

POLICY BRIEF

# Interseccionalidade na Educação: Revelando Desigualdades Invisíveis

2023



**NEES**

NÚCLEO DE  
EXCELENCIA EM  
TECNOLOGIAS  
SOCIAIS



observatório  
de equidade  
educacional

NEES - UFAL

MINISTÉRIO DA  
EDUCAÇÃO



Gabriel Fortes (UAH-Chile)

Leonardo Soares e Silva (IFPE-Garanhuns)

Angelina Nunes de Vasconcelos (UFAL)

Sofia Simanke (USP)

Helena Reis (UFPR)

Carine Valéria (UFAL)

## Sumário

<b>Interseccionalidade na Educação: Revelando Desigualdades Invisíveis</b>	<b>4</b>
Resumo executivo	4
<b>Problema, Conclusões &amp; Recomendações</b>	<b>5</b>
Problema central	5
Conclusão	5
Recomendações	5
<b>O que é a Interseccionalidade e por que é importante na Educação?</b>	<b>6</b>
<b>Dados do SAEB 2021: Revelando Desigualdades Complexas</b>	<b>7</b>
<b>Analisando diferenças de resultados escolares com a interseccionalidade em mente</b>	<b>8</b>
Desempenho em Matemática	8
Desempenho em Português	10
<b>Exemplos de políticas educativas baseadas na Interseccionalidade</b>	<b>13</b>
<b>Conclusão</b>	<b>14</b>
<b>Referências</b>	<b>15</b>

## Interseccionalidade na Educação: Revelando Desigualdades Invisíveis

### Resumo executivo

Este relatório se concentra na relevância da interseccionalidade - na análise do efeito de sobreposição de raça/cor, gênero e localização geográfica - no desempenho acadêmico dos estudantes do 5º ano do Ensino Fundamental em Matemática e Língua Portuguesa, ambos mensurados pelo SAEB. A análise de desempenho revela uma complexidade que permanece oculta quando avaliamos apenas as médias de desempenho baseadas em gênero. Observamos que, enquanto os meninos têm um desempenho geral superior em matemática e as meninas em português, o quadro muda quando consideramos a interseccionalidade dessas categorias com raça/cor e localização geográfica. Meninas brancas superam meninos pretos em matemática e meninos brancos superam meninas pretas em língua portuguesa, um fato que lança luz sobre as disparidades ocultas resultantes das interações entre gênero, raça/cor e localização geográfica. Esses resultados são um lembrete poderoso de que as desigualdades educacionais não podem ser totalmente compreendidas ou abordadas sem considerar a intersecção desses múltiplos fatores. A adoção da interseccionalidade como ferramenta de análise é, portanto, fundamental para o desenvolvimento de políticas educacionais eficazes e equitativas. Recomendamos a incorporação da interseccionalidade nas análises e políticas educacionais; a promoção da equidade em recursos educacionais; o desafio aos estereótipos e preconceitos que podem influenciar as expectativas e atitudes dos professores; e, o apoio a pesquisas adicionais para entender melhor a interação complexa entre gênero, raça/cor e localização geográfica no desempenho acadêmico. Através destes passos, podemos nos mover em direção a uma educação mais inclusiva e justa.

## Problema, Conclusões & Recomendações

### Problema central

Este **policy brief** destaca o problema das disparidades educacionais ocultas que emergem quando se considera a intersecção de gênero, raça/cor e localização geográfica. Essas disparidades, uma vez ignoradas, perpetuam a injustiça social e impedem a realização plena do potencial de todos os estudantes. A relevância de enfrentar este desafio é fundamental para construir uma sociedade mais equitativa, justa e inclusiva.

### Conclusão

Os padrões de desempenho acadêmico em matemática e português, quando examinados sob a lente da interseccionalidade, revelam uma complexidade oculta que precisa ser reconhecida. **Os dados indicam que tanto o gênero quanto a raça/cor e a localização geográfica são fatores determinantes que, combinados, podem influenciar significativamente o desempenho dos estudantes.** Porém, as disparidades observadas não são inevitáveis; elas refletem as estruturas sistêmicas e desigualdades que podem ser desafiadas e transformadas por meio de políticas e práticas educacionais adequadas. A identificação dessas disparidades é o primeiro passo para alcançar a plena implementação da equidade educacional.

### Recomendações

1. Incorporar a interseccionalidade na análise de políticas educacionais: Os responsáveis pela formulação de políticas devem reconhecer a interseccionalidade como uma ferramenta essencial para a identificação de disparidades ocultas no desempenho acadêmico. Ao incorporar essa perspectiva, será possível desenvolver políticas mais eficazes que abordem as necessidades específicas de diferentes grupos de alunos.
2. Promover equidade em recursos educacionais: Devemos garantir que todos os alunos, independentemente de sua raça/cor, gênero ou localização geográfica, tenham acesso a materiais educacionais de qualidade, na medida de suas necessidades. Isso inclui livros, tecnologia e apoio ao aprendizado.
3. Desafiar estereótipos e preconceitos: Esforços devem ser feitos para combater estereótipos e preconceitos que podem influenciar as expectativas e atitudes dos professores em relação aos alunos.

Treinamento e educação contínua para professores e funcionários da escola podem ser estratégias eficazes para combater esses vieses.

4. Apoiar pesquisas adicionais: Mais pesquisas são necessárias para entender melhor a complexa interação entre gênero, raça/cor e localização geográfica no desempenho acadêmico. É necessário compreender como as desigualdades históricas produzidas entre grupos sociais se materializam nas instituições educacionais e em práticas pedagógicas. Os financiadores devem apoiar estudos que abordam essas questões, para que possamos desenvolver estratégias mais eficazes para promover a equidade na educação.

## O que é a Interseccionalidade e por que é importante na Educação?

Interseccionalidade, conceito cunhado por Kimberlé Crenshaw em 1989, refere-se à forma complexa como identidades de raça, classe, gênero e outros aspectos sociais se cruzam, produzindo diversas formas de discriminação ou privilégio (Crenshaw, 1989). Crenshaw usou o conceito para destacar a experiência única de mulheres pretas que enfrentam tanto o racismo quanto o sexismo de maneira interconectada, o que pode ser obscurecido por abordagens de **superinclusão**, onde as particularidades dessas interseções são absorvidas e mesmo mascaradas em categorias amplas, como a de gênero, sem reconhecer a discriminação racial concomitante. Em contrapartida, a **subinclusão** ocorre quando aspectos específicos dessas interseções são ignorados, tal como quando problemas enfrentados por subgrupos, como estudantes de determinada raça ou classe, são desconsiderados dentro de estratégias mais amplas de equidade de gênero, simplesmente por não constituírem problemas que afetam a classe dominante. Deste modo, na superinclusão há apagamento de certos grupos e subgrupos marcados pela interseccionalidade, enquanto na subinclusão determinados problemas deixam de ser considerados por afetarem grupos muitos específicos. Na educação, a interseccionalidade é crucial para compreender e abordar as complexas desigualdades que os estudantes enfrentam. Ao invés de tratar as diferenças de gênero, raça/cor e região como isoladas, devemos considerar como esses fatores interagem e se reforçam mutuamente, evitando assim a armadilha tanto da superinclusão quanto da **subinclusão**.

## Dados do SAEB 2021: Revelando Desigualdades Complexas

Para esse policy brief foram analisados os dados de desempenho dos estudantes do Ensino Fundamental (5º ano) em proficiência em matemática e português. A ideia utilizada foi ver as diferenças nos resultados quando aplicados diferentes filtros de interseccionalidade. Primeiro, observando diferenças entre gênero, depois, diferenças entre gênero nas diferentes regiões do país, e por fim, a relação entre gênero, regiões e raça/cor. Com isso podemos investigar de maneira substancial elementos de interseccionalidade (a superinclusão e a subinclusão) e possíveis dinâmicas de privilégios e vulnerabilidades vivenciadas por estudantes. A análise interseccional dos dados educacionais permite uma compreensão aprofundada das disparidades no desempenho dos alunos do Ensino Fundamental em matemática e língua portuguesa, destacando a relevância dos fatores de gênero, localização geográfica e raça/cor (Crenshaw, 1989; 1991). Esta perspectiva identifica e analisa como as formas múltiplas e interativas de desigualdade influenciam as experiências educacionais dos alunos (McCall, 2005).

A interseccionalidade pode afetar a trajetória escolar de várias maneiras, moldando a experiência de um aluno com base em múltiplas identidades sociais. Por exemplo, estudos têm demonstrado que meninos pretos são mais propensos a serem punidos por comportamentos que, em meninos brancos, podem ser ignorados ou tratados de maneira menos punitiva (Skiba et al., 2011). Isso implica uma intersecção de raça/cor e gênero, onde meninos pretos são especialmente vulneráveis a preconceitos raciais e expectativas estereotipadas de comportamento masculino. A interseccionalidade desses fatores pode levar a uma maior taxa de suspensões e expulsões para esses estudantes, o que pode, por sua vez, impactar negativamente o desempenho acadêmico e o envolvimento escolar, contribuindo para o chamado “pipeline da escola para a prisão” (Morris, 2016).

A interseccionalidade proporciona um entendimento mais preciso de como diferentes formas de opressão e privilégio se entrelaçam e se reforçam mutuamente (Collins & Bilge, 2016). Isso pode influenciar a elaboração de políticas e práticas educacionais mais inclusivas e eficazes, alinhadas com a promoção da justiça social (Collins, 2015). Há evidências empíricas da importância da interseccionalidade na educação. Por exemplo, um estudo de Morris (2016) mostrou que as meninas afro-americanas, em particular, enfrentam discriminação racial e de gênero que afetam negativamente seu desempenho e experiência

educacional. Um estudo de Galindo e Sonnenschein (2015) também constatou que a combinação de baixo status socioeconômico e a condição de ser aluno de uma minoria linguística estão associados a uma menor preparação para a matemática com efeitos observados desde a educação infantil.

## Analizando diferenças de resultados escolares com a interseccionalidade em mente

### Desempenho em Matemática

Ao analisar os dados do SAEB 2021 para o 5º ano do ensino fundamental encontramos elementos interessantes sobre o tema da interseccionalidade. Comparando-se a média nacional da proficiência em matemática, observa-se que os meninos têm um desempenho superior em relação às meninas. Contudo, essa visão geral não leva em conta as nuances que podem ser reveladas quando analisamos a intersecção entre gênero, raça/cor e localização geográfica (Figura 1). Nossos resultados revelam um ponto interessante para a complexidade que a interseccionalidade traz para a educação. **Esta observação inicial deve ser entendida como uma superinclusão, onde se pressupõe que todos os meninos, independentemente de sua raça e localização geográfica, superam todas as meninas, o que ignora as complexidades dentro destes grupos.**

A constatação de que meninas brancas superam meninos pretos em matemática, quando introduzimos a intersecção de gênero, raça/cor e região, é um lembrete importante de como os contextos socioculturais e estruturais podem influenciar o desempenho acadêmico (Crenshaw, 1989). Esse dado também enfatiza como a análise interseccional pode revelar disparidades ocultas que de outra forma poderiam ser perdidas em análises mais amplas (McCall, 2005). Aqui, ao detalhar as interseções, evitamos a subinclusão que ocorre quando determinado problema é invisibilizado. **Neste caso, se analisamos somente uma categoria de identidade sem reconhecer as interseções, ocultaríamos as experiências de grupos específicos, como meninos pretos e o fato de que meninos negros se beneficiam menos das oportunidades de aprendizado e têm um desempenho inferior em testes padronizados de matemática em comparação com meninos brancos.**

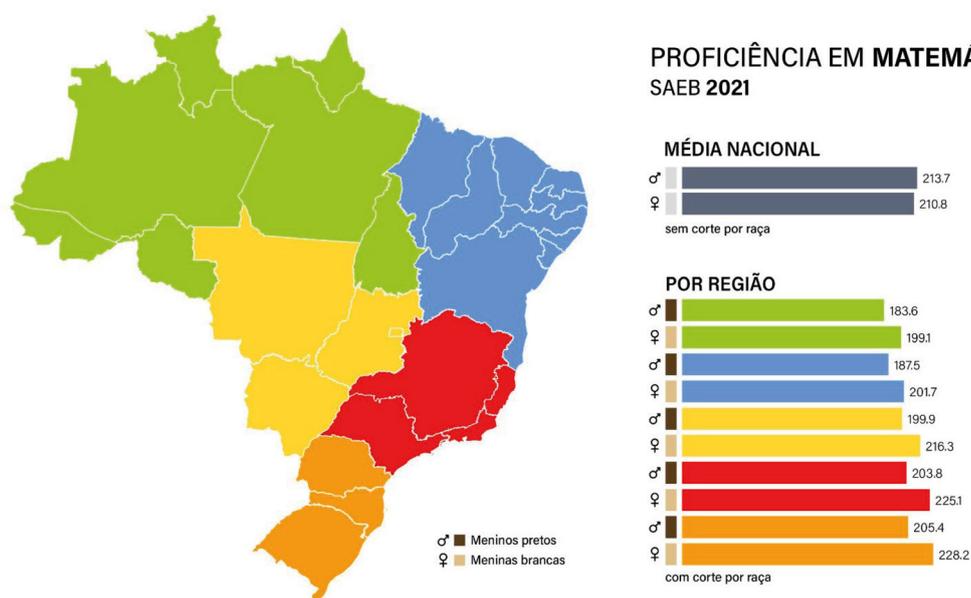


Figura 1: Proficiência em matemática a partir de uma análise de interseccionalidade de raça/cor, gênero e região.

A imagem acima mostra à esquerda um mapa do Brasil dividido em suas 5 regiões: norte, nordeste, centro oeste, sudeste e sul. À direita superior um gráfico de barras horizontais mostrando a média nacional de proficiência em matemática dos gêneros feminino e masculino e, à direita inferior mostra em um gráfico de barras horizontais a média por região de proficiência em matemática de meninos pretos e meninas brancas. A imagem mostra que a média nacional de proficiência de meninos é de 213,7 e de meninas é de 210,8.

Já na divisão por regiões e gênero/raça mostra que: na região norte a média de proficiência de meninos pretos é de 183,6 e de meninas brancas é de 199,1; na região nordeste a média de proficiência de meninos pretos é de 187,5 e de meninas brancas é de 201,7; na região centro oeste a média de proficiência de meninos pretos é de 199,9 e de meninas brancas é de 216,3; na região sudeste a média de proficiência de meninos pretos é de 203,8 e de meninas brancas é de 225,1; e na região sul a média de proficiência de meninos pretos é de 205,4 e de meninas brancas é de 228,2.

Aprofundando a análise inicial, as pesquisas sobre diferenças de gênero em matemática têm apresentado um quadro complexo. Muitas vezes, os meninos são apresentados como tendo um desempenho melhor em matemática do que as meninas (Hyde et al., 1990), no entanto, essa visão é contestada quando se consideram variáveis como etnia e localização geográfica, tal como destacado

em nossos dados.

Quando examinamos a intersecção de gênero, raça/cor e região, os padrões iniciais podem ser revertidos ou complexificados. Por exemplo, pesquisas demonstraram que estudantes pretos de ambos os sexos tendem a ter um desempenho pior em matemática do que seus colegas brancos (Noble et al., 2019), o que é consistente com os dados que mostram meninas brancas superando meninos pretos. A diferença de desempenho entre meninas brancas e meninos pretos em matemática pode ser agravada por uma série de fatores socioeconômicos e culturais. Por exemplo, as meninas podem enfrentar estereótipos negativos sobre a aptidão feminina para a matemática (Cvencek et al., 2011), enquanto os meninos pretos podem enfrentar preconceitos raciais e uma falta de representatividade em matemática (Martin, 2012).

O fato de que meninas brancas superem meninos pretos pode refletir uma série de fatores que vão desde a discriminação institucionalizada, a desigualdade socioeconômica, até o estigma social (Ferguson, 2001). As expectativas de gênero também podem desempenhar um papel onde meninos, especialmente meninos pretos, podem enfrentar expectativas estereotipadas de comportamento que podem limitar suas oportunidades de aprendizagem (Ferguson, 2001). A importância desses achados reforça a necessidade de aprofundar a pesquisa nessas áreas para que possamos entender melhor as forças complexas em jogo. Isso é especialmente crucial se quisermos desenvolver políticas educacionais eficazes que reconheçam e abordem essas disparidades interseccionais (Collins, 2015).

## Desempenho em Português

Quando nos voltamos para a proficiência em português, os padrões observados anteriormente em matemática se desdobram de maneira semelhante, porém invertida. À primeira vista, os dados parecem ecoar a narrativa comum que as meninas têm um desempenho superior ao dos meninos nas habilidades de leitura e escrita, uma tendência também observada nos resultados do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA) em 2018. **Essa generalização é uma forma de superinclusão, presumindo uniformidade na performance de todos os meninos e todas as meninas sem reconhecer as diferenças intragrupos.**

No entanto, ao incorporar a lente interseccional, a história se torna mais intrincada. Quando raça/cor e localização geográfica são introduzidas na análise, o panorama muda: meninos brancos superam meninas pretas em português. Esse resultado

sublinha a premissa central da interseccionalidade, que identidades múltiplas (como gênero, raça/cor e localização geográfica) interagem para moldar as experiências individuais (Crenshaw, 1989). Essa análise mais detalhada evita a superinclusão ao reconhecer que diferentes subgrupos têm experiências distintas que não são capturadas quando se olha apenas para uma categoria de identidade por vez.

Essa diferença de desempenho pode ser parcialmente atribuída a desigualdades socioeconômicas e a diferenças culturais que influenciam a aprendizagem. Por exemplo, pesquisas mostraram que crianças de famílias de baixa renda, majoritariamente familiares de pessoas pretas, têm menos acesso a livros e outros materiais de leitura em casa (Neuman & Celano, 2001). Além disso, estereótipos culturais e expectativas dos professores em relação ao gênero e à raça/cor podem influenciar o desempenho acadêmico e a motivação dos alunos (McKown & Weinstein, 2008).



Figura 2: Proficiência em língua portuguesa a partir de uma análise de interseccionalidade de raça/cor, gênero e região.

A imagem acima, mostra à esquerda um mapa do Brasil dividido em suas 5 regiões: norte, nordeste, centro oeste, sudeste e sul. À direita superior um gráfico de barras horizontais mostrando a média nacional de proficiência em português dos gêneros feminino e masculino e, à direita inferior mostra em um gráfico de barras horizontais a média por região de proficiência em português de meninos brancos e meninas pretas. A imagem mostra que a média nacional de proficiência

de meninos é de 197,4 e de meninas é de 210,1.

Já na divisão por regiões e gênero/raça mostra que: na região norte a média de proficiência de meninos brancos é de 185,5 e de meninas pretas é de 179,1; na região nordeste a média de proficiência de meninos brancos é de 187,0 e de meninas pretas é de 184,5; na região centro oeste a média de proficiência de meninos brancos é de 206,9 e de meninas pretas é de 197,9; na região sudeste a média de proficiência de meninos brancos é de 213,1 e de meninas pretas é de 200,4; e na região sul a média de proficiência de meninos brancos é de 218,0 e de meninas pretas é de 198,1.

Os desafios enfrentados pelas meninas pretas em português podem ser atribuídos a uma combinação de fatores socioculturais e estruturais, incluindo a falta de acesso a materiais de leitura de qualidade, a existência de estereótipos raciais e as baixas expectativas dos professores (Hemphill & Vanneman, 2011). Por outro lado, os meninos brancos podem se beneficiar de expectativas positivas de gênero relacionadas à leitura e escrita, bem como de um maior acesso a recursos educacionais (Logan & Johnston, 2009). De maneira semelhante, **esta análise evita a subinclusão quando chama atenção para um problema específico: o de que meninas pretas apresentam performances piores em leitura e se beneficiam menos dos processos educacionais do que meninas brancas, se beneficiando menos de vantagens que seriam atribuídas a aspectos de gênero.**

Portanto, o desempenho acadêmico em português, assim como em matemática, é influenciado por uma interseção de gênero, raça/cor e localização geográfica. É essencial lembrar que, embora o gênero possa ser um fator significativo no desempenho acadêmico, ele não opera isoladamente. As interações entre gênero, raça/cor e localização geográfica, entre outras categorias de identidade, moldam a experiência educacional de cada aluno de maneira única e complexa. A compreensão dessas dinâmicas é fundamental para desenvolver abordagens de ensino inclusivas e equitativas que possam atender às necessidades de todos os alunos (Crenshaw, 1989).

## Exemplos de políticas educativas baseadas na Interseccionalidade

- 1. Interrompendo a Desproporcionalidade: O Papel dos Psicólogos Escolares no Desmantelamento das Políticas Disciplinares Escolares para Meninas Pretas (Proctor et al 2017):** Esta ação tem como objetivo enfrentar a representação desproporcional das meninas pretas nas práticas disciplinares escolares. O foco está em examinar a interseccionalidade de suas identidades - como gênero e raça/cor - e em desmantelar punições tendenciosas. Por exemplo, os psicólogos escolares podem trabalhar com os educadores para reformular as práticas disciplinares que afetam desproporcionalmente as meninas pretas, promovendo uma abordagem mais equitativa e inclusiva.
- 2. Interseccionalidade: Um Caminho para a Educação Inclusiva? (Bešić, 2020):** Esta política enfatiza a noção de que os alunos que são marginalizados ou discriminados possuem identidades que se cruzam, que precisam ser consideradas para promover uma educação inclusiva. Por exemplo, as políticas de inclusão podem ser adaptadas para levar em consideração a interseccionalidade de raça/cor, gênero, classe social e localização geográfica, para garantir que todos os estudantes recebam o apoio de que precisam.
- 3. Promovendo a Equidade na Sala de Aula com Pedagogia Interseccional (Every Learner Everywhere):** Esta política encoraja os educadores a reconhecerem as identidades e experiências interseccionais dos alunos e a utilizarem uma pedagogia interseccional para criar uma sala de aula mais justa. Isso pode incluir estratégias como a integração de múltiplas perspectivas e experiências no currículo, a utilização de práticas de avaliação justas e inclusivas e a promoção de um ambiente de sala de aula que valorize e respeite todas as identidades

Estas políticas demonstram como a interseccionalidade pode ser incorporada na prática educacional para abordar as desigualdades complexas que os estudantes enfrentam. Ao considerar múltiplas facetas de identidade ao mesmo tempo podemos criar sistemas educacionais mais equitativos e inclusivos.

## Conclusão

Este policy brief explorou os resultados do SAEB 2021, enfatizando as disparidades educacionais em matemática e português entre diferentes grupos demográficos no Brasil. **A importância de uma metodologia que dê conta das dinâmicas de poder invisíveis nos dados de larga escala é crucial, e tanto a superinclusão quanto a subinclusão se apresentam como escolhas metodológicas interessantes para elucidar essas complexidades.** É urgente destacar a importância de um olhar para as variadas formas que estudantes enfrentam desafios específicos devido a suas identidades, histórias e experiências no dia a dia.

Analisando os resultados do SAEB 2021 sobre os resultados de aprendizagem, percebemos que ao olhar para as diferenças de gênero encontramos um padrão em que meninas se saem melhor em português e meninos em matemática. No entanto, ao aplicar um olhar interseccional - considerando gênero, raça/cor e região simultaneamente - vemos um quadro complexo que desafia suposições simplistas sobre desigualdades educacionais em que meninos e meninas pretas se saem pior que seus pares mesmo quando seria esperado que se saíssem melhor devido a seu gênero.

**Utilizando-se de uma metodologia sensível às questões de super e subinclusão, é possível evidenciar e quantificar o impacto dessas dinâmicas de poder que operam sob a superfície de dados agregados.** Enquanto as meninas tendem a ter desempenho inferior em matemática, as meninas brancas superam os meninos pretos e indígenas. Da mesma forma, apesar dos meninos geralmente terem um desempenho inferior em português, os meninos brancos superam as meninas pretas e indígenas. Isso demonstra que as desigualdades não podem ser totalmente compreendidas sem considerar a interação entre gênero, raça/cor e região.

**A adoção dessas abordagens metodológicas é fundamental para desvelar as hierarquias e preconceitos enraizados que podem distorcer nossa compreensão sobre o desempenho educacional e, conseqüentemente, para o desenvolvimento de políticas públicas que sejam verdadeiramente inclusivas e justas.** Propomos, assim, que a interseccionalidade seja inserida nas discussões sobre políticas específicas para ajudar grupos invisibilizados a atingir seu potencial através da educação.

## Referências

- Bešić, E. (2020). Intersectionality: A pathway towards inclusive education?. *Prospects*, 49(3-4), 111-122.
- Collins, P. H. (2015). Intersectionality's Definitional Dilemmas. *Annual Review of Sociology*, 41, 1-20.
- Collins, P.H., & Bilge, S. (2016). *Intersectionality*. Polity.
- Crenshaw, K. (1989). Demarginalizing the Intersection of Race and Sex: A Black Feminist Critique of Antidiscrimination Doctrine, Feminist Theory and Antiracist Politics. *University of Chicago Legal Forum*, 140, 139-167.
- Crenshaw, K. (1991). Mapping the Margins: Intersectionality, Identity Politics, and Violence Against Women of Color. *Stanford Law Review*, 43(6), 1241-1299.
- Cvencek, D., Meltzoff, A. N., & Greenwald, A. G. (2011). Math–gender stereotypes in elementary school children. *Child development*, 82(3), 766-779.
- Galindo, C., & Sonnenschein, S. (2015). Decreasing the SES Math Achievement Gap: Initial Math Proficiency and Home Learning Environments. *Contemporary Educational Psychology*, 43.
- Hemphill, F. C., & Vanneman, A. (2011). Achievement Gaps: How Hispanic and White Students in Public Schools Perform in Mathematics and Reading on the National Assessment of Educational Progress. Statistical Analysis Report. NCES 2011-459. National Center for Education Statistics. <https://www.everylearnereverywhere.org/blog/promoting-equity-in-the-classroom-with-intersectional-pedagogy/>
- Hyde, J. S., Fennema, E., & Lamon, S. J. (1990). Gender differences in mathematics performance: A meta-analysis. *Psychological bulletin*, 107(2), 139.
- Logan, S., & Johnston, R. (2009). Gender differences in reading ability and attitudes: Examining where these differences lie. *Journal of research in reading*, 32(2), 199-214.
- Martin, D. B. (2012). Learning mathematics while Black. *Educational foundations*, 26(1-2), 47-66.

McCall, L. (2005). The Complexity of Intersectionality. *Signs: Journal of Women in Culture and Society*, 30(3), 1771-1800.

Morris, M. (2016). *Pushout: The Criminalization of Black Girls in Schools*. The New Press.

Noble, K. G., Houston, S. M., Brito, N. H., Bartsch, H., Kan, E., Kuperman, J. M., ... & Sowell, E. R. (2015). Family income, parental education and brain structure in children and adolescents. *Nature neuroscience*, 18(5), 773-778.

Proctor, S. L., Williams, B., Scherr, T., & Li, K. (2017). Intersectionality and school psychology: Implications for practice. *National Association of School Psychology*, 46(4), 1-19.

Skiba, R. J., Michael, R. S., N. C., & Peterson, R. L. (2002). The Color of Discipline: Sources of Racial and Gender Disproportionality in School Punishment. *The Urban Review*, 34(4), 317-342.

