



Validação da Coping with Children's Negative Emotions Scale (CCNES) para Pais Brasileiros

Taiane Lins¹ , Patrícia Alvarenga

Universidade Federal da Bahia – UFBA, Salvador-BA, Brasil

Deise Maria Leal Fernandes Mendes

Universidade Estadual do Rio de Janeiro – UERJ, Rio de Janeiro-RJ, Brasil

Luciana Fontes Pessôa

Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro – PUC-Rio, Rio de Janeiro-RJ, Brasil

Thatiana Helena de Lima , Leonardo de Oliveira Barros

Universidade Federal da Bahia – UFBA, Salvador-BA, Brasil

RESUMO

O estudo examinou as evidências de validade da estrutura interna da versão brasileira da *Coping with Children's Negative Emotions Scale* (CCNES). Participaram 163 mães de pré-escolares e 149 mães de escolares. As participantes responderam à versão brasileira da CCNES e a um questionário sociodemográfico. Os resultados indicaram adequada fatorabilidade e bons índices de precisão e de replicabilidade e diferenças entre pré-escolares e escolares quanto ao número de fatores. Para os pré-escolares, foram três fatores (reações não apoiadoras; reações centradas na emoção e reações centradas no problema; reações que incentivam) e para os escolares, dois (reações não apoiadoras e reações apoiadoras). Diferenças desenvolvimentais entre os grupos, como maior repertório verbal dos escolares, e aspectos contextuais podem explicar a estrutura fatorial da escala e devem ser analisados em estudos de adaptação cultural de instrumentos.

Palavras-chave: análise fatorial; escalas; socialização; emoções; relações mãe-criança.

ABSTRACT – Validation of the Coping with Children's Negative Emotions Scale for Brazilian Parents

This study examined the evidence of validity for the internal structure of the Brazilian version of the *Coping with Children's Negative Emotions Scale* (CCNES). Participants were 163 mothers of preschoolers and 149 mothers of schoolchildren. Participants completed the Brazilian version of the CCNES and a Sociodemographic Questionnaire. The results revealed adequate factorability, good precision, and replicability indices, as well as differences in the number of factors between preschoolers and schoolchildren. For the preschoolers, three factors were identified (non-supportive reactions; emotion-focused and problem-focused reactions; and expressive encouragement), while for the schoolchildren, two factors emerged (non-supportive reactions and supportive reactions). Developmental differences between groups, such as schoolchildren's larger verbal repertoire and socio-cultural and contextual aspects, can explain the factorial structure of this version of the CCNES and should be considered in cultural adaptation studies.

Keywords: factor analysis; scales; socialization; emotions; mother-child relationships.

RESUMEN – Validación de la Coping with Children's Negative Emotions Scale (CCNES) para Padres Brasileños

Este estudio examinó las evidencias de validez de la estructura interna de la versión brasileña de la *Coping with Children's Negative Emotions Scale* (CCNES). Participaron 136 madres de preescolares y 149 madres de escolares. Las participantes respondieron la versión brasileña de la CCNES y un cuestionario sociodemográfico. Los resultados revelaron adecuada factorabilidad, buenos índices de precisión y replicabilidad y diferencias entre preescolares y escolares en cuanto al número de factores. Para los preescolares hubo tres factores (reacciones de no apoyo; reacciones centradas en la emoción y reacciones centradas en el problema; reacciones de apoyo), y para los escolares, dos (reacciones de no apoyo y reacciones de apoyo). Las diferencias desarrolladas entre los grupos de edad, como el repertorio verbal más amplio de los escolares y aspectos socioculturales y contextuales, pueden explicar la estructura factorial de esta versión de CCNES y deben ser analizados en estudios de adaptación cultural de medidas.

Palabras clave: análisis factorial; escalas; socialización; emociones; relaciones madre-hijo.

A socialização emocional se refere aos processos interativos entre a criança e os pais que favorecem o aprendizado sobre como regular as próprias emoções e lidar com as emoções expressas por outras pessoas (Eisenberg, 2020). Durante essas interações, a aprendizagem sobre emoções pode ocorrer por meio de três contextos,

segundo o Modelo de Socialização Emocional: a expressão emocional dos pais, as conversas sobre emoções na família e as respostas parentais às emoções expressas pelas crianças (Eisenberg, 2020). As reações parentais, em especial diante de emoções difíceis (ex. raiva, tristeza e medo) da criança, são vistas como situações que

¹Endereço para correspondência: Rua Aristides Novis, 197, Estrada de São Lázaro, 40210-630, Salvador, BA. Tel.: (71) 3283-6437. E-mail: lins.taiane@gmail.com

forneem oportunidades únicas de socialização. Essas reações podem ser de acolhimento (reações apoiadoras) ou de rejeição (reações não apoiadoras).

As reações apoiadoras incentivam a expressão emocional, oferecendo oportunidades para a criança compreender emoções, assim como para compreender as situações associadas às emoções. De acordo com os achados de Zinsser et al. (2021), essas reações favorecem o aprendizado de habilidades de regulação emocional. Por outro lado, as reações não apoiadoras punem, minimizam ou desqualificam a experiência emocional, favorecendo a aprendizagem da criança, de estratégias menos adaptativas, como a supressão da expressão emocional ou a esquiva de situações que possam evocar emoções difíceis (Eisenberg, 2020; Silk et al., 2011). As interações frequentemente marcadas pelas reações não apoiadoras tendem a aumentar a estimulação emocional, dificultando ainda mais a regulação da criança. Ademais, essas reações tendem a reduzir as possibilidades de ampliação do repertório da criança para lidar com emoções e situações difíceis. Nesse sentido, as crianças podem ter mais dificuldades para interagir, além de estarem mais vulneráveis ao desenvolvimento ou à manutenção de problemas psicopatológicos (ex. ansiedade e depressão) (Eisenberg, 2020; Gutiérrez & Muñoz-Martínez, 2013; Silk et al., 2011). Assim, avaliar as reações parentais às emoções dos filhos, particularmente as difíceis, é crucial para o avanço do conhecimento sobre o desenvolvimento emocional na infância. Apesar de a literatura destacar a relevância do estudo da socialização emocional, pelos possíveis impactos na infância e em outras fases da vida (Eisenberg, 2020; Fabes, et al., 2002), especialmente no Brasil, os instrumentos para investigar as reações parentais e os estudos para avaliar as propriedades psicométricas são escassos (Lins et al., 2017).

Um levantamento de instrumentos para a investigar a socialização emocional mostra que diferentes aspectos têm sido considerados. Fabes et al. (1990) desenvolveram a *Coping with Children's Negative Emotions Scale* (CCNES) para avaliar as reações parentais às emoções difíceis dos filhos em 12 situações prototípicas. Outros instrumentos incluem o *Maternal Emotional Styles Questionnaire* ([MESQ] Lagacé-Séguin & Coplan, 2005) que avalia os estilos maternos para o manejo de emoções dos filhos e as crenças maternas sobre essas emoções e o *Self-Expressiveness in the Family Questionnaire* ([SEFQ] Halberstadt et al., 1995) que investiga a frequência de expressão emocional na família. A CCNES tem se destacado por permitir o estudo de reações parentais para lidar com as emoções dos filhos, possibilitando a avaliação mais aproximada e específica das interações entre pais e filhos. Ademais, a CCNES apresentou boas propriedades psicométricas em estudos de adaptação em outros países (ex. Altan-Aytun et al., 2013; Alves & Cruz, 2011; Coutu et al., 2002).

Fabes et al. (2002) avaliaram as propriedades psicométricas da versão original da CCNES, com 96 mães e cinco pais de crianças entre três e seis anos, nos Estados Unidos. Os valores do alfa de Cronbach para todas as dimensões estiveram acima de 0,69. Os autores identificaram, pela Análise de Componentes Principais com rotação Varimax, quatro fatores com eigenvalues maiores que 0,5: 1. reações que minimizam e reações punitivas; 2. reações centradas na emoção e as reações centradas no problema; 3. reações que incentivam; e 4. reações de desconforto.

Uma versão reduzida, com oito situações, foi adaptada e testada por Melo (2005) em 134 mães e 123 pais portugueses de crianças entre sete e nove anos. Os valores de alfa estiveram acima de 0,73 para todas as reações, com exceção das reações de desconforto e as reações punitivas, com valores de alfa, respectivamente, de 0,42 e 0,59. Melo (2005) verificou ainda, por meio da Análise de Componentes Principais com rotação Varimax, uma solução de três fatores, mas a solução forçada de quatro foi considerada aceitável. Assim, os quatro fatores foram: 1. reações centradas na emoção e reações centradas no problema; 2. reações punitivas e reações que minimizam; 3. reações que incentivam; e 4. reações de desconforto. Outros estudos portugueses adotaram a versão completa da CCNES, mas avaliaram apenas a consistência interna. No estudo de Alves e Cruz (2011), com 200 mães e 14 professoras de crianças com idade média de 6,9 anos, os valores de alfa para todas as dimensões estiveram acima de 0,70, com exceção das reações de desconforto (0,37). Soares et al. (2019) não investigaram a consistência interna de cada dimensão, analisando apenas os dois agrupamentos de práticas. Os valores de alfa das reações não apoiadoras foram de 0,95 e de 0,96 para as apoiadoras.

A versão turca da CCNES (Altan-Aytun et al., 2013), que contou com 141 mães de crianças entre quatro e seis anos, encontrou valores de alfa acima de 0,72 para todas as dimensões, exceto as reações de desconforto, com alfa de 0,65. Contrário a outros estudos, foram conduzidas análises fatoriais individuais de cada dimensão. Em geral, só um item de cada dimensão não carregou no fator. Para as reações centradas na emoção, todos os itens carregaram e para as reações de desconforto, apenas cinco itens carregaram no mesmo fator.

A CCNES também foi adaptada para pais brasileiros. Lins et al. (2017) realizaram a adaptação linguística e cultural em cinco etapas: tradução, síntese das versões traduzidas e avaliação por especialistas, avaliação da escala traduzida em grupos focais, retrotradução e avaliação piloto. A adaptação contemplou as reações que ignoram, adicionada à versão original por Mirabile (2015). Para Lins et al. (2017) isso pode tornar o instrumento mais completo, por abranger uma diversidade de reações parentais às emoções expressas pelos filhos. Após os ajustes finais, realizou-se uma avaliação da versão adaptada, com 100 mães. Os resultados revelaram coeficientes alfa

satisfatórios, acima de 0,69 para todas as dimensões, com exceção das reações centradas no problema (0,60) e das reações de desconforto (0,16). Sobre o alfa das reações de desconforto, verificou-se que após a retirada dos itens negativos, houve um aumento para 0,46. Análises de correlação revelaram que as quatro dimensões de reações não apoiadoras se correlacionam de forma positiva. Para as reações apoiadoras, verificou-se correlações positivas entre as reações centradas no problema e as reações centradas na emoção, e entre as reações centradas no problema e as reações que incentivam.

De forma geral, as diferentes adaptações da CCNES têm obtido índices aceitáveis, embora as reações de desconforto tenham apresentado problemas (Altan-Aytun et al., 2013; Coutu et al., 2002; Lins et al., 2017; Melo, 2005). Visando avançar no estudo do instrumento adaptado para a aplicação com pais brasileiros, este estudo teve o objetivo de examinar as evidências de validade da estrutura interna da versão brasileira da CCNES. Assim,

espera-se consolidar a proposição de um instrumento que contribua para os estudos sobre as reações parentais a emoções dos filhos e sobre o desenvolvimento socioemocional na infância.

Método

Participantes

Participaram do estudo 163 mães de pré-escolares e 149 mães de escolares. Do total de participantes, 103 mães residiam no Rio de Janeiro-RJ e 209 mães residiam em Salvador-BA. A Tabela 1 apresenta a comparação das variáveis sociodemográficas das participantes, considerando os dois grupos etários. As análises comparativas, por meio do teste *t*, revelaram diferenças significativas entre os grupos para a idade e a escolaridade parental, a renda familiar e a idade da criança. Para todas essas variáveis, os escolares apresentaram médias maiores. A principal diferença foi observada na renda das famílias.

Tabela 1
Características Sociodemográficas dos Grupos de Pré-escolares e de Escolares

Características	Grupos	
	Pré-escolares (n=163)	Escolares (n=149)
Idade da mãe	M=33,04 (DP=6,70)	M=36,85 (DP=5,77)
	t=- 5,39 / p<0,001	
Escolaridade materna (anos)	M=11,89 (DP=2,72)	M=14,10 (DP=2,89)
	t=- 6,86 / p<0,001	
Mães com atividade remunerada	60,7% (99)	75,2% (112)
Idade do pai	M=36,32 (DP=7,81)	M=41,54 (DP=7,19)
	t=- 6,04 / p<0,001	
Escolaridade paterna (anos)	11,26 (DP=2,84)	13,01 (DP=3,52)
	t=- 4,62 / p<0,001	
Mães em coabitação com o pai	69,3% (113)	73,8% (110)
Renda familiar (Reais)	M=2.970,85 (DP=2.355,84)	M=5.994,40 (DP=4.003,82)
	t=- 7,72 / p<0,001	
Sexo feminino	43,6% (71)	54,4 (81)
Sexo masculino	56,4 (92)	45,6% (68)
Idade da criança (meses)	M=53,26 (DP=10,00)	M=88,91 (DP=9,75)
	t=- 33,43 / p<0,001	

Instrumentos

Questionário Sociodemográfico. Utilizado para coletar dados para caracterização da amostra (ex. idade, nível de escolaridade, renda, quantidade de filhos e outras informações).

Escala de Reações Parentais às Emoções Negativas dos Filhos – CCNES (Fabes et al., 1990). Foi adaptada para uso com pais brasileiros por Lins et al.

(2017), baseia-se nos relatos parentais e é composta por 12 situações hipotéticas comuns ao cotidiano de crianças, que tendem a contribuir para emoções difíceis. Um exemplo de situação é: "Se meu filho fica irritado porque está doente ou machucado e não pode ir à festa de aniversário de seu amigo, eu:...". Cada situação é seguida por sete afirmativas sobre as reações parentais à emoção do filho, que devem ser respondidas em uma escala Likert

de cinco pontos, variando de nunca a certamente. Cada afirmativa se refere a uma das sete subescalas: 1. reações de desconforto (expressam o incômodo dos pais diante das emoções difíceis do filho); 2. reações punitivas (indicam punições ou recriminações para reduzir ou inibir a expressão emocional da criança); 3. reações que minimizam as respostas emocionais (reduzem a importância ou a seriedade da situação ou da emoção expressa pelo filho); 4. reações que ignoram (indicam a ausência de respostas específicas dos pais às manifestações emocionais dos filhos); 5. reações centradas na emoção (objetivam auxiliar o filho a lidar com as emoções); 6. reações centradas no problema (auxiliam a criança a resolver as situações associadas às emoções); e 7. reações que incentivam (estimulam e validam as expressões emocionais dos filhos). As reações de desconforto, as reações punitivas, as reações que minimizam e as reações que ignoram são compreendidas como não apoiadoras das emoções dos filhos e as reações centradas na emoção, as reações centradas no problema e as reações que incentivam são compreendidas como apoiadoras. O escore de cada reação é obtido pela média das pontuações de cada item nas 12 situações, mas não há um escore total de reações parentais.

Procedimentos de coleta de dados

A coleta foi realizada em escolas particulares do Rio de Janeiro-RJ e de Salvador-BA, e iniciada após aprovação de escolas e do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), de acordo com a Resolução nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde. As participantes assinaram duas vias do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), responderam ao Questionário Sociodemográfico e à versão brasileira da CCNES (Lins et al., 2017).

Procedimentos de análise dos dados

A Análise Fatorial Exploratória (AFE) foi utilizada para analisar a estrutura fatorial do instrumento. A AFE foi realizada no *software Factor Analysis* versão 12.01.02 (Ferrando & Lorenzo-Seva, 2017). A análise foi implementada utilizando uma matriz policórica

e método de extração *Robust Diagonally Weighted Least Squares* (RDWLS) (Asparouhov & Muthén, 2010). A adequação da fatoração foi analisada por meio do teste de Kayser-Meyer-Olkin (KMO) e do teste de esfericidade de Bartlett. A Análise Paralela com permutação aleatória dos dados foi usada para decidir o número de fatores a ser retido (Timmerman & Lorenzo-Seva, 2011). A rotação utilizada foi a *Robust Promin* (Lorenzo-Seva & Ferrando, 2019). Como critério de manutenção do item, adotou-se o ponto de corte de carga fatorial acima de 0,30.

No intuito de avaliar a adequação do modelo, foram utilizados os índices de ajustes *Root Mean Square Error of Approximation* (RMSEA), *Comparative Fit Index* (CFI) e *Tucker-Lewis Index* (TLI) e as interpretações se basearam em Brown (2006). A estabilidade (replicabilidade) dos fatores foi avaliada por meio do índice *H* (Ferrando & Lorenzo-Seva, 2018). A precisão dos escores fatoriais foi analisada por meio das estimativas FDI e ORION. A fidedignidade composta (Cowell, 2016; Valentini & Damásio, 2016) foi calculada por meio da Composite Reliability Calculator (<https://www.thestatisticalmind.com/composite-reliability/>). Por fim, os *thresholds* dos itens foram avaliados utilizando a parametrização de Reckase (Reckase, 1985).

Resultados

Grupo de Pré-escolares (3 a 5 anos)

Inicialmente, foi realizada a AFE para o grupo de 3 a 5 anos. A fatoração dos dados foi considerada adequada e os testes de esfericidade de Bartlett (1617,6, $gl=946$, $p<0,001$) e KMO (0,80) sugeriram interpretabilidade da matriz de correlação dos itens. A análise paralela sugeriu três fatores como sendo os mais representativos para o conjunto de dados, com a quantidade de variância dos dados reais maiores do que a média da variância dos randomizados. Os itens que atenderam aos critérios estabelecidos estão na Tabela 2, junto com as informações de confiabilidade composta, *thresholds* e estimativas de replicabilidade dos escores fatoriais.

Tabela 2

Estrutura Fatorial para o Grupo de 3 a 5 Anos

Itens	F1	F2	F3	Thresholds			
				1-2	2-3	3-4	4-5
5- I_e_RM	0,41	-0,03	0,24	-0,101	0,083	0,830	1,090
10- II_c_RCE	-0,17	0,07	0,37	-2,296	-1,856	-1,143	-0,897
11- II_d_RM	0,54	0,01	0,11	0,028	0,220	1,318	1,648
14- II_g_RP	0,36	-0,05	0,10	-0,096	0,183	0,877	1,003
16- III_b_RM	0,37	0,00	0,09	0,095	0,414	1,332	1,451
18- III_d_RCE	0,07	0,11	0,41	-1,369	-1,077	-0,118	0,082
22- IV_a_RP	0,44	-0,01	-0,07	0,378	0,575	1,191	1,256
23- IV_b_RI	0,01	0,52	0,09	-1,615	-1,404	-0,588	-0,400
24- IV_c_RM	0,54	0,01	-0,05	0,125	0,359	1,26	1,328

Tabela 2 (continuação)
Estrutura Fatorial para o Grupo de 3 a 5 Anos

Itens	F1	F2	F3	Thresholds			
				1-2	2-3	3-4	4-5
25- IV_d_RD	0,33	0,01	-0,02	0,766	0,858	1,431	1,615
27- IV_f_RCE	-0,16	0,00	0,45	-2,432	-2,31	-1,899	-1,629
29- V_a_RCE	-0,21	-0,02	0,48	-1,997	-1,791	-1,083	-0,846
31- V_c_RCP	-0,01	0,08	0,70	-7,188	-2,952	-2,035	-1,677
32- V_d_RM	0,65	0,04	-0,09	0,649	0,954	1,636	1,731
33- V_e_RP	0,58	-0,03	0,09	0,029	0,244	1,311	1,460
35- V_g_RI	-0,05	0,87	-0,04	-2,088	-1,715	-0,352	-0,132
36- VI_a_RCE	0,02	0,10	0,31	-2,875	-2,875	-1,553	-1,214
37- VI_b_RM	0,60	0,01	0,05	0,272	0,481	1,734	1,788
39- VI_d_RP	0,55	0,10	-0,08	0,086	0,319	1,131	1,224
40- VI_e_RI	0,03	0,76	0,05	-2,158	-1,711	-0,639	-0,414
42- VI_g_RCP	-0,04	0,17	0,60	-3,42	-2,988	-2,122	-1,743
43- VII_a_RCP	-0,08	0,05	0,55	-6,154	-2,892	-1,851	-1,556
44- VII_b_RCE	0,01	0,15	0,46	-2,496	-2,047	-1,025	-0,634
47- VII_e_RM	0,65	0,00	-0,02	0,927	1,258	2,232	2,32
48- VII_f_RP	0,77	0,02	-0,02	0,638	0,886	1,935	2,176
49- VII_g_RI	-0,10	0,88	-0,07	-2,289	1,979	-0,843	-0,48
54- VIII_e_RM	0,52	0,15	0,04	-0,646	-0,336	0,355	0,476
57- IX_a_RI	0,02	0,53	0,06	-2,017	-1,834	-0,846	-0,672
58- IX_b_RD	0,36	-0,06	-0,16	1,256	1,607	2,475	2,475
59- IX_c_RM	0,69	-0,02	-0,04	0,360	0,638	1,932	2,06
60- IX_d_RCP	0,11	0,07	0,41	-2,937	-2,444	-1,498	-1,240
62- IX_f_RP	0,43	-0,18	0,04	0,586	0,837	1,609	1,658
63- IX_g_RCE	-0,01	0,15	0,45	-3,264	-2,558	-1,713	-1,307
65- X_b_RP	0,49	-0,04	-0,14	0,333	0,535	1,455	1,496
67- X_d_RCE	0,05	0,00	0,55	-6,209	-2,707	-1,614	-1,169
68- X_e_RCP	0,03	-0,18	0,61	-6,624	-3,113	-2,369	-1,771
72- XI_b_RM	0,58	0,07	0,00	0,327	0,646	1,703	1,756
74- XI_d_RP	0,54	-0,07	0,16	0,222	0,484	1,721	1,835
75- XI_e_RCP	0,09	-0,02	0,37	-5,663	-5,663	-1,758	-1,321
76- XI_f_RCE	0,13	0,00	0,42	-5,738	-3,007	-1,674	-1,173
77- XI_g_RI	0,17	0,65	-0,01	-2,486	-2,214	-0,713	-0,444
78- XII_a_RCP	-0,09	0,20	0,34	-2,105	-1,812	-0,669	-0,436
80- XII_c_RCE	0,11	0,00	0,46	-2,976	-2,476	-1,361	-0,989
84- XII_g_RM	0,59	0,00	0,00	0,615	0,878	1,794	1,851
Variância explicada	17,97	15,54	5,67				
H-latente	0,96	0,95	0,87				
H-observado	0,96	0,95	0,87				
Fidedignidade composta	0,89	0,86	0,83				
FDI	0,95	0,95	0,93				
ÓRION	0,91	0,91	0,86				

Nota. RP=Reações Punitivas; RCE=Reações Centradas na Emoção; RM=Reações que Minimizam; RI=Reações que Incentivam; RCP=Reações Centradas no Problema; RD=Reações de Desconforto; F1=Reações não apoiadoras; F2=Reações apoiadoras; F3=Reações que incentivam; H=índice de replicabilidade; FDI=Factor Determinacy Index; ÓRION=Overall Reliability of fully-Informative prior Oblique N-EAP scores

Os itens tiveram cargas fatoriais elevadas nos respectivos fatores, sem nenhuma carga fatorial acima de 0,30 em dois fatores ao mesmo tempo. Os índices de ajustes do modelo foram adequados ($\chi^2=711,513$, $gl=817$; $p=0,99$; RMSEA=0,000; CFI=0,999; TLI=0,948). Os indicadores de Unidimensionalidade *Unidimensional Congruence* (UniCo=0,69), *Explained Common Variance* (ECV=0,53) e *Mean of Item Residual Absolute Loadings* (MIREAL=0,36) não suportaram a unidimensionalidade da escala (Ferrando & Lorenzo-Seva, 2018). Os índices de precisão e fidedignidade foram satisfatórios para os fatores e os valores de replicabilidade indicam a estabilidade do modelo. Não foram identificados padrões anormais nos *thresholds*.

Grupo de Escolares (6 a 9 anos)

O teste de esfericidade de Bartlett (1314,4, $gl=1128$, $p<0,001$) e o KMO (0,72) sugeriram interpretabilidade da matriz de correlação dos itens, indicando adequação para fatoração dos dados. Os resultados da Análise Paralela indicaram que poderiam ser extraídos dois fatores, os quais apresentaram variância real maior do que a média da variância dos dados randomizados. Com base nisso e nos demais critérios adotados para manutenção dos itens, a solução fatorial final, as informações de confiabilidade composta, *thresholds* e as estimativas de replicabilidade dos escores fatoriais estão apresentadas na Tabela 3.

Tabela 3
Estrutura Fatorial para o Grupo de 6 a 9 Anos

Itens	F1	F2	Thresholds			
			1-2	2-3	3-4	4-5
1- I_a_RP	0,40	0,00	0,167	0,449	1,059	1,366
2- I_b_RD	0,39	-0,08	0,125	0,689	1,635	1,856
3- I_c_RCP	-0,02	0,35	-1,536	-1,336	-0,288	0,205
5- I_e_RM	0,56	0,03	-0,651	-0,161	0,788	1,099
10- II_c_RCE	0,00	0,46	-2,001	-1,746	-0,930	-0,348
11- II_d_RM	0,60	0,00	-0,412	0,264	1,331	1,732
14- II_g_RP	0,61	0,03	0,127	0,571	1,224	1,578
15- III_a_RD	0,49	0,08	-0,568	-0,153	0,593	0,860
16- III_b_RM	0,47	0,02	-0,196	0,351	1,331	1,765
17- III_c_RCP	-0,02	0,59	-2,704	-2,497	-1,726	-1,031
18- III_d_RCE	-0,08	0,34	-0,973	-0,439	0,352	0,884
20- III_f_RP	0,44	0,12	-1,453	-1,089	-0,237	0,215
22- IV_a_RP	0,52	-0,01	0,41	0,658	1,174	1,570
23- IV_b_RI	-0,07	0,51	-2,087	-1,466	-0,363	0,067
24- IV_c_RM	0,51	-0,03	-0,066	0,43	1,059	1,504
25- IV_d_RD	0,46	-0,08	0,713	0,968	1,286	1,517
29- V_a_RCE	0,20	0,51	-2,109	-1,92	-1,262	-0,718
31- V_c_RCP	-0,05	0,61	-2,763	-2,552	-1,830	-1,053
32- V_d_RM	0,66	-0,03	0,495	1,144	1,792	2,080
33- V_e_RP	0,60	-0,02	-0,024	0,488	1,376	1,799
35- V_g_RI	0,00	0,53	-2,364	-1,475	-0,509	0,158
37- VI_b_RM	0,69	0,17	0,188	0,637	1,649	2,384
38- VI_c_RD	0,53	0,03	1,008	1,180	1,911	1,999
39- VI_d_RP	0,53	0,04	0,583	0,824	1,425	1,693
40- VI_e_RI	-0,19	0,48	-1,917	-1,343	-0,390	0,204
44- VII_b_RCE	0,00	0,60	-2,353	-2,120	-1,252	-0,647
47- VII_e_RM	0,81	0,03	1,460	1,939	3,213	3,426
48- VII_f_RP	0,67	-0,06	0,859	1,205	1,964	2,315
49- VII_g_RI	-0,09	0,67	-2,149	-1,674	-0,656	-0,158
54- VIII_e_RM	0,46	0,20	-0,671	-0,402	0,545	0,922
57- IX_a_RI	-0,07	0,58	-1,852	-1,660	-1,026	-0,434
58- IX_b_RD	0,45	-0,22	1,034	1,685	2,205	2,854
59- IX_c_RM	0,63	-0,07	0,05	0,589	1,476	1,869

Tabela 3 (continuação)

Estrutura Fatorial para o Grupo de 6 a 9 Anos

Itens	F1	F2	Thresholds			
			1-2	2-3	3-4	4-5
62- IX_f_RP	0,59	-0,08	0,516	0,818	1,679	1,804
63- IX_g_RCE	-0,08	0,58	-2,212	-1,722	-0,870	-0,286
65- X_b_RP	0,44	-0,03	0,256	0,527	1,347	1,662
67- X_d_RCE	0,19	0,48	-2,178	-1,963	-1,022	-0,358
68- X_e_RCP	0,02	0,62	-2,776	-2,564	-1,711	-1,058
69- X_f_RM	0,36	0,55	-2,323	-1,809	-0,882	-0,199
72- XI_b_RM	0,50	0,00	0,428	0,839	1,875	2,061
73- XI_c_RD	0,43	0,00	-0,233	0,084	0,915	1,216
74- XI_d_RP	0,59	0,03	0,382	0,805	1,651	1,842
77- XI_g_RI	-0,01	0,61	-2739	2,246	-0,946	-0,242
78- XII_a_RCP	-0,06	0,41	-2,21	-2,073	-0,772	-0,232
80- XII_c_RCE	-0,03	0,54	-5,675	-2,388	-1,119	-0,345
82- XII_e_RD	0,44	-0,04	-0,781	-0,412	0,864	1,226
83- XII_f_RP	0,32	0,04	-0,874	-0,478	0,593	0,932
84- XII_g_RM	0,62	-0,10	0,507	0,909	1,428	1,624
Variância explicada	19,64	12,94				
H-latente	0,93	0,76				
H-Observado	0,89	0,76				
Fidedignidade composta	0,92	0,87				
FDI	0,96	0,94				
ORION	0,93	0,89				

Nota. RP=Reações Punitivas; RCE=Reações Centradas na Emoção; RM=Reações que Minimizam; RI=Reações que Incentivam; RCP=Reações Centradas no Problema; RD=Reações de Desconforto; F1=Reações não apoiadoras; F2=Reações apoiadoras; H=índice de replicabilidade; FDI=Factor Determinacy Index; ORION=Overall Reliability of fully-Informative prior Oblique N-EAP scores

As cargas fatoriais foram acima de 0,30 em um único fator, com exceção do item 69 que apresentou cargas cruzadas nos dois fatores. Ao analisar os índices da medida de importância de Pratt (Wu & Zumbo, 2017), os resultados indicaram que o item teve 31,9% de sua variância explicada pelo Fator 1 e 68,1% da sua variância explicada pelo Fator 2, fato que justifica sua manutenção no segundo. Os índices de ajuste do modelo foram satisfatórios ($\chi^2=902,012$, $gl=1033$; $p=0,99$; RMSEA=0,020; CFI=0,989; TLI=0,910), corroborando com a adequação da estrutura fatorial encontrada. Ainda evidenciando a adequação do modelo, os indicadores de unidimensionalidade *Unidimensional Congruence* (UniCo = 0,63), *Explained Common Variance* (ECV=0,61) e *Mean of Item Residual Absolute Loadings* (MIREAL=0,25) não indicaram a unidimensionalidade da escala (Ferrando & Lorenzo-Seva, 2018).

Os índices de confiabilidade e fidedignidade foram satisfatórios, indicando boa precisão da escala. Além disso, a medida de replicabilidade foi adequada, corroborando a pertinência do modelo fatorial e a possibilidade de que este seja encontrado em outros estudos. Por fim, os *thresholds* não apresentaram padrões de respostas contraditórios, indicando a necessidade de um nível crescente de habilidade para que cada ponto da escala seja endossado.

Discussão

O estudo examinou as evidências de validade da estrutura interna da versão brasileira da CCNES. As propriedades psicométricas foram avaliadas por grupo etário devido às diferenças desenvolvimentais que afetam a expressão emocional infantil, as reações parentais e, potencialmente, o comportamento do próprio instrumento. No período pré-escolar, as crianças começam a reconhecer e a nomear as emoções básicas e as relacionar às suas causas, porém o fazem ainda com um repertório verbal limitado. No período escolar, as crianças aprendem que emoções contraditórias podem acontecer simultaneamente e que a memória também afeta a experiência emocional (Pons et al., 2004). Essas mudanças podem trazer consequências para como os pais reagem às expressões emocionais dos filhos. Uma mudança relevante é o maior incentivo à expressão de emoções, por meio de verbalizações em detrimento de choros e birras (Ahn, 2005; Shalblack & Lindquist, 2019). Essa diferença entre os grupos etários se deve, sobretudo, ao maior repertório verbal dos escolares.

Os resultados indicaram um menor número de fatores na versão brasileira da CCNES. Para os pré-escolares, a análise revelou três fatores: (a) reações não

apoiadoras (reações punitivas, reações que minimizam e reações de desconforto); (b) reações apoiadoras (reações centradas na emoção e reações centradas no problema); e (c) reações que incentivam. Para os escolares, verificou-se dois fatores: (a) reações não apoiadoras (reações punitivas, reações que minimizam e reações de desconforto); e (b) reações apoiadoras (reações que incentivam, reações centradas na emoção e reações centradas no problema).

Semelhante ao que ocorreu neste estudo, Fabes et al. (2002) identificaram divergências no número de reações investigadas e no número final de fatores. A Análise de Componentes Principais revelou quatro componentes: 1. reações que minimizam e reações punitivas; 2. reações centradas na emoção e as reações centradas no problema; 3. reações que incentivam; 4. reações de desconforto. Esses resultados já indicavam que a escala poderia apresentar uma estrutura fatorial distinta. De qualquer modo, as possibilidades de comparação dos achados deste estudo com outras versões adaptadas da CCNES são restritas, devido à escassez de investigações e às diferenças metodológicas entre os estudos.

Altan-Aytun et al. (2013), por exemplo, ao avaliar a versão adaptada para mães turcas, conduziram análises fatoriais individuais de cada dimensão. O estudo de Melo (2005), que adaptou uma versão reduzida da CCNES com oito situações para pais e mães portugueses, obteve resultados semelhantes aos de Fabes et al. (2002), com uma solução forçada com quatro fatores. Apesar da semelhança entre os achados deste estudo e os obtidos por Fabes et al. (2002) e Melo (2005), sobre as diferenças entre o número de fatores e o número de dimensões avaliadas, ressalta-se que, neste estudo, foram identificadas também diferenças no número de fatores entre os dois grupos etários, o que pode sugerir mudanças na forma de as mães responderem às emoções dos filhos, de acordo com as novas habilidades das crianças, como o aprimoramento gradativo da linguagem (Ahn, 2005; Shablack & Lindquist, 2019).

Para os pré-escolares, em concordância com o estudo de Fabes et al. (2002), realizado com mães de crianças entre três e seis anos, os itens das reações centradas na emoção e os das reações centradas no problema carregaram no mesmo fator, enquanto os itens das reações que incentivam carregaram em outro. Os dois fatores, apesar de representarem reações apoiadoras, parecem guardar diferenças importantes quando os itens são analisados individualmente. Para Fabes et al. (2002, p.15), o conjunto de itens das reações centradas na emoção e das reações centradas no problema “reflete respostas apoiadoras focadas em auxiliar a criança a lidar com as respostas emocionais negativas e suas causas”. Essas dimensões parecem refletir o manejo das emoções dos filhos, ensinando-os o que fazer diante de determinada emoção e situação (ex. item de reação centrada na emoção: “Consolo meu filho e tento fazer ele se sentir melhor”; item de reação

centrada no problema: “Ajudo meu filho a pensar no que pode fazer para que, ao ficar sem mim, não sinta medo. Por exemplo, brincar bastante com o amigo ou levar o livro ou o brinquedo favorito”). É possível verificar que as reações parecem refletir de modo mais contundente o papel do cuidador no manejo da emoção expressa pela criança e da situação.

Por outro lado, apesar de as reações que incentivam serem consideradas apoiadoras, elas se diferenciam das reações centradas na emoção e das reações centradas no problema, na medida em que parecem destacar a importância de a criança entrar em contato com a emoção e expressá-la (ex. “Encorajo meu filho a falar sobre o medo dele”). Isso pode ser particularmente importante para pré-escolares, pois estão em uma faixa etária em que, em geral, são mais sensíveis ao aprendizado de identificação de emoções (Havighurst et al., 2009). Ademais, como normalmente nessa fase há uma ampliação dos ambientes de contato e exploração, e das habilidades cognitivas e motoras, as crianças podem estar sujeitas a diferentes intervenções sobre como expressam as emoções a depender do contexto e dos agentes de socialização presentes, e estão conhecendo o impacto de sua expressão emocional sobre o outro (Darling-Churhill & Lippman, 2016). Assim, destaca-se que as reações que incentivam continuam sendo entendidas como apoiadoras, por oferecerem oportunidades de contato da criança com o que sente, e confiança de que a expressão será acolhida pelo cuidador. Nesse sentido, a estrutura fatorial das reações apoiadoras encontrada neste estudo para os pré-escolares, pode estar indicando a primazia das reações que incentivam para essa população, cujas crianças ainda estão aprendendo a dar nome ao que sentem, diferente do que acontece com os escolares que têm um vocabulário emocional mais amplo (Pons et al., 2004).

Para os escolares, as análises indicaram dois fatores. O primeiro foi formado por itens das reações punitivas, reações que minimizam e reações de desconforto, também denominado como reações não apoiadoras. O segundo fator reuniu os itens das reações centradas na emoção, reações centradas no problema e reações que incentivam. É possível que para os escolares, as reações que incentivam não tenham constituído um fator independente, por serem menos adotadas nessa faixa etária, quando as crianças tendem a apresentar maior repertório verbal e, portanto, podem ser mais exigidas a expressar emoções verbalmente (Shablack & Lindquist, 2019). Dessa forma, as reações que incentivam podem ser usadas para validar a emoção da criança, e logo serem seguidas por outras reações. Esse é um importante achado a ser explorado em futuros estudos, pois pode refletir mudanças nas reações parentais à medida que a criança aprende novas habilidades. Mas, no estudo de Melo (2005), realizado com pais de crianças entre sete e nove anos, os itens das reações que incentivam carregaram em fator distinto. Assim, as diferenças encontradas nos fatores entre os dois grupos

devem ser analisadas com cautela e aspectos socioculturais devem ser considerados.

Para ambos os grupos, pelo menos um item não carregou em nenhum fator, sugerindo a necessidade de revisão, em especial, dos itens das reações de desconforto. Apenas dois itens da dimensão, dos oito incluídos nas análises, carregaram no fator, para o grupo de pré-escolares, enquanto para o grupo de escolares, seis dos oito itens, carregaram. Talvez, as emoções difíceis sejam mais toleradas quando expressas por crianças mais novas, assim, as reações de desconforto não fariam parte de forma expressiva do cotidiano das mães dessas crianças, em comparação às mais velhas, das quais seria esperado maior uso de verbalizações.

Por outro lado, para os dois grupos, apenas um item de reações que minimizam (“Digo a meu filho que ele vai se sentir melhor em breve”) não carregou no fator 1 (reações não apoiadoras), conforme esperado. Para o grupo de escolares, esse item carregou no fator 2 (reações apoiadoras). A afirmativa contida no item difere dos outros itens das reações que minimizam que, em geral, destacam que a criança está reagindo de forma exagerada à situação ou que a sua reação não condiz com a sua idade. Sugere-se que futuros estudos avaliem a adequação do item. A afirmativa, por focar na emoção da criança, com a indicação de que é uma sensação passageira, uma informação relevante para a criança aprender a manejar o que sente, parece com os itens que compõem as reações centradas na emoção.

Por fim, destaca-se que a dimensão de reações que ignoram foi retirada das análises, pois a permanência diminuiu a qualidade da versão adaptada. Essa dimensão não faz parte da versão original, sendo incluída e avaliada somente por Mirabile (2015). A proposta de inclusão visa tornar a escala mais completa, abrangendo mais reações. Contudo, parece ser necessária uma revisão da escrita dos itens, pois apesar de refletirem reações de pais brasileiros em interação com os filhos, supõe-se que as mães concordaram menos com os itens devido à desejabilidade social. Os itens, como “Ignoro meu filho até ele parar de chorar” ou “Ignoro o medo do meu filho”, podem refletir reações socialmente menos apropriadas e as respondentes podem ter se sentido menos confortáveis em relatar o seu uso. Sugere-se que essa dimensão seja revista, para que a escrita não seja relevante para a resistência dos respondentes, dificultando o acesso às reais reações parentais diante das emoções dos filhos. Além da linguagem dos itens, é necessário considerar que ignorar menores instâncias de expressão de medo, tristeza ou raiva, pode, em contextos específicos, ser uma reação assertiva dos pais. Assim, quando a criança simula uma emoção, em busca de atenção, por exemplo, é natural e esperado que os pais ignorem, de modo a não incentivar esse comportamento. Isso pode justificar a inconsistência dos achados e indica a necessidade de reconsiderar a classificação das reações que ignoram como reações exclusivamente não apoiadoras.

Outra dimensão que exige uma análise cuidadosa é a de reações de desconforto. Dos 12 itens, quatro envolvem negações (ex. “Não fico aborrecido com a atitude do meu filho”), o que exige a codificação inversa e pode dificultar a compreensão das respondentes, especialmente as com menor escolaridade. Assim, os itens negativos foram retirados, pois, a permanência também diminuiu a qualidade da adaptação. Ademais, como já destacado, especialmente para os pré-escolares, boa parte dos itens da dimensão não carregaram em nenhum fator. Ressalta-se que essa é uma dimensão que em diferentes estudos tem apresentado baixo valor de alfa (ex. Altan-Aytun et al., 2013; Lins et al., 2017; Melo, 2005).

Assim, os achados do estudo ratificam a sugestão de Lins et al. (2017) de que talvez as reações de desconforto sejam mais típicas entre pais norte-americanos ou que a adaptação dos itens deve ser revista para que a escrita seja mais adequada à realidade brasileira. Destaca-se que Fabes et al. (2002) verificaram que essa dimensão foi a única negativamente relacionada à medida de desejabilidade social. Esse achado levou os autores a enfatizar a importância de comparar achados da CCNES a medidas de observação da interação entre pais e filhos. Em relação aos índices de precisão e de confiabilidade dos fatores, os valores foram adequados para os dois grupos etários. As medidas de replicabilidade indicaram boa estabilidade do modelo, o que fornece evidências de que há diferenças na forma como o construto é compreendido por mães de crianças em diferentes faixas etárias, justificando a manutenção de versões diferentes do instrumento. Ademais, os *thresholds* indicam a necessidade de nível crescente de habilidade para endosso das categorias de respostas, sendo esse um padrão desejado nos instrumentos.

Este estudo apresenta limitações. A amostra foi composta somente por mães. Assim, futuros estudos devem investigar a escala a partir de outros informantes, como os pais ou outros cuidadores. Ademais, a amostra foi recrutada em dois grandes centros urbanos (Rio de Janeiro e Salvador). De qualquer modo, as cidades estão em regiões distintas, com diferenças socioculturais importantes. Mas, devido à diversidade de contextos socioculturais brasileiros, próximos estudos devem incluir contextos rurais. Verificou-se também uma diferença significativa entre os grupos na escolaridade parental e na renda familiar. Essas variáveis podem ter um impacto nos resultados, em especial a escolaridade, por ser preditora das reações parentais (Shaffer et al., 2012). Os itens que não carregaram em nenhum fator devem ser cuidadosamente analisados, pois a escrita pode não estar adequada ao contexto brasileiro, e as estratégias declaradas podem não refletir nuances das reações de pais brasileiros. Assim, os resultados de cada dimensão possibilitam a tomada de decisões metodológicas e técnicas. Por exemplo, as reações de desconforto, quando aplicada a pais de pré-escolares, deve ser analisada com cautela ou ser excluída das análises.

Apesar dessas considerações, os achados mostram que a versão brasileira da CCNES tem propriedades semelhantes às verificadas em outras adaptações, o que pode refletir na ampliação de possibilidades de investigação da socialização emocional no Brasil, onde faltam instrumentos padronizados para o estudo dessa dimensão da parentalidade. Os resultados parecem indicar particularidades socioculturais a serem exploradas, assim como as relações entre as reações parentais e outros construtos, como as crenças parentais sobre as emoções dos filhos. Por fim, os resultados indicam implicações de características do desenvolvimento emocional em diferentes fases da infância para as reações dos pais. Essas diferenças merecem ser melhor investigadas e consideradas na construção e a na adaptação de instrumentos.

Agradecimentos

Agradecemos a todas as mães participantes das diferentes fases de tradução, adaptação cultural e validação da CCNES pela disponibilidade e confiança.

Financiamento

Todas as fontes de financiamento para elaboração e produção do estudo (coleta, análise e interpretação dos dados, bem como, escrita dos resultados no presente no manuscrito) foram fornecidas pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), processos 307263/2015-0 e 400395/2016-9 e pela

Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), PROEX. AUXPE nº 2396/2024 - processo nº 88881.973993/2024-01.

Contribuições dos autores

Declaramos que todos os autores participaram da elaboração do manuscrito. Especificamente, as autoras Taiane Lins, Patrícia Alvarenga, Deise Maria Leal Fernandes Mendes, Luciana Fontes Pessoa participaram da redação inicial do estudo – conceitualização, investigação, visualização. Os autores Taiane Lins, Patrícia Alvarenga, Thatiana Helena Lima e Leonardo Barros participaram da análise dos dados e da discussão do estudo. Todos os autores participaram da redação final do trabalho – revisão e edição.

Disponibilidade de dados e materiais

Todos os dados e sintaxes gerados e analisados durante esta pesquisa serão tratados com total sigilo devido às exigências do Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos. Porém, o conjunto de dados e sintaxes que apoiam as conclusões deste artigo estão disponíveis mediante razoável solicitação ao autor principal do estudo.

Conflitos de interesses

Os autores declaram que não há conflitos de interesses.

Referências

- Ahn, H. J. (2005). Child Care Teachers' Strategies in Children's Socialization of Emotion. *Early Child Development and Care*, 175(1), 49–61. <https://doi.org/10.1080/0300443042000230320>
- Altan-Aytun, Ö., Yagmurlu, B., & Yavuz, H. M. (2013). Turkish Mothers' Coping with Children's Negative Emotions: A Brief Report. *Journal of Child and Family Studies*, 22(3), 437–443. <https://doi.org/10.1007/s10826-012-9597-x>
- Alves, D., & Cruz, O. (2011). Reações Parentais às Emoções Negativas dos Filhos (RPEN): um Questionário da Avaliação da Meta-Emoção Parental. In A. S. Ferreira, A. Verhaeghe, D. R. Silva, L. S. Almeida, R. Lima, & S. Fraga (Orgs.), *Atas do VIII Congresso Iberoamericano de Avaliação/Evaluación Psicológica e XV Conferência Internacional Avaliação Psicológica: Formas e Contextos* (pp. 1480–1492). Lisboa. <http://hdl.handle.net/10216/57244>
- Asparouhov, T., & Muthén, B. (2010). Weighted Least Squares Estimation with Missing Data. *Mplus Technical Appendix* (pp. 1–10). <https://www.statmodel.com/download/GstrucMissingRevision.pdf>
- Brasil, Conselho Nacional de Saúde. (2012). Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012. *Aprova as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos*. Conselho Nacional de Saúde, Brasília. <https://www.gov.br/conselho-nacional-de-saude/pt-br/acao-a-informacao/legislacao/resolucoes/2012/resolucao-no-466.pdf/view>
- Brown, T. A. (2006). *Confirmatory Factor Analysis for Applied Research*. The Guilford Press: Nova Iorque.
- Coutu, S., Dubeau, D., Provost, M. A., Royer, N., & Lavigne, S. (2002). Validation de la Version Française du Questionnaire Coping with Children's Negative Emotions Scale-CCNES. *Revue Canadienne des Sciences du Comportement*, 34(4), 230–234. <https://doi.org/10.1037/h0087175>
- Cowell, S. R. (2016). *The Composite Reliability Calculator*. Technical Report. <https://doi.org/10.13140/RG.2.1.4298.0888>
- Darling-Churchill, K. E., & Lippman, L. (2016). Early Childhood Social and Emotional Development: Advancing the Field of Measurement. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 45, 1–7. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2016.02.002>
- Eisenberg, N. (2020). Findings, Issues, and New Directions for Research on Emotion Socialization. *Developmental Psychology*, 56(3), 664–670. <https://doi.org/10.1037/dev0000906>
- Fabes, R. A., Eisenberg, N., & Bernzweig, J. (1990). *Coping with Children's Negative Emotions Scale (CCNES): Description and Scoring*. Tempe, AZ: Arizona State University. <https://ccnes.org/register-to-access-ccnes-1>
- Fabes, R. A., Poulin, R. E., Eisenberg, N., & Madden-Derdich, D. A. (2002). The Coping with Children's Negative Emotions Scale (CCNES): Psychometric Properties and Relations with Children's Emotional Competence. *Marriage & Family Review*, 34(3–4), 285–310. https://doi.org/10.1300/J002v34n03_05

- Ferrando, P.J., & Lorenzo-Seva, U. (2017). Program FACTOR at 10: Origins, Development and Future Directions. *Psicothema*, 29(2), 236-241. <https://doi.org/10.7334/psicothema2016.304>
- Ferrando, P. J., & Lorenzo-Seva U. (2018). Assessing the Quality and Appropriateness of Factor Solutions and Factor Score Estimates in Exploratory item Factor Analysis. *Educational and Psychological Measurement*, 78(5), 762-780. <https://doi.org/10.1177/0013164417719308>
- Gutiérrez, R. M. V. & Muñoz-Martínez, A. M. (2013). La Regulación Emocional: Precisiones y Avances desde la Perspectiva Conductual. *Psicología USP*, 24(2), 225-240. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=305128932003>
- Halberstadt, A. G., Parke, R. D., Cassidy, J., Stifter, C. A., & Foz, N. A. (1995). Self-Expressiveness within the Family Context: Psychometric Support for a New Measure. *Psychological Assessment*, 7(1), 93-103. <https://doi.org/10.1037/1040-3590.7.1.93>
- Havighurst, S. S., Wilson, K. R., Harley, A. E., & Prior, M. R. (2009). Tuning in to Kids: An Emotion-Focused Parenting Program — Initial Findings from a Community Trial. *Journal of Community Psychology*, 37(8), 1008-1023. <https://doi.org/10.1002/jcop>
- Lagacé-Séguin, D. G., & Coplan, R. J. (2005). Maternal Emotional Styles and Child Social Adjustment: Assessment, Correlates, Outcomes and Goodness of Fit in Early Childhood. *Social Development*, 14(4), 613-636. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9507.2005.00320.x>
- Lins, T., Alvarenga, P., Mendes, D. M. L. F., & Pessôa, L. F. (2017). Adaptação Brasileira da Coping with Children's Negative Emotions Scale (CCNES). *Avaliação Psicológica*, 16(2), 196-204. <https://doi.org/10.15689/AP.2017.1602.10>
- Lorenzo-Seva, U., & Ferrando, P.J. (2019). Robust Promin: A Method for Diagonally Weighted Factor Rotation. *Liberabit*, 25(1), 99-106. <https://dx.doi.org/10.24265/liberabit.2019.v25n1.08>
- Melo, A. I. M. T. (2005). *Emoções no Período Escolar: Estratégias Parentais Face à Expressão Emocional e Sintomas de Internalização e Externalização da Criança*. [Dissertação de Mestrado, Universidade do Minho], Universidade do Minho. <https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/4926/1/TESE MESTRADO ANA MELO.pdf>
- Mirabile, S. P. (2015). Ignoring Children's Emotions: A Novel Ignoring Subscale for the Coping with Children's Negative Emotions Scale. *European Journal of Developmental Psychology*, 12(4), 459-471. <https://doi.org/10.1080/17405629.2015.1037735>
- Pons, F., Harris, P. L., & de Rosnay, M. (2004). Emotion Comprehension Between 3 and 11 Years: Developmental Periods and Hierarchical Organization. *European Journal of Developmental Psychology*, 1(2), 127-152. <https://doi.org/10.1080/17405620344000022>
- Reckase, M. D. (1985). The Difficulty of Test Items that Measure More than One Ability. *Applied Psychological Measurement*, 9(4), 401-412. <https://doi.org/10.1177/014662168500900409>
- Shablack, H., & Lindquist, K. A. (2019). The Role of Language in Emotional Development. Em V. LoBue, K. Perez-Edgar, & K. A. Buss (Orgs.), *Handbook of Emotion Development* (1 ed., pp. 451-478) Springer: Cham.
- Shaffer, A., Suveg, C., Thomassin, K., & Bradbury, L. L. (2012). Emotion Socialization in the Context of Family Risks: Links to Child Emotion Regulation. *Journal of Child and Family Studies*, 21(6), 917-924. <https://doi.org/10.1007/s10826-011-9551-3>
- Silk, J., Shaw, D., Prout, J., O'Rourke, F., Lane, T., & Kovacs, M. (2011). Socialization of Emotion and Offspring Internalizing Symptoms in Mothers with Childhood-Onset Depression. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 32(3), 127-136. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2011.02.001>
- Soares, J., Barbosa, D. M., Palacios, J., Moreira, M., Fonseca, S., & Cruz, O. (2019). Adopted Children's Social Competence: The Interplay Between Past and Present Influences. *Family Relations*, 68(5), 565-579. <https://doi.org/10.1111/fare.12391>
- Timmerman, M. E., & Lorenzo-Seva, U. (2011). Dimensionality Assessment of Ordered Polytomous Items with Parallel Analysis. *Psychological Methods*, 16(2), 209-220. <https://doi.org/10.1037/a0023353>
- Valentini, F., & Damásio, B. F. (2016). Variância Média Extraída e Confiabilidade Composta: Indicadores de Precisão. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 32(2), 1-7. <https://doi.org/10.1590/0102-3772e322225>
- Wu, A.D., & Zumbo, B.D. (2017). Using Pratt's Importance Measures in Confirmatory Factor Analyses. *Journal of Modern Applied Statistical Methods*, 16(2), 81-98. <https://doi.org/10.22237/jmasm/1509494700>
- Zinsser, K. M., Gordon, R. A., & Jiang, X. (2021). Parents' Socialization of Preschool-Aged Children's Emotion Skills: A Meta-Analysis Using an Emotion-Focused Parenting Practices Framework. *Early Childhood Research Quarterly*, 55, 377-390. <https://doi.org/10.1016/j.cresq.2021.02.00>

recebido em julho de 2022
aprovado em agosto de 2023

Sobre os autores

Taiane Lins é psicóloga (UFBA) e doutora em Psicologia pela UFBA. Atualmente, é professora adjunta A da UFBA.

Patrícia Alvarenga é psicóloga (UFRGS) e doutora em Psicologia pela UFRGS, com pós-doutorado pela Universidad de Valencia. Atualmente, é professora titular da UFBA.

Deise Maria Leal Fernandes Mendes é psicóloga (UFRJ) e doutora em Psicologia pela UERJ. Atualmente, é professora associada (aposentada) da UERJ.

Luciana Fontes Pessôa é psicóloga (UERJ) e doutora em Psicologia Social pela UERJ. Atualmente, é professora associada do Departamento de Psicologia da PUC-Rio.

Thatiana Helena de Lima é psicóloga (USF) e doutora em Psicologia pela USF-Itatiba. Atualmente, é professora adjunta da UFBA.

Leonardo de Oliveira Barros é psicólogo e doutor em Psicologia pela USF-Itatiba. Atualmente, é professor adjunto da UFBA. Editor-chefe da Revista Brasileira de Orientação Profissional.

Como citar este artigo

Lins, T., Alvarenga, P., Mendes, D. M. L. F., Pessôa, L. F., Lima, T. H., & Barros, L. O. (2024). Validação da Coping with Children's Negative Emotions Scale (CCNES) para pais brasileiros. *Avaliação Psicológica*, 23(4), 394-404. <http://dx.doi.org/10.15689/ap.2024.2304.03>