

Consulta Psicológica em Grupo e Transição Universidade-Mundo do Trabalho

I. Menezes*, P. Mena Matos** & M. Emília Costa***

Apresenta-se um programa de intervenção psicológica dirigido a estudantes universitários finalistas, cuja elaboração teve por base a avaliação prévia da problemática transição Universidade-Mundo do Trabalho junto da população alvo. O objectivo geral do programa é proporcionar a resolução funcional e adaptativa daquela transição, promovendo competências que possibilitem ao sujeito lidar eficazmente com as novas situações. O modelo teórico subjacente insere-se numa perspectiva cognitivo-construtivista e desenvolvimental.

O conceito de desenvolvimento do adulto, *i.e.*, a conceptualização do adulto enquanto indivíduo sujeito a acontecimentos que propiciam uma mudança activa e sistemática, emergiu nos anos 60 (Wortley & Amatea, 1982). Desde então, diversos autores têm investigado a forma como o adulto se confronta com as experiências providenciadas pelos vários acontecimentos biológicos, psicológicos, sociais, culturais e históricos que atravessam todo este período (Newman, 1982).

O carácter destes acontecimentos pode ser normativo se estiver associado à idade cronológica ou ao momento histórico (acontecimentos ontogénicos e evolutivos, respectivamente) ou não-normativo, no sentido em que não se associa a qualquer padrão inter-individual homogéneo (Baltes, Cornelius & Nesselroade, 1980, cit. por Danish, 1981). Alguns destes acontecimentos são designados por transições

se, face a eles, os indivíduos experienciarem um sentido de descontinuidade pessoal e uma necessidade de desenvolver novos padrões de resposta comportamental, cognitiva e afectiva (Hopson & Adams, 1977, cit. por Hopson, 1981). Transição é, então, não só o acontecimento em si (Schlossberg, 1981), mas também a percepção individual da mudança (Hopson, 1981).

As transições caracterizam-se (Egan & Cowan, 1980, cit. por Swain, 1984) por serem períodos de conflito de papéis em dois estádios da vida claramente definidos; por implicarem a conclusão ou modificação de relações interpessoais; por um questionamento pessoal aos vários níveis da existência e pelo iniciar de novos padrões de vida. Podem ser determinadas por acontecimentos inesperados (por exemplo, uma situação de crise desencadeada pela morte de um familiar, por uma catástrofe natural ou por uma ruptura familiar), por acontecimentos esperados (por exemplo, intimidade *vs.* isolamento, o casamento, a reforma) ou mesmo por "não acontecimentos", *i.e.*, pelo facto de acontecimentos esperados não se verificarem (por exemplo, não promoção no emprego) (Thomas & Kuh, 1982).

As consequências da transição podem ser definidas num contínuo adaptação-deterioração. Num dos polos do contínuo, adaptação à transição significa que o indivíduo integra a transição na sua vida, ou seja, é atingido um

* Monitora da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto. Membro do Serviço de Consulta Psicológica e Orientação Vocacional.

** Estagiária de Pós-Graduação do Serviço de Consulta Psicológica e Orientação Vocacional.

*** Assistente da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto. Membro do Serviço de Consulta Psicológica e Orientação Vocacional, onde é responsável pela Unidade de Consulta Psicológica de Adultos.

novo equilíbrio e o indivíduo está pronto a investir no seu novo estilo de vida. Deste ponto de vista, a transição consiste num desafio potencialmente promotor do desenvolvimento psicológico (Brammer & Abrego, 1981; Hopson, 1981), já que pode provocar uma mudança nas asserções sobre si próprio e sobre o mundo, no comportamento do indivíduo e na sua rede relacional. No outro polo do contínuo, o indivíduo apresenta um leque de respostas inadequadas, no sentido em que podem provocar a deterioração psicológica. Uma resposta intermédia consistirá na sobrevivência à situação, caracterizada por um ajustamento que não implica uma reconstrução pessoal, mas sim um reencontro com o antigo equilíbrio. A forma como o indivíduo lida com a transição está, no entanto, sujeita a diversos constrangimentos que têm a ver não só com as próprias características do indivíduo e do acontecimento como também com as características do próprio contexto de vida, antes e depois da transição.

Um dos objectivos da prática profissional dos psicólogos, que designamos por Consulta Psicológica, é exactamente elaborar intervenções adequadas quer antes, *i.e.*, pré-transição quer durante, *i.e.*, através do apoio aos indivíduos que vivem actualmente a transição. Uma das modalidades possíveis de intervenção pré-transição são os programas de promoção do desenvolvimento humano.

Os programas de intervenção psicológica dirigidos a grupos de indivíduos não disfuncionais, mas potencialmente em risco, têm como objectivo equipar os indivíduos com competências que lhes permitam lidar com situações de mudança, propiciando o desenvolvimento de crenças, sentimentos e comportamentos mais funcionais e adaptativos (Wilson & Yager, 1981; Romano, 1984).

A construção destes programas obedece a cinco etapas fundamentais (Fairchild, 1986): definição da população, avaliação das necessidades, construção do programa, implementação e avaliação.

No âmbito do Serviço de Consulta Psicológica e Orientação Vocacional foi elaborado um programa de intervenção psicológica dirigido a estudantes universitários finalistas, cuja temática é a transição universidade-mundo do trabalho. Apresentaremos apenas o processo

relativo às três primeiras etapas, prevendo-se a implementação do programa e uma avaliação mais exaustiva, num futuro próximo.

Definição da população

A população escolhida foi a dos jovens universitários finalistas pelo facto de assistirmos, junto de alguns deles, a uma vivência algo perturbada do final do curso e de existir pouca reflexão e experiência relativamente à problemática da finalização do curso universitário e da subsequente transição para o mundo do trabalho.

Os alunos finalistas são confrontados com a tarefa de acabar o curso e, simultaneamente, de desempenhar novos papéis. Estas tarefas apelam a capacidades de adaptação à mudança implicando assim uma reorganização pessoal que visa a construção de um novo equilíbrio. Ora, se bem que o desenvolvimento se processe através de reequilíbrios sucessivos e contínuos, há momentos privilegiados para uma intervenção mais sistematizada.

Avaliação das necessidades

O procedimento de avaliação das necessidades da população decorreu em cinco passos (Lenning, 1980, cit. por Newton, Angle, Schette & Ender, 1984): especificação dos objectivos e metas a atingir; plano de observação; selecção de medidas e de métodos de recolha de informação; recolha da informação; interpretação e utilização da informação recolhida.

Recolha da informação

O *objectivo* da avaliação era aceder ao significado pessoal da vivência do "terminar o curso", bem como explorar as áreas problemáticas e identificar possíveis formas de resolução adoptadas pela população. Neste sentido, pareceu importante constituir uma amostra não só de estudantes finalistas como também de recém-licenciados.

A escassez de *instrumentos de recolha da informação* levou-nos a adoptar a entrevista semi-estruturada como técnica, muito embora esta estratégia implicasse a redução da amostra. O guião da entrevista focava a vivência actual

da transição e as expectativas de problemas, no caso dos estudantes finalistas, e a vivência do final do curso, as formas de resolução e os problemas vividos actualmente, no caso dos recém-licenciados. Foram especialmente explorados os sentimentos e o significado pessoal do "terminar o curso". As entrevistas tinham a duração esperada de cerca de uma hora, sendo registadas em fita magnética.

A *amostra* foi constituída por 20 sujeitos, dos quais 10 estudantes da Licenciatura em Psicologia da Universidade do Porto e os restantes 10 recém-licenciados do mesmo curso. A escolha deveu-se à maior facilidade de contacto, por um lado, e às expectativas de uma maior capacidade de verbalização e interpretação da vivência do "terminar o curso", por outro. A selecção dos entrevistados foi feita a partir de listas fornecidas pela Secretaria da Faculdade, tendo sido eliminados à partida os alunos trabalhadores-estudantes. O rigor da selecção foi menor no caso dos recém-licenciados, cujo contacto era mais difícil.

As entrevistas para *recolha de informação* dos alunos finalistas foram realizadas no espaço de um mês, de forma a evitar a interferência do factor proximidade do final do curso. No caso das entrevistas com recém-licenciados a duração do período de realização foi mais longa.

Interpretação da informação

Para interpretar a informação recolhida, as entrevistas foram parcialmente desgravadas, *i.e.*, foram apenas extraídas as reflexões mais significativas segundo uma grelha de análise de conteúdo construída a partir das próprias entrevistas, constituindo assim categorias emergentes.

Quanto aos alunos finalistas, foram encontradas quatro grandes categorias:

- .preocupações sentidas em relação ao futuro, durante o último ano do curso;
- .dificuldades sentidas actualmente ou esperadas a curto prazo;
- .diligências iniciadas no sentido de alcançar os objectivos pessoais e de ultrapassar as dificuldades previstas;
- .relevância de um apoio na resolução das dificuldades actuais ou esperadas.

Quanto aos alunos recém-licenciados, foram encontradas cinco grandes categorias:

- .dificuldades sentidas enquanto finalistas;
- .formas de resolução dessas dificuldades;
- .significado pessoal/vivência do "acabar o curso";
- .dificuldades sentidas actualmente;
- .relevância de apoio na resolução das dificuldades actuais e/ou sentidas enquanto finalistas.

Todo o material recolhido apontava para a possibilidade de interpretar o processo da finalização do curso como uma transição. De facto, os estudantes universitários aproximam-se de um período de conflito de papéis, o de estudante e o de trabalhador, em dois estádios da vida claramente definidos. A entrada no mundo do trabalho implica ainda a conclusão ou modificação de uma rede de relações interpessoais: o indivíduo, ao abandonar o contexto universitário, vai alterar uma série de relações interpessoais, que mantinha com colegas e professores e ao iniciar uma carreira profissional vai confrontar-se com a tarefa de estabelecer novas relações no novo contexto. Além disso, o concluir do curso pode implicar um questionamento pessoal aos vários níveis da existência. Concluir o curso e iniciar uma carreira não significa apenas a possibilidade de independência económica mas também de investimento e exploração de temáticas existenciais tais como: a identidade profissional, a separação da família de origem, o compromisso com relações de vinculação mais duradouras, o investimento na produtividade, a construção de um projecto de vida e o estabelecimento de si próprio como adulto. Finalmente, a conclusão do curso, independentemente do indivíduo integrar imediatamente ou não a força de trabalho, implica o iniciar de um novo estilo de vida.

Áreas problemáticas

Proporcionar uma vivência mais adaptativa desta transição implica assim promover competências em diversas áreas problemáticas que emergiram dos discursos dos entrevistados e em relação às quais foram também encontradas algumas referências na literatura (Arp,

Holmberg & Littrell, 1986; Swain, 1984). Ilustrar-se-á cada uma com excertos das entrevistas.

A competência: O que sei fazer bem? "Até agora nós só estudamos na vida, não sabemos fazer absolutamente nada e a ideia de que agora vamos deixar de estudar e vamos fazer uma coisa que não sabemos o que é e não sabemos se sabemos fazer, esta ideia assusta muito as pessoas".

A autonomia: Realizo coisas por mim próprio? "O problema da autonomia, que é real quando a gente acaba o curso, tem que ver com o sentimento de que a pessoa é auto-suficiente e que pode daqui para a frente, quer com os outros, quer sem os outros ter um projecto e concretizá-lo sem precisar de muletas".

"Tive muito medo de acabar o curso e vir cá para fora insegura, pequenininha, sem ajuda nenhuma".

A tomada de decisão: Será que sei tomar bem decisões? "Alargar o leque de alternativas, explorar outros interesses possíveis, desdramatizar a situação de arranjar um emprego, por exemplo: eu fiz esta preparação, estou preparado para isto, é isto que eu vou fazer, mas se me oferecem outro lugar até razoável, mas no qual não faço aquilo para que estou preparado no meu curso, então sou um frustrado".

A procura de emprego: Como hei-de encontrar emprego? "Lembro-me que, quando estava a acabar o curso, comecei a preocupar-me com como fazer um currículo, como oferecer os meus serviços e mostrar que aquilo que eu sei é bom, pronto, como vender o meu peixe".

"O que mais me assusta é o passo de arranjar emprego".

A identidade profissional: Quem sou eu enquanto psicólogo? "Sinto que há imensos problemas, principalmente pelo estatuto do psicólogo, as pessoas associam o psicólogo à psicométrica".

"Partindo do princípio que eu vou arranjar um emprego numa empresa, as dificuldades são o facto de eu ser mulher, ser bastante nova, não ter experiência e de o papel do psicólogo numa empresa ser ainda bastante indefinido".

O sistema de valores: Que princípios orientam a minha vida? "Um curso pode levar as pessoas a sobrevalorizarem o aspecto profissional e racional da vida e, por exemplo, darem pouca importância à relação com os outros e ao lazer, mobilizarem esforços para outro tipo de interesses".

A comunidade: Invisto na comunidade? "Medo de acomodar-me na vida, chegar a uma altura em que tenho o meu dinheiro e a minha casa e satisfazer-me com isso, ficar com uma rotina estabelecida e pensar que o meu futuro vai ser aquele até acabar, é mais uma luta interior que eu vou ter que ir travando".

A construção de um projecto de vida: Que visão tenho do que estou a realizar? "Encarar o primeiro ano como fase de experimentação, período de adaptação e transição, que conduz a uma progressiva estabilização".

Elaboração do programa

Objectivos e metodologia

A partir destas áreas construiu-se então o programa, com os seguintes objectivos gerais:

- propiciar a conceptualização do "terminar o curso" como uma transição de vida;
- facilitar a aquisição de formas adaptativas para lidar com a transição;
- proporcionar a elaboração de projectos de vida realistas e flexíveis.

Procurou-se enfatizar uma perspectiva histórica, centrada no processo de construção do conhecimento através do ciclo-vital, relativamente à problemática específica das transições. As transições são conceptualizadas enquanto momentos de desordem potencialmente promotores da exploração dos processos desenvolvimentais (Mahoney, 1988; Kruglanski, 1988). O programa tenderá a proporcionar o confronto das discrepâncias individuais entre as capacidades de adaptação e as exigências do meio, de modo a que o indivíduo construa activamente ao longo e para além do programa um significado pessoal desta transição.

A metodologia utilizada consiste fundamentalmente na realização de actividades intencionalmente construídas, que fazem apelo às

dimensões comportamental, cognitiva e afectiva dos indivíduos. Estas actividades seriam implementadas no decorrer da sessão ou prescritas como tarefas a realizar no espaço inter-sessões, sendo objecto de discussão e reflexão no grupo.

As principais estratégias psicológicas utilizadas são: reestruturação cognitiva; mapeamento conceptual; *feedback*; relaxamento; exercícios de expressão dramática; treino de competências; *role playing*; verbalização de sentimentos; exploração de conceitos teóricos; exploração de reflexões pessoais; dar informação.

Avaliação

O programa distribui-se por 11 sessões com a duração esperada de 3 horas por sessão, a decorrer semanalmente. A avaliação será feita ao longo de todo o programa, mas nas 4ª e 8ª sessões será intencionalmente pedido aos sujeitos para verbalizarem as suas opiniões acerca do programa. Na 11ª sessão será feita uma avaliação formal com base no modelo teste-reteste, sendo passado um questionário que os sujeitos haviam já realizado como tarefa no intervalo da 1ª para a 2ª sessão. Este questionário avalia o posicionamento individual perante diversas tarefas desenvolvimentais, os contextos em que ocorrem e as competências que envolvem. É pedido ao sujeito para identificar as suas potencialidades e lacunas face a diversas áreas: competência, autonomia, valores, identidade, intimidade, sexualidade, amor-casamento-família, carreira, investimento na comunidade e tempos livres. Esta auto-avaliação permitirá verificar em que medida o programa contribuiu para a promoção do auto-conhecimento em diferentes áreas de vida.

Conteúdo das sessões

1ª sessão: "Eu apresento-me". Apresentar os vários elementos do grupo e definir um contrato de intervenção; apresentar o conceito de transição como um processo interactivo de resolução de tarefas.

2ª e 3ª sessões: "Quem sou eu?" Actualizar a vivência da transição e propiciar a verbalização de sentimentos ligados a essa vivência; confrontar os indivíduos com significados alterna-

tivos e apelar para experiências de sucesso na resolução de outras transições, promovendo a construção de um significado pessoal mais adaptativo e funcional e perspectivando as transições como oportunidades de crescimento pessoal.

4ª sessão: "Tornar-me competente". Identificar crenças irracionais ligadas à competência para exercer a profissão, confrontando a sua ineficácia; facilitar a integração conceptual entre universidade/mundo do trabalho e teoria/prática, sublinhando a importância da formação enquanto aprendizagem de processo (saber como saber fazer) e não de conteúdo (saber fazer).

5ª sessão: "Tornar-me autónomo". Propiciar a construção do conceito de autonomia num contexto de interdependência, facilitando a exploração da tarefa desenvolvimental de aquisição de autonomia; relacionar os conceitos de autonomia e transição.

6ª sessão: "Eu tomo decisões". Desenvolver competências de tomada de decisão, enfatizando a importância de tomar bem decisões vs. tomar boas decisões.

7ª e 8ª sessões: "Na procura de emprego". Promover competências de procura de emprego, desenvolvendo a capacidade de adaptação/negociação.

9ª sessão: "Em que é que eu acredito". Propiciar a identificação de um sistema de valores pessoal, enquadrando-o numa história de vida e promovendo a implementação desses valores.

10ª sessão: "Eu na comunidade". Sensibilizar os indivíduos para uma participação mais activa na comunidade, sublinhando a relação entre transição, desempenho de papéis e comunidade.

11ª sessão. Desenvolver a capacidade de estabelecer compromissos a curto prazo e propiciar a elaboração de projectos de vida flexíveis e realistas.

Descrição de duas sessões

As 2ª e 3ª sessões são de algum modo paradigmáticas de todo o programa, na medida em que tematizam a problemática da transição. Neste sentido, apresentaremos uma exploração mais aprofundada destas sessões.

Objectivos: actualizar a vivência da transição; propiciar a verbalização de sentimentos ligados à transição; confrontar os indivíduos com significados alternativos da vivência da transição; apelar para experiências de sucesso na resolução de outras transições; aceitar a realidade da transição; situar a transição no itinerário vocacional do indivíduo; promover a construção de um significado pessoal mais funcional e adaptativo; perspectivar as transições de vida como oportunidades de crescimento pessoal; equipar os indivíduos com competências que permitam perceber e responder às transições: (a) a aceitação de que situações problemáticas fazem parte integrante da vida, (b) a crença de que cada pessoa tem um leque de potencialidades que o ajudam a lidar com essas situações eficazmente, (c) ser capaz de descrever a ameaça, (d) ser capaz de reconhecer o papel dos sentimentos, (e) ser capaz de inibir a impulsividade e a passividade.

Actividades: *Video* com testemunhos; Mapa pessoal; "Quais são as minhas potencialidades?"; *Brainstorming*; "Procura activa de significações positivas"; "Definição pessoal da transição"; tarefa para casa: "Sou competente?"

Descrição da 2ª sessão. A sessão inicia-se com a verbalização das dificuldades sentidas no preenchimento do questionário de avaliação do posicionamento individual perante diversas tarefas desenvolvimentais, os contextos em que ocorrem e as competências que envolvem. Passa-se de seguida um *video* com testemunhos de vários estudantes relativamente à vivência de finalização de curso. Pretende-se que os participantes encontrem algumas semelhanças e eles próprios verbalizem o que sentem e o que pensam ou o que julgam vir a sentir e pensar acerca desse momento da sua vida. É importante que tenha sido criado um clima de confiança e de abertura e que os participantes se sintam apoiados e compreendidos. Após terem sido partilhadas as várias experiências, procura-se enfatizar a importância das percepções nomeadamente a aceitação de que situações problemáticas são parte integrante da vida e a crença de que cada pessoa tem um leque de potencialidades que lhe permitem lidar com essas situações eficazmente. No sentido de promover estas competências, pede-se aos participantes que construam

um mapa pessoal, onde apareçam assinaladas as transições para si mais relevantes, desde o nascimento até ao momento actual. Após todos os elementos terem realizado a actividade gera-se uma discussão acerca de experiências de sucesso vividas na resolução de transições assinaladas no mapa. Importa enfatizar que aquilo que pode ter sido vivido como sucesso para um elemento não tem necessariamente que ser sentido da mesma forma pelo outro. Sugere-se ainda que cada participante faça uma listagem de potencialidades que possui e que o podem ajudar a lidar com a transição. Para tal poderão igualmente recorrer ao questionário prescrito como trabalho de casa.

Descrição da 3ª Sessão. No início da sessão recolhem-se as várias listas dos participantes e, sem identificar a quem pertencem, começa-se a ler em voz alta as características que os indivíduos escreveram. Procura-se gerar uma discussão acerca de cada um dos pontos referidos, fazendo apelo à verbalização do como e do porquê (como é que esta característica pode interferir na resolução eficaz da transição? porque é que ela pode ser importante? como é que ela pode ser adquirida?). De seguida, e perspectivando as transições de vida como oportunidades de crescimento pessoal, sugere-se que cada sujeito procure activamente significações positivas associadas à transição (o que é que eu aprendi ou posso aprender com a transição?). Fazendo rodar o círculo, cada participante deverá levantar-se e escrever no quadro o que no momento se lembrou. Não deverá haver quebras de ritmo e cada participante deverá ser o mais rápido possível. Uma vez concluída a tarefa, fazem-se alguns minutos de silêncio, pedindo aos elementos que procurem perspectivar as transições já vividas nos termos sugeridos no quadro. Logo a seguir propõe-se a realização da actividade "definição pessoal da transição". Cada participante deverá escrever em poucas frases os sentimentos e pensamentos predominantes face à transição, bem como o significado atribuído e a sua perspetivação em termos de futuro.

Discussão

O processo de construção do programa que acabamos de descrever consiste numa primeira

exploração da temática da transição Universidade/Mundo do trabalho.

O objectivo geral deste programa é promover a auto-responsabilização dos participantes na construção do seu projecto existencial. Face a cada área abordada faz-se apelo a uma integração dos sentimentos, comportamentos e pensamentos do indivíduo num mapa pessoal que se pretende flexível e inacabado.

Algumas considerações merecem-nos particular atenção: por um lado a exaustão e complexidade dos temas abordados em apenas 11 sessões, que poderá eventualmente resultar num menor investimento e aprofundamento reais em cada domínio; por outro, as expectativas pessoais e sociais relativas ao significado do "terminar o curso". Com efeito, o sistema de crenças gerado à volta desta situação de vida envolve-a numa máscara demasiado risonha e triunfante. Torna-se assim mais difícil ao indivíduo identificar esta vivência como eventualmente problemática e susceptível de assumir um significado pessoal negativo. O indivíduo poderá, portanto, não reconhecer a necessidade de recorrer a serviços de ajuda. Isto poderá resultar numa *décalage* entre a conceptualização desta problemática e a consciência da sua realidade por parte da população estudantil.

Há, assim, que garantir não só uma divulgação eficaz do programa inserido num projecto cujo objectivo é a prestação de serviços à comunidade, como ainda o desenvolvimento de projectos de investigação-acção sobre a vivência da finalização do curso.

Bibliografia

- Arp, R. S., Holmberg, K.S., & Littrell, J.M. (1986). Launching adult students into the job market: A support group approach. *Journal of Counseling and Development*, 65, 166-7.
- Brammer, L.M. & Abrego, P.J. (1981). Intervention strategies for coping with transitions. *The Counseling Psychologist* 9, 2, 19-36.
- Danish, S. J. (1981). Life-span human development and intervention: A necessary link. *The Counseling Psychologist*, 9, 2, 40-43.
- Fairchild, T.N. (1986). *Crisis intervention strategies for school-based helpers*, Charles C. Thomas Publisher: Springfield, Illinois.
- Hopson, B. (1981). Response to the papers by

Schlossberg, Brammer and Abrego. *The Counseling Psychologist* 9, 2, 36-39.

- Kruglanski, A. W. (1988). Psychological constructivism in therapy and counseling: Some unresolved issues. *The Counseling Psychologist*, 16, 2, 245-248.
- Mahoney, M. J. (1988). Recent developments in cognitive approaches to counseling and psychotherapy. *The Counseling Psychologist*, 16, 2, 190-234.
- Newman, B. M. (1982). Mid-Life Development. In B.B. Wolman (Ed.). *Handbook of Developmental Psychology*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall, Inc..
- Newton, F., Angle, S. S., Schuette, C. G., & Ender, S.C. (1984). The assesment of college students needs. *The Personnel and Guidance Journal*, 62, 9, 537-543.
- Romano, J.L. (1984). Stress management and wellness: reaching beyond the counselor's office. *The personnel and Guidance Journal*, 62, 9, 533-536.
- Schlossberg, N.K. (1981). A model for analyzing human adaptation to transition. *The Counseling Psychologist* 9, 2, 2-18.
- Swain, R. (1984). Easing the transition: A career planning course for college students. *The Personnel and Guidance Journal*, 62, 9, 529-532.
- Thomas, M.L. & Kuh, G.D. (1982). Understanding development during the early adult years: A composite framewok. *The Personnel and Guidance Journal*, 60, 14-17.
- Wilson, F. R. & Yager, G. G. (1981). A process model for prevention program research. *The Personnel and Guidance Journal*, 59, 5, 590-595.
- Wortley, D. B., & Amatea, E. A. (1982). Mapping adult life changes: a conceptual framework for organizing adult development theory. *The Personnel and Guidance Journal*, 60, 8, 476-482.

Résumé

Menezes, I., Mena Matos, P., & Costa, M. E. Consultation psychologique en groupe et la transition "université-monde du travail". *Cadernos de Consulta Psicológica*, 5, 1989, 95-102. On présente un programme d'intervention psychologique dirigé à des étudiants universitaires. La construction de ce programme se fonde sur des interviews d'évaluation de la problématique de la conclusion du cours universitaire auprès d'étudiants finalistes et nouveaux-licenciés. L'objectif général est de faciliter une résolution fonctionnelle et adaptative de la transition "université-monde du travail", en développant des compétences qui possiblissent une adaptation effective

aux nouvelles situations avec lesquelles le sujet doit se confronter dans un avenir prochain. Le système conceptuel sous-jacent suit une approche développementaliste et cognitivo-constructiviste.

Abstract

Menezes, I., Mena Matos, P., & Costa, M. E. Group counseling and the transition "university-world of work". *Cadernos de Consulta Psicológica*, 5, 1989,

95-102. A program of psychological intervention for university graduating students is presented. The construction of this program was based on assessment interviews with graduating students and recent graduates. The general aim is to enhance the functional and adaptative resolution of the transition "university-world of work" by promoting competences that make it possible for the individual to deal effectively with the new situations. The frame of reference inscribes itself in a developmental and cognitive-constructivist perspective.