O processo ajudou notoriamente os mentorandos a focar o seu pensamento numa questão difícil.



O feedback AGRADÁVEL é construtivo e levanta dúvidas ou questões, incentiva a reflexão sobre aspetos específicos do ensino e da aprendizagem com vista à sua melhoria.

- Questiono-me sobre a quantidade de informações que forneceu e se vê necessidade de fornecer mais ou menos no futuro?
- Se repetisse a tarefa, o que poderá ser feito para aumentar a qualidade das respostas dos alunos?
- O que teria mudado se os mentorandos tivessem trabalhado em grupos?
- Que oportunidades os professores tiveram para se envolver no processo de avaliação – seja autoavaliação ou avaliação por pares?
- Como poderia aumentar as oportunidades de tomada de decisão dos mentorandos?
- Como poderá torná-la mais relevante?
- Como poderá planear a mudança?
- Como é que isso poderá acontecer?



O feedback DURO é também explícito e levanta questões que promovem uma visão mais ampla e profunda do trabalho

- Como é que esta abordagem encaixa nos valores pessoais?
- Parece ter assumido X ou Y – Como é que isso poderá ter influenciado o resultado final?



Assim sendo, o feedback deve ser construtivo, com o objetivo de ser eficaz, gerar impacto no comportamento e na tomada de decisão dos mentorandos, fortalecendo a relação entre professores mentores e mentorandos. A seguir encontram-se descritas algumas dicas sobre como dar feedback construtivo e eficaz:

O elemento mais importante para um feedback eficaz é estabelecer uma atmosfera de confiança e consideração mútua. Quando o sentimento de confiança é criado, é mais fácil dar e aceitar feedback.

Fornecer e receber feedback pode ser uma experiência muito positiva para o mentor e para o mentorando, desde que entendam que partilham o mesmo compromisso com o desenvolvimento da carreira do mentorando.

Quando dá feedback, é importante reconhecer as contribuições do mentorando, não se esquecendo das áreas em que o mentorando necessita de desenvolver competências.

Deve sempre ser específico ao fornecer feedback. Evite dizer: "Não está a ser produtivo". É mais útil descrever especificamente a questão de trabalho que o preocupa.

Mantenha o feedback simples. Ao planear dar feedback, escolha um pequeno número de áreas que deseja trabalhar. A intenção não é criar uma lista de falhas que podem sobrecarregar e desencorajar o mentorando.

Realize as reuniões num espaço privado – nunca dê feedback negativo numa área aberta com a presença de pessoas que em nada estão relacionadas com as atividades.

Enquanto estiver a dar feedback, mantenha contacto visual e um tom moderado. Nem sempre assuma que o mentorando compreende ou concorda com tudo o que lhe foi dito.

Partilhe as suas intenções. Informe o mentorando que o feedback NÃO tem a intenção de apontar erros, mas antes de promover os seus pontos fortes.



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
(Institute 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.