

Del estar-con lo tácito al co-mentarlo

Un reencuentro hacia nuevos retos

Alfredo Berbegal

No puede ser de otro modo... No hay interpretación sin prejuicios... Este proceso de mentoría ha estado estrechamente vinculado con los posibles recuerdos que guardo de mi primer aterrizaje en la universidad y del proceso, un tanto complejo y difícil, todavía en evolución, que he vivido hasta la fecha en mi progresiva adaptación a este peculiar ámbito profesional. Sobre estas necesidades que viví como profesor novel y sobre las necesidades que A. me ha ido transmitiendo en los diferentes encuentros que hemos tenido, creo que se han articulado los posibles contenidos y estilos que han integrado las situaciones de mentoría y mi lugar como mentor de un profesor novel, de A..

¿Hermano mayor?

Debo reconocer que el hecho de autorizarme como mentor, en un primer momento, me ha resultado algo extraño. Por un lado, no soy un profesor veterano al que la propia situación, dada su experiencia y su posición, lo acredite sin ambigüedad alguna. El proceso de mentoría representa un momento de “iniciación” en el que uno, el mentor, como experto o veterano en las actividades y menesteres a iniciar, debe comunicar la suficiente madurez y solidez, en ocasiones desde la acción y no sólo la palabra, como para provocar y facilitar una progresiva “conversión” a condición de “miembro” (¡vapores etnometodológicos!). Por otro lado, la mentoría en la universidad, en nuestra universidad, habita la ausencia y la nada, no habiendo tierra alguna bajo nuestros pies, sin experiencias previas alrededor desde las que asumir unos usos habituales de este tipo de prácticas, sin referentes claramente definidos cuando, al mismo tiempo, la situación de mentoría hace explotar precisamente su carácter multirreferencial.

En mi caso, profesor en formación, con sólo 6 años de experiencia y en una posición institucional y laboral todavía inestable, debía sobre todo evitar una cosa: que mi condición de partida se proyectase sobre A., mi mentorizada, aprovechando al máximo esta mi inmadurez a favor de una mayor cercanía y complicidad. Cuando la distancia que separa en experiencia es mucho menor, aunque puede haberla por un conocimiento previo de lo que aún no ha sido vivido por la otra persona, pueden encontrarse poéticas y afectivas razones para una *afiliación* que es de naturaleza muy distinta a la autoridad y el respeto a la profesionalidad avalada por las “canas” o el “culo pelado”. La construcción de la relación de confianza en términos de “fianza y garantía representativa” adoptaba un material previo que remitía no tanto a la reputación o la veteranía, sino al conocimiento mutuo que cada uno de nosotros tenía sobre el otro acerca de nuestros estilos y disposiciones en otros momentos, situaciones y lugares.

A. y yo, al ser compañeros en la carrera, partíamos de un punto de partida muy especial que convergía con esa naturaleza específica de afiliación. Fuimos compañeros de promoción y nos reencontrábamos al cabo de los años, cada uno habiendo transitado caminos diferentes a lo largo de este tiempo, y creo recordar que teníamos posiciones próximas ante el modo de concebir nuestra formación. Recuerdo algunas prácticas o trabajos que compartimos en los que existía de entrada cierta sintonía en lo referente a la cosmovisión profesional. Debo reconocer que, aunque por deferencia a mis compañeros no puse de entrada encima de la mesa ningún criterio para la asignación de mentorizados, me alegré cuando fue A. quien finalmente me “tocó” en el “reparto”.

Estos presupuestos, en mi opinión, han configurado una afiliación mentor-mentorizada que podríamos metafóricamente calificar de “hermano mayor”; salvando siempre las inseguridades de mi autorización y, por supuesto, en lo que se refiere siempre a conocimientos y experiencias particulares en el ámbito docente y académico. Obvio es... sobre otros muchos ámbitos profesionales y personales A. podría ser, a buen seguro, mi “hermana mayor”; una matización demasiado evidente y que no necesita ser excusada como un gesto de falsa humildad.

A vista de pájaro

Podríamos definir un “tipo ideal” de un proceso de asimilación/apropiación de una cultura institucional y profesional y de sus prácticas asociadas del siguiente modo, interpretando de algún modo la situación vivida con A. y la supuesta finalidad rectora de nuestra relación de mentoría:

Fase de extrañamiento.- Mi presupuesto de partida fue que A. entró en un universo desconocido, una nueva institución que difería del mundo laboral y profesional hasta ahora explorado por ella. Sin embargo, esta fase no pudo formar parte de la mentoría. Nuestra relación comenzó cuando A. ya había vivido en soledad este extrañamiento durante el primer cuatrimestre. En nuestra relación se intentó rescatar esta situación en el terreno de la memoria, la reflexión y el análisis (modo retrospectivo). Pero no fue una vivencia compartida. Las cuestiones puntuales que tratamos como desconocidas se experimentaron posteriormente con menor intensidad afectiva en tanto en cuanto fueron precedidas por un *shock* inicial que las abrazaba y las integraba.

Fase de aprendizaje.- Es de esperar que A., a lo largo del primer cuatrimestre, se adaptara progresivamente a la situación y la asumiera. Debo reconocer que ella ya se encontraba en este punto cuando dio comienzo el proceso de mentoría. Había aprendido muchas cosas y había integrado, a base de ensayo-error, por descubrimiento, en ocasiones con cierto desconcierto, las reglas del juego de este su nuevo ámbito profesional. A mi modo de ver, no creo que A. haya aprendido muchas cosas de la mentoría, definiendo “cosas” como información concreta que permite resolver un problema específico y preciso. Pero, sin embargo, creo percibir que el “estar-ahí”, el “estar-con” han tenido importantes efectos tranquilizadores y estabilizadores

(confirmación, contraste, posibilidad de ver otra perspectiva, intercambiabilidad de puntos de vista), así como sutiles y etéreos aprendizajes, de naturaleza tácita, acerca del imaginario profesional e institucional en cuestión.

Fase de afiliación.- En un sentido diferente al de la afiliación entre dos personas, ya matizado y contextualizado en términos de “hermano mayor”, esta fase remite al momento en el que se observa un relativo dominio de los métodos y prácticas del *campo* profesional y de sus *hábitos*. Esta afiliación se manifiesta especialmente por la capacidad de interpretar las reglas de un ámbito e incluso de transgredirlas. Es el momento en el que se deviene *miembro*. Entiendo que esta fase no ha sido todavía completada por A. (incluso dudo que así lo haya sido por mí mismo en un campo altamente complejo y diversificado). Responde a un proceso a muy largo plazo y podrían caber serias dudas sobre los márgenes de acción de la mentoría para alcanzar y culminar esta fase en un sentido pleno.

Doppelgänger

Lo cierto es que A. me lo ha puesto muy fácil. Aún es más, tengo la sensación de que ella *ha propuesto* y yo *he dispuesto* (sentido inverso al vivido hasta ahora en mis acciones de orientación y tutoría con mis estudiantes), que ella se reconoció enseguida como actora y autora del proceso y que, gracias a su alta competencia dialógica y su elevada actitud de empatía, reciprocidad y responsividad, natural y muy consolidada durante su experiencia profesional, fue precisamente ella quien en muchos momentos me ayudó a hacer frente a mis incertidumbres e inseguridades. Estas condiciones las percibí como especialmente destacables en el arranque de la relación, permitiéndome avanzar contrapuntísticamente en mi una quizás aletargada actitud defensiva que mi otro-académico ha elaborado en estos años de “correlación” institucional y que me ha impedido en muchas ocasiones una apertura al Otro sin recelos. Honestamente, mi estilo teórico y analítico, en ocasiones pedante y abstracto, creo que es un efecto de esta elaboración y que actúa en ocasiones como un mecanismo de defensa. Es cierto que mucha culpa de ello responde en parte a algo auténtico, a mi personal estilo de aprendizaje y a mi modo de “asomarme a la ventana” y “mirar el mundo”, a una especial relación libidinal con el conocimiento. Pero todo ello es a veces difícil de expresarlo y transmitirlo “haciendo cosas para que sean en su acontecer” y no sólo “hablando de cómo las cosas deberían ser”. Una dificultad que en muchas ocasiones arrastra serias contrapartidas: separarme más de las personas con las que deseas compartir inquietudes intelectuales y profesionales.

Estos inicios ilustran una cuestión clave para mí que se desprende de la experiencia y que será constante a lo largo de la relación: la importante incidencia que la reflexión sobre las situaciones y contenidos de mentoría han tenido para mi formación y desarrollo profesional al plantearme exigencias competenciales concomitantes para mi pensamiento, mi acción y mi discurso. Como profesor y como “miembro” del contexto académico e institucional me veo obligado a “objetivarnos”, de modo que la

“objetivación” resultante deviene requisito ineludible y contenido clave del proceso de mentorización. Como mentor me convierto, necesariamente, en víctima de mi propia acción de mentorización, como si se ilustrara el sentido hegeliano de la dialéctica amo-esclavo en el corazón mismo de la relación mentor-mentorizado. A. me reconoció como mentor y esto supuso un encuentro que, lejos de objetivarnos, se ha ido traduciendo en última instancia como afectación y alteración mutua, es decir, como una mentorización del mentor.

Este efecto espejo despierta una incómoda reflexividad sobre mi condición de miembro y una inquisidora valoración de dicha condición desde los supuestos conocimientos y dominios necesarios para ser reconocido como tal. Asimismo, me siento afectado por el tipo de relación que la mentoría parece arrastrar de un modo casi inevitable, en un amalgama referente/ayuda/confianza/face-to-face/revelación/complicidad-...-...-... Una afectación que me reubica en un espacio hasta ahora desconocido para mí y en un nuevo modo de integrar dimensiones de mi persona en mi Otro-yo académico y profesional. En todo caso, pequeños, humildes y prudentes, he de reconocer que algún paso sí que he dado.

Vigilancia del dispositivo-mentoría I. Análisis de la demanda

Una cuestión que desde el principio me preocupó fue el marco en el que se generaba la demanda, la idea impulsora y sus implicaciones para el desarrollo de la relación de mentoría. Me refiero al proyecto de innovación. Desde el principio insistí en subrayar y clarificar a A. del modo más transparente posible la distinción entre el sentido institucional del proyecto, su elaboración, sus demandas de trabajo y sus posibles valores académicos, y el sentido vivido y posiblemente útil para ambos de la situación misma de mentoría. Esta clarificación tenía implícita una negociación que encontrase un equilibrio entre ambos sentidos, pero que hiciera prevalecer el segundo (verbalizado como “sentido real”). En otras palabras: se puso encima de la mesa el posible carácter instrumental del proyecto respecto a cualquier tipo de instrumentalización derivada de A. y/o de mi persona.

Estos preámbulos, así planteados, desvelaban un estilo preferente, en sinergia con una determinada cosmovisión, sobre los que pivotaba una cuestión ética de primer orden: resituar desde el principio el futuro desarrollo del dispositivo-mentoría en el seno de un proyecto de innovación y de las actuales demandas de la Educación Superior, así como en la construcción de la relación respecto a las expectativas de A. (académicas, profesionales, personales, laborales) y al pensamiento, la acción y el discurso implícitos. De entrada, el dispositivo-mentoría parecía *disponerse* como “catalizador”, “vigilante” y “analista” de los sentidos co-creados (intersubjetividad) y de las implicaciones para la toma de decisiones (alteridad y autodeterminación). Sobre la base de este exordio y sensible a las lógicas que A. me iba proponiendo en los primeros encuentros, fuimos acompañándonos en la distancia y la cercanía, en la autonomía y la dependencia, en lo institucional y lo personal.

El dispositivo-mentoría como atajo

La observación y la escucha de los devaneos y tanteos de A. enseguida me avivaron el recuerdo de mi propia historia, de lo que fueron mis primeros pasos “aquí”. Se desparramaba una terapéutica empatía ante una situación que parece ser siempre familiar y común, reificada, aunque inevitablemente única y singular...

... ..

... ..

... el inicio está plagado de inseguridades e incertidumbres que alimentan la autopercepción como profesor. Ser capaz de dominar la materia que impartes, de explicar los contenidos y de hacerte entender, de estar a la altura, de ser competente en los diversos procesos implicados, etc. Si bien luego uno va detectando aspectos que son más relevantes, “sacar” decentemente la docencia es lo que más preocupa. En parte esto puede deberse a que es la función más visible de tu condición como profesor en la universidad y el escaparate en el que uno se siente más expuesto. Entiendo que, como mentor, las preocupaciones de mi mentorizada serán importantes en este sentido, por lo que muchos de los contenidos de la mentoría irán en la línea de ir compartiendo la percepción del profesor y los “usos” asociados, muchos de ellos ya construidos en un sentido muy particular dentro de cada uno de los subuniversos que integran el universo que significa la universidad: ¿qué se suele hacer? ¿qué se plantea? ¿de qué modo se plantea uno el trabajo “entre bastidores”, antes de ir al aula? ¿qué problemas son los habituales? ¿de qué modo se suelen hacer frente? ¿a qué responden las lógicas de las asignaturas? ¿y por qué compartimos asignaturas? ¿qué es eso de tipos de actividad? ¿por qué estas asignaciones? ¿y los estudiantes? ¿cuál es su lógica? ¿qué hago para evaluarlos? ¿qué criterios si éstos, por definición, no son absolutos, sino siempre relativos a una construcción institucional y profesional? ¿cómo afrontar las revisiones? Si además de las clases ordinarias, hay que asumir prácticas y direcciones de TFG, la cosa se complica... Cada ámbito requiere adaptaciones diferentes a lógicas muy comunes entre sí, pero también sutilmente divergentes...

... ..

... ..

...

Las entradas de mi diario del mentor, de tono más analítico que descriptivo, detallan contenidos concretos de las reuniones de mentoría en las que se puede observar esta metáfora del “atajo”. En este sentido, entendí que exponer algunas premisas básicas del funcionamiento de la asignatura (interna en su planificación y evaluación, externa en su contextualización en el área, el departamento, la titulación, la facultad y la universidad “a la boloñesa”), interpretar conjuntamente las guías docentes, presentar los recursos

institucionales generales, las herramientas docentes al uso, los momentos y procesos clave en el desarrollo de las responsabilidades como profesor, compartir con el otro mis experiencias y el modo en el que uno hace aquello a lo que se enfrenta por primera vez, todo ello tenía especial peso en la definición de las necesidades de A. y de los contenidos de la mentoría. Definiciones que se elaboraban en sinergia con el recuerdo de mis primeros años, no muy lejanos, y que me evocaban sensaciones, miedos, preocupaciones al compás de la descripción que A. hacía de ellos en las dos primeras sesiones.

Asumí que todo esto requería de mí una disposición comprensiva y receptiva, pero al mismo tiempo una disposición activa... reaccionar, responder, mostrando no sólo reciprocidad, sino alternativas. En algunos momentos, honestamente, este juego de pesos no me resultó demasiado cómodo, pecando de excesivamente expresivo y poco receptivo (en fin, sustancialmente mejorable...)

Insisto en la eficacia de estos atajos ofrecidos por la mentoría. Aprendizajes tácitos, etéreos, sutiles, de difícil definición... más allá de la mera resolución de problemas concretos... La intercambiabilidad de los puntos de vista sobre el imaginario profesional e institucional fue clave y, a mi modo de ver, lo que estaba latente en los contenidos relatados en mi diario: en las dudas sobre la evaluación de la asignatura, sobre los recursos y herramientas, sobre los *modus operandi* fundamentales en torno a muy diferentes situaciones (articular la participación de un profesional externo en las clases de A., asumir la dirección de un TFG, hacerse con Moodle, el correo de la universidad y el espacio MaharaZar, coordinarse con otros profesores de la asignatura y hacer frente a alguna que otra travesía conflictiva, actuar ante su baja laboral, tomar una decisión ante la posibilidad de optar a una mejor plaza dentro del departamento, etc.). Sibilinas encrucijadas en las que el dispositivo-mentoría, sobre su evidente sentido de “atajo”, de recurso al servicio de una iniciación que apunta a la conversión, parece revelar algo más...

El dispositivo-mentoría como mapeo y hoja de ruta

... ..

... ..

... las inseguridades e incertidumbres en modo alguno son facilitadas en el nivel relacional con los compañeros. Aunque no es exclusivo de este ámbito profesional, sí es cierto que, en general, “aquí” el personal somos “muy nuestros” (¿ya convertido?). Uno puede intentar encontrar alguna explicación coherente a esta impronta, a esta deformación profesional (sin ánimo de agotar las múltiples interpretaciones, todas ellas subsidiarias de una relativa calidad como personas que podemos mostrar ante las mismas y las diferentes situaciones y personas). La autoridad y el poder, muy diferentes conceptos, están intrínsecamente articulados en este contexto de trabajo. La

autodeterminación y la autorrealización de las carreras profesionales de cada uno de los actores se entretienen en continuos juegos retóricos de autoridad y poder, que se traducen como oportunidades de desarrollo y se conjugan como intercambio social de valores. Al mismo tiempo y como consecuencia de estos juegos, lo profesional y lo personal se difuminan, elaborando una serie de estrategias que, muchas de ellas y al margen de intentar alcanzarlo con la mera calidad de tu trabajo, están dirigidas a perfeccionar una técnica de seducción que permita conquistar un cierto valor atribuido y reconocido por los demás. En otras palabras, se respira un histérico desplazamiento que va desde el necesario prurito académico-profesional, desde una ejemplaridad a moldear como miembro de una institución auto-objetivada como “elevada”, hasta un perpetuo combate con tu propia evolución y tu desarrollo de la carrera profesional (integración de una experiencia cada vez más saturada con sus implicaciones vitales y existenciales), una lucha con tus limitaciones y con una revelación, a través de los demás, de tus propias mediocridades y debilidades.

... ..

... ..

...

Dos momentos ilustran este nivel de realidad del dispositivo mentoría: 1) la posibilidad de A. de optar a una plaza mejor en el departamento, abandonando la que actualmente ocupa; y 2) el conflicto en la coordinación de la asignatura en la que participa.

Ambos momentos se siguieron indirectamente, pero se siguieron de cerca. En ambas situaciones me puse “detrás” de A.... no estuve ni “delante”, anticipando criterios y referentes de toma de decisión, provocando o guiando la reflexión; ni “al lado”, compartiendo *in vivo* sus reflexiones y sus momentos de toma de decisión. Ambos momentos se siguieron desde mi proximidad a la dirección del departamento, accediendo a la información sobre estas situaciones que podían afectar a A. y conociendo las decisiones que ésta iba adoptando.

Sobre un intuitivo, pero contrastado “retrato” que había elaborado de A., opté por entrar en una construcción de la confianza desde la *lógica de la apuesta*, es decir, respetar su libertad sin posibilidad de anticipar consecuencias ni integrar el resultado de la decisión en la premisa de su formulación. A sabiendas de poder tratar el tema dentro de la mentoría desde la base de una relación de confianza que apunta a la emancipación, opté por “conferir” a A. poderes discrecionales y suspender la búsqueda de toda información disponible que permitiera reducir la incertidumbre en el instante mismo de la toma de decisiones. En otras palabras, opté por una *práctica positiva de la ignorancia*.

Tras conocer sus decisiones ya adoptadas, *a posteriori*, estos momentos fueron contenidos de las reuniones de mentoría. Se trataba de responder a necesidades que remitían a la dimensión social y personal del desempeño profesional y que posibilitaban una progresiva adaptación al entorno, así como a los circuitos personales *ya dados* que,

al mismo tiempo, son co-definidos mutuamente con los usos y *modus operandi*. El dispositivo-mentoría, sobre este clima e imaginario, actuaba como “mapeo”, “brújula” y “hoja de ruta”, tratando de acompañar una comprensión más holista de estos circuitos y funcionamientos institucionales, especialmente en lo referente a las relaciones interpersonales que modelan las reglas de coordinación y cooperación organizativas.

El acompañamiento desde “detrás” creo que favoreció una consolidación de la relación de confianza al mismo tiempo que resituó una prudente, pero cálida distancia. Permitió establecer relaciones que justifican la confianza, probar la aceptación del uso de la confianza en el curso de la interacción y revisar esta aceptabilidad para ajustarse a las reacciones de A. ante los usos y prácticas de relación.

Vigilancia del dispositivo-mentoría II. Modelos y estilos, ética y poder

Más de una vez se me ha presentado con intensa claridad que A. vivía y respiraba este clima institucional y que, de un modo u otro, demandaba que el dispositivo-mentoría fuera un amable reducto.

... ..

... ..

... mientras uno no representa amenaza alguna para la auto-percepción de los demás, mientras se es débil respecto al otro, no hay problema; es más, la amabilidad y la condescendencia pueden jugarse al servicio precisamente de los juegos retóricos de poder-autoridad que caracterizan este mundo. En condiciones de igualdad, la territorialidad es más evidente, así como el efecto espejo que termina por culpabilizar al otro en tanto objetivador de mi condición (historias de vida hilvanadas de forma interdependiente, a veces a débito, de las que los otros han sido responsables y/o testigos). Asimismo, la crítica suele ser moneda de cambio. Pero no es una crítica constructiva y dialéctica, purificadora, competitiva, que expone necesariamente el mérito a un debate público sobre su valor. La crítica actúa como apropiación lingüística que permite múltiples y variados ejercicios de poder, amasando una progresiva jerarquía por la distancia que la propia crítica parece facilitar respecto a aquél o aquello que se critica. En este imaginario, la integración en la facultad, en el departamento y en las dinámicas de trabajo con los compañeros de área, especialmente con aquéllos con los que se comparte asignatura, puede ser un elemento que, lejos de mediar ante la falta de autodeterminación para afrontar las nuevas responsabilidades, agraven todavía más las inseguridades que uno tiene.

... ..

... ..

...

Explicitar los atractores que terminan por crear temperatura y humedad a nuestro clima institucional es algo que, entiendo, no es necesario explicitar absolutamente o que, en todo caso, requiere hacerlo progresivamente. Alcanzar a comprenderlo es un proceso lento (en mi caso, todavía en curso). Sin embargo, entiendo que, sin terminar de adquirir forma conceptual, crea un clima que percibe el profesor novel y con el que se ve obligado a convivir, a adaptarse, a asimilar y... ¿a apropiarse?

En este punto me asaltaron algunas dudas... ¿enfoco la relación de mentoría desde un modelo estrictamente institucional? ¿cómo hacerlo desde un acontecer de la relación cuando partimos de presupuestos y desarrollos que imposibilitan esa reconducción? Y, de ser así, ¿es el mejor camino o rompemos matices absolutamente necesarios para la relación? ¿hasta qué punto adoptar un estilo más personal, dialógico, comunicativo tiene el riesgo de atracar en una sibilina manipulación de la realidad, una hipócrita relación que juega con lo oculto en provecho propio? ¿no sería más honesto mantener la distancia y la objetivación institucional de la relación desde el principio?

Reconozco que me dejé llevar y que el sentido común de A. no transformó la duda en riesgo.

En este sentido, tres momentos parecen claves para la mentoría y representan un punto de inflexión: el embarazo de A., una corta baja laboral y una crisis personal. No creo que sean momentos que hayan definido contenidos específicos de la mentoría (aunque lo serían si definimos como contenido el estilo comunicativo y la construcción de unas condiciones de calidad de la interacción), pero sí que han mediado en el modo de vivir esa tensión entre la personalización de la relación y el recurso o servicio integrado dentro de un específico contexto institucional y profesional. Sobre este particular, y durante el tiempo que llevo aquí, he percibido estilos muy variados, algunos que no comparto en absoluto. Éstos, lamentablemente muy extendidos, optan por poner en un primer plano la sensibilidad hacia la persona y su situación cuando en realidad el sentido institucional del intercambio social de valores no ha sido suficientemente superado, apropiándose finalmente del gesto “personalista” (ictus progre tan correctísimamente correcto como hipócrita). Son estilos donde, sin abandonar un modelo con eficacia institucional, al “estar-con-el-Otro” prevalece la condescendencia, la lección moral (“a pesar de... mira con qué elegancia actúo... toma nota”) y altas dosis de cinismo.

A mi modo de ver, no se trataría tanto de “infantilizar” la mediación, sino de humanizar el clima. En este sentido, la mentoría puede ser un referente desde el que la hostilidad institucional pueda verse parcialmente adulterada, un referente de calidez. Pero la mentoría también puede ser perfectamente un producto más de esa estructura, proyectando esas mismas constricciones a la relación misma y al servicio. Es el juego distanciamiento-acercamiento, ida-venida que se trabará en ocasiones por motivos profesionales y en otras por “fantasmas” de difícil definición. El profesor novel, en tanto que “débil”, está fuera de este juego; sin embargo, no sólo debe convivir y a veces

colaborar con estructuras anquilosadas, víctimas de sus propias historias, sino que el propio mentor, como agente participante de estos sentidos, puede plantear la relación deliberada o inercialmente desde estos presupuestos.

Como he subrayado ya en este relato... A. me lo puso muy fácil. Por supuesto, eso no quiere decir que mantener esta relación de mentoría en el tiempo lo vaya a ser o que ya no sea necesario trabajar esa tensión persona-institución al compás del desarrollo de la relación y de las futuras ubicaciones de A. en el mapa institucional y en sus hojas de ruta personales y profesionales.

En este caso, los tiempos no han problematizado estas cuestiones que, a buen seguro, serán temáticas clave en mentorías cuyos procesos sean más largos e intensos.

Digresiones a co-mentar sobre la ética y el poder

Al hilo de estas reflexiones, podría esgrimirse una tesis que no parece ser convergente con muchas de las premisas optimistas que confieren razón y sentido a la necesidad de la mentoría de profesores noveles en la universidad. Si bien parece obvio que se pueden rescatar muchas de las excelencias de la mentoría que parecen funcionar en otros contextos, el universitario puede presentar complejas particularidades que debieran ponerse de relieve. En principio, parece plausible que las prácticas de mentoría adquieran una lógica y un contenido en tanto en cuanto acontecen en un campo de indiferencia al mérito y al valor. Pero esta indiferencia, como puede ocurrir en otros contextos profesionales, no es precisamente una cualidad de la carrera universitaria. Los contextos en los que ayudar, facilitar, acompañar la adaptación y “pulir” progresivamente al iniciado se presenta como un objetivo bien definido, claro, preciso y transparente, suelen ser aquéllos en los que devenir igual no presenta riesgos ni amenazas, sino beneficios y excelencias para el conjunto de la organización.

Como el sentido de toda práctica es inherente al campo en el que acontece, tal vez debieran matizarse algunas cuestiones en referencia al contexto universitario en particular. La universidad, como campo desde el que es susceptible de acontecer sentidos asociados a sus prácticas, puede formularse de modos diferentes, despertando actitudes y estilos profesionales muy diversos y, por tanto, pudiendo asumir un posible servicio (relación) de mentoría desde posiciones muy diferentes. Tres referentes históricos parecen dibujarse en el lugar que la universidad ocupa o debiera ocupar en la sociedad y que articulan políticas y gestiones institucionales. Una tricefalia que, aunque predomine un discurso rector, parecen convivir de forma no contradictoria al reencarnarse en situaciones particulares.

Si la universidad responde eminentemente al referente *Academia*, la mentoría podría acogerse a sentidos como relevo generacional, conservación de estilos y modos de actuación, de tradiciones y usos. Desde este sentido de la mentoría, gremial y de

disciplinado, fondo y forma van de la mano, de modo que se transmite cómo ser un buen académico desde el dominio de lo académico. Sería absurdo pensar en ayudar a ser un buen académico como finalidad en sí misma; un absurdo que desde otros referentes, más actuales, puede ser más plausible.

Si la universidad responde con especial énfasis al referente *Estado*, la mentoría vela por una estabilidad institucional que garantice ciertos derechos. Cualquier recurso que reporte un bien a la institución debe ser bien acogido, pues permite afianzar la eficacia y la eficiencia del papel de la universidad en la sociedad en términos de democratización del conocimiento y de igualdad de oportunidades. En este sentido, la mentoría representaría un recurso que cuidaría de esta extensiva responsabilidad social. Es el discurso de la mentoría más próximo a una homeostasis institucional de tintes intervencionistas y optimistas. Actualmente parece mantenerse este discurso, no sin alguna incursión hipócrita en el sentido y la razón que justifican a veces la posible necesidad del propio recurso (contrapunto algo esquizofrénico respecto al tercer y último referente).

Si la universidad remite al referente *Mercado*, el recurso automáticamente se traduce como indicador de calidad, entendiéndolo como la regulación entre dos movimientos a fiscalizar: el de las necesidades de nuestras sociedades y el de los modos de dar respuesta a esas necesidades a través de la Educación Superior. La universidad se convierte en un servicio que debe garantizar su calidad en relación a los clientes, a los que se le debe asegurar (o debemos asegurarnos a nosotros mismos en términos de organización social globalizada) la continuidad y el mantenimiento del estado actual de las cosas. El recurso, también ya asimilado como servicio, permite que estos movimientos sean lo más asintóticos posible, garantizando una mayor calidad del servicio en esta misión social de la universidad. Tiene sentido “lubricar” la adaptación e integración de los nuevos agentes, pues revierte en una consecución más eficaz y eficiente de los objetivos y las funciones asociadas a sus responsabilidades. Es la calidad del servicio la que confiere sentido a la mentoría. Sin embargo, sobre la ambigüedad del concepto de calidad, los referentes explotan y se dispersan. El valor reconocido es el que modela y mimetiza estilos y el que, en última instancia, reconfigura el campo al que debe uno adaptarse. La mentoría puede ser un instrumento más para alinear una nueva cultura universitaria profesional del mismo modo que otras prácticas innovadoras se han comportado como catalizadores del cambio y no como meras reacciones a un cambio ya aceptado y consolidado (*verbigracia*, la evaluación, las metodologías activas). El perspectivismo relativista, instruido y enfilado desde eufemismos como “cambio” e “innovación”, puede abocar a una pérdida: en abrupta oposición al sentido académico, orientar hacia prácticas profesionales institucionalmente bien reconocidas (forma) sin que exista un valor profesional más allá de ese reconocimiento (fondo) con el objetivo de que la propia presencia del recurso permita una auto-justificación de la calidad y buen funcionamiento institucional.

Actualmente, muchos son los dispositivos que parecen crear una realidad universitaria más próxima al tercer referente. Y si, es así, debiéramos interrogarnos sobre el lugar que ocupa el nuevo “dispositivo-mentoría” dentro de esta vocación asistencial e innovadora.

Tantísima cortina de humo demanda importantes pausas para pensar. Ya no se trata simplemente de enfilear las dimensiones psico-socio-pedagógicas de la relación de mentoría, sino de la posible *apropiación* institucional del servicio y, por tanto, el modo en el que toda “buena intención práctica” en el nivel micro pudiera adoptar significados totalmente opuestos en el nivel macro y de servicio.

Vigilancia del dispositivo-mentoría III. Lo laboral y lo profesional a examen

Los resultados de las apuestas y de la práctica optimista de confianza han sido, en el caso de A., altamente convergentes con mi cosmovisión. Los desafíos ante algunas de las situaciones vividas han fortalecido mi confianza en ella. Y, llegados a este punto, creo que se ha intensificado la *afiliación* hasta el punto de reconocer los valores que A. ha puesto en movimiento a la hora de tomar algunas decisiones de forma autónoma. Es cierto que tan difícil ha sido elaborar un juicio sobre la relación confianza alcanzada como fácil puede llegar a ser el aborto y la ruptura de esta confianza.

La mentoría se presenta como “detector” difícilmente superable a través de otros mecanismos y dispositivos, menos relacionales y más gestores o burocráticos. Al fin y al cabo, la relación elabora un *locus interno* en su desarrollo mismo que es de difícil maquillaje y adulteración. Se terminan por saturar horizontes de referencia del mentorizado, sus razones y sus valores del paso al acto. A diferencia de otros discursos, entiendo que este poder de discriminación no es indiscutiblemente positivo o resolutivo. Depende de cómo se haga uso de él. En este sentido, y sobre algunas derivaciones de la vigía al dispositivo-mentoría (I, II), parece clave establecer la distinción entre las necesidades académicas, profesionales y personales y la dimensión estrictamente laboral (si acaso se da de forma pura y en sentido estricto).

Desde el punto de vista de la institución, las ventajas de la mentoría son obvias. Es la continuidad, la estabilidad, asociada a la eficacia y la eficiencia, y que pueden garantizar una mejor calidad del servicio, una mayor homeostasis institucional. La mentoría, como dispositivo abrazado por la propia institución, se hace y presenta como un recurso con beneficios incontestables. Se habla de crecimiento, adaptación, ayuda, soporte, no tanto personal o profesional, sino como regulación de la organización institucional, de sus agentes y tareas. A su vez, la mentoría puede facilitar el modo de afrontar las tareas asociadas a ese servicio, mediando en el cumplimiento laboral de las funciones asociadas. El discurso institucional, a veces “adornado” en términos profesionales y personales, apuesta por un crecimiento del profesor novel en una lógica

de “uno para todos y todos para uno”, pero en tanto en cuanto el altruismo y el asistencialismo se traduce en beneficios (¿económicos?) del servicio.

La mentoría puede ser un dispositivo de evaluación de los profesores noveles de cara al establecimiento de criterios de continuidad y renovación (informes de evaluación). Asimismo, puede representar el sabueso que indaga y el juez que fiscaliza el “saber estar” de los profesores noveles en ese eterno conflicto entre los que estamos “dentro de los muros”, el profesorado permanente y el *status quo*, y los que están “fuera de los muros”, el profesorado asociado que simultanea su actividad profesional principal con la actividad docente en la universidad y que vienen con sus propias lógicas, ingenuas algunas o perspicaces en exceso y molesta e irresponsablemente pícaras.

Desde el punto de vista de los mentorizados, se puede responder a la institución con la misma lógica economicista (complemento salarial, “falsos” autónomos). Los motivos del profesor novel se vertebran desde intereses ajenos al desarrollo profesional (tener dos trabajos o meter la cabeza y garantizar un espacio de oportunidades laborales). La mentoría puede cribar o reconducir intereses, pero también puede reforzarlos.

Nos movemos en arenas movedizas que presentan el dispositivo-mentoría no tan limpio y pulcro como de entrada pudiera parecer. Control, rentabilidad, instrumentalización... Arrastra sus contradicciones que, frente a desideratas políticamente correctas y/o idealistas, remiten a la “suciedad” propia de toda organización social.

Y respecto a este particular, el terreno profesional no se salva. Volviendo a la reflexión sobre las relaciones de poder, la mentoría puede estar al servicio de algo más que el crecimiento del mentorizado o la adaptación a unas exigencias mínimas que garanticen asunción de responsabilidades. El control y aseguramiento de la calidad del servicio se puede traducir ahora en una regulación de las relaciones de poder. La lógica imperante puede ser la de “cría cuervos que te sacarán los ojos” y el equilibrio homeostático ser articulado en términos de desarrollo reflejo, en espejo, de las carreras profesionales. El desgaste y la ralentización son estrategias de integración y adaptación al contexto profesional. En este sentido, no existen de manera exclusiva finalidades y objetivos de la mentoría absolutamente altruistas por y para el desarrollo del profesor novel, sino que son contradictoriamente altruistas al ser mediatizados por las relaciones de poder elaboradas en los contextos académicos. El profesor novel no tiene proyecto y, si lo tiene, subsidiario a las carreras profesionales de los que lo preceden; deberá elaborar su proyecto al mismo tiempo que el espacio y el tiempo institucionales para desarrollarlo. Conocer las lógicas del contexto académico, objetivo indiscutible de la mentoría, tendrá sus límites. Al sobrepasar estos límites, la mentoría puede ser un riesgo para los propios mentores. Este riesgo también puede interpretarse como el analizador que pone de relieve el momento en el que deja de ser necesaria la mentoría (el mentorizado ya está lo suficientemente empoderado como para seguir beneficiándose del recurso y ahora es cuestión suya la construcción de su proyecto profesional)... ¿se trata de ayudar hasta que el otro empieza a ser tan fuerte como tú?

El proyecto profesional del profesor novel, a largo plazo, deberá integrarse amablemente con las estructuras ya consolidadas e intentar erigirse sobre los intereses “sucios” que pueden inspirarse en toda colaboración. Está claro en el desempeño de las funciones mínimas (sacar el trabajo como cumplimiento de las tareas, al margen del grado de profesionalidad, sacar el trabajo que no queremos hacer o que no alcanzamos a llegar a hacer), pero no tanto en lo que supone de acompañamiento progresivo en la carrera profesional (generar espacios para los nuevos proyectos profesionales, haciéndolos partícipes del juego de intereses que se lidian en los campos institucionales y profesionales singulares).

Observaciones finales

La experiencia ha sido especialmente gratificante y formativa (hermano mayor, *doppelgänger*, vigilancias, atajos y mapeos). Es la vivencia la que ha inspirado algunos de estos devaneos teóricos, en ocasiones sinuosos y circulares.

Quizás la demanda, el contexto, mi propia condición y lugar en este imaginario profesional e institucional haya afectado a mi escritura y mi análisis.

En todo caso, insisto en mi *disposición* a remolque de las *proposiciones* de A. que, progresivamente, han ido convergiendo, en estilo y referentes. Supongo que algo habrá sido propuesto por mí, pero no acabo de calibrarlo con suficiente claridad. El estilo afectivo-crítico algo habrá provocado en la elaboración de sentidos intersubjetivos, de miradas y modos de relacionarse con este mundo. Un estilo que, desde una constante *sospecha* analítica que afecta a los valores profesionales, a los intereses políticos, económicos y laborales y a una reducida lucidez acerca del campo, del hábito y de los sentidos tácitos de la relación, se ha podido permitir el lujo, en parte gracias a A., de hacer prácticas positivas de ignorancia, apuestas y desafíos.

Por otro lado, creo que el equilibrio entre un modelo institucional, prudente, cauto, distante y nada hipócrita, aunque con riesgos de burocratización y unificación, y un ajustado y pertinente modelo personalista, próximo, interactivo, de afiliación, aunque amenazado por el cinismo, la manipulación y la apropiación institucional, es un desafío a afrontar por la mentoría como recurso o servicio institucional. Sin embargo, la reflexión acerca de este equilibrio ha representado también para mí un reto personal en mi progresiva apertura al Otro y en el necesario y difícil salto que debo seguir ensayando entre lo meramente teórico y la necesaria encarnación de lo teórico en mi praxis profesional.

De la negociación del título. Proceso

Lluvia de ideas

Co-mentando (intercambiabilidad puntos de vista, congruencia sistemas de significatividades)

Un re-encuentro hacia nuevos desafíos retos: del estar-con al co-mentar

Huella-Presencia-Latencia-Tácito

Del **Estar-con** al Siendo-entre

Intersubjetividad/Alteridad

Sospecha: valor profesional, conocimiento e interés, límites de reflexividad

Práctica positiva de la ignorancia – **Confianza**

Tensión (estilo, modelos): Institucional (demanda, contexto, imaginario) vs. Personalización (dialógica, confianza, afiliación)

Antecedentes ayuda complicidad

Reto / Desafío

Caos / Miedos

Sentido mentoría / satisfacción y logro objetivos profesionales / capacidad de afrontar retos y apoyo

Estar-con / seguridad

RESULTADO

Del estar-con lo tácito al co-mentarlo: un reencuentro hacia nuevos retos