

”De där blickarna känner jag igen”

Konstruktioner av normalitet och avvikelse genom kritiska blickar i en gymnasieskolekontext

Kamilla Peuravaara

Inledning

Erfarenheter av att bli stirrad på, och att själv vara den som stirrar på andra, är nog något som de flesta av oss har mer eller mindre erfarenhet av. Det är just så Rosemarie Garland-Thomson närmar sig begreppet ”stirrande” det vill säga genom att beskriva det som en interaktionsprocess som vi ”alla” tar del av¹. Att stirra är något annat än att bara ”titta” eller rikta blicken mot någon och av den anledningen får det konsekvenser. Hon menar att vi inte stirrar på individer som är bekanta utan snarare när något obekant fångar oss med förvåning. Att bli stirrad på väcker emotioner och påverkar hur vi ser på oss själva och varandra². Det kan även beskrivas som att bli ”stämplad” som den som inte följer rådande normer kring exempelvis hur man ska se ut eller bete sig³. Vad vi betraktar som ”normalt” och eftersträvansvärt utgår från en

1 Garland-Thomson, 2009.

2 Garland-Thomson, 2009.

3 Goffman, 1986.

normativ föreställning om den ”könade”, ideala och ”perfekta” kroppen som vi alla, mer eller mindre, påverkas av. Stirrande kan beskrivas som en komplex och mångtydig process och vi förmedlar något till varandra när vi gör det⁴. Men vad förmedlar vi egentligen med stirrandet? Hur är det relaterat till vem vi möter och var vi befinner oss? Vad skapar det för emotioner och hur kan blickarna tolkas? Och vad säger blickarna om frågor som berör elevers möjlighet till inkludering? Dessa frågor är centrala i denna artikel vars syfte är att beskriva unga kvinnor med intellektuell funktionsnedsättning och deras erfarenheter och upplevelser av att få kritiska blickar i en gymnasieskolekontext.

Artikeln baseras på min sociologiska avhandling och framförallt en av avhandlingens delstudier⁵. I avhandlingen intervjuades tolv kvinnor i åldrarna 17–21 år, som har en intellektuell funktionsnedsättning och studerar vid en gymnasiesärskola, kring frågor om kropp och femininitet. Det är unga kvinnor som i viss mån framställts som okroppsliga – med undantag för när det gäller möjliga sexuella och fysiska övergrepp – eftersom de sällan har inkluderats i tidigare samhällsvetenskaplig forskning, ungdomsforskning med genusperspektiv och feministisk forskning som inriktar sig på kroppsideal och femininitetsnormer⁶. Kvinnorna har en lindrig intellektuell funktionsnedsättning och beskriver själva att de har läs- och skrivsvårigheter och av den anledningen studerar vid en gymnasiesärskola. De menar att man inte kan se på dem att de har en funktionsnedsättning eftersom de ser ut som de flesta andra och inte har så kallade rörelsehindrade kroppar. Kvinnorna har olika bakgrund vad gäller etnicitet och klass. Några tillhör den infödda majoritetsbefolkningen medan andra har föräldrar som inte kommer ifrån eller är uppväxta i Sverige, vilket framkom i de individuella intervjuerna.

Empiriinsamlingen pågick under en period av sju månader, en dag i veckan. Kvinnorna intervjuades både i grupp och individuellt. Under fältarbetet, som bestod av fokusgrupp- och individuella intervjuer och i viss mån deltagande observationer, skrev jag konti-

4 Garland-Thomson, 2009.

5 Peuravaara, 2015a, 2015b

6 Peuravaara, 2015a.

nuerligt fältanteckningar. Fältanteckningarna kretsade kring mina intryck och kring detaljer som berörde den fysiska kontexten som exempelvis händelser som utspelade sig i klassrummet och i skolkorridoren. Studien är inspirerad av deltagarbaserad forskning, vilket här innebär att informanterna har varit med och utformat intervjuteman. Deltagarbaserad forskning kan ses som ett paraplybegrepp som ibland också kallas emancipatorisk eller inkluderande forskning. Denna form av forskning har varit en del av ett större metodologiskt fält under åtminstone de senaste 40 åren och är främst inriktad på marginaliserade grupper. Forskningsmetoden har sin grund i kvalitativ forskning, aktionsforskning samt emancipatorisk och feministisk forskning⁷.

Etiska överväganden är något som jag genomgående reflekterade kring innan studien påbörjades men också under själva forskningsprocessen. De unga kvinnorna fick både skriftlig och muntlig information om den studie de eventuellt skulle delta i. Jag lade framförallt stor vikt vid att ge en tydlig muntlig information eftersom informanterna eventuellt hade svårigheter med att läsa. Samtyckeskravet inhämtades regelbundet under empiriinsamlingen, både i början av varje individuell intervju och fokusgruppintervju. Vid dessa tillfällen informerades samtliga unga kvinnor om vad de samtyckte till – som exempel att intervjuerna bandades och att deltagandet var frivilligt samt att de när som helst, om de så önskade, kunde avbryta sitt deltagande utan att uppge någon särskild orsak till det. Konfidentialitet är ett annat viktigt etiskt ställningstagande som behöver hanteras för att i så stor utsträckning som möjligt undvika igenkännbarhet för informanterna. Kvinnorna har tilldelats fingerade namn. Ålder anges inte vid intervjuцитaten. Detta val har gjorts på grund av konfidentialitet och för att i avhandlingen analyserades informanternas åldrar som en homogen ålderskategori, det vill säga som ungdomar eller unga kvinnor. Studien har godkänts av Regionala etikprövningsnämnden i Uppsala. I citaten som senare presenteras har samtliga informanter fiktiva namn.

I intervjuerna med de unga kvinnorna var erfarenheter och upplevelser av att få kritiska blickar ständigt återkommande. Det

7 Se exempelvis Peuravaara, 2014; Zarb, 1992; Walmsley och Johnson, 2003.

var något som regelbundet ägde rum i deras vardag och det var erfarenheter som var relaterade till var de befann sig, exempelvis i skolans korridorer, kafeterian eller på bussen till och från skolan. Citatet från en av kvinnorna i studien, som är en del av artikelns titel, beskriver blickar som är bekanta eftersom hon ”känner igen dem”. För att kunna få en ökad förståelse kring de upplevda bekanta blickarna fick kvinnorna rita kartor över hur de förflyttar sig under en vanlig dag och namnge platserna som de vistas på utifrån upplevelsen av att befinna sig där. Bussen fick av kvinnorna namnet ”snusken” eftersom där upplevde de frekvent kritiska blickar på en plats som enligt dem var ”smutsig” och ”skräpig”. Ordinarie gymnasieskolan fick namnet ”övriga” eftersom de menade att det treåriga gymnasiet var avskilt från gymnasiesärskolan – det var ”de övriga, där borta”. Gymnasiesärskolan fick av kvinnorna heta ”dårhuset” för de upplevde att elever som studerade vid det treåriga gymnasiet såg på dem som avvikande, men det var också så som några av dem i viss mån såg på sig själva. Detta innebar att särskilt riskfyllda färdsträckor för att bli stirrad på kunde identifieras. De riskfyllda färdsträckorna var skolans korridorer, på väg till och från klassrummet, och på bussen på väg till och från skolan. De kritiska blickarna var olika i dess karaktär och kan beskrivas som hånande, dömande, begränsande men också önskvärda. Stirrandet kan förstås som en o-tydlig kommunikation och väcker emotioner såsom osäkerhet och irritation men också glädje. De kritiska blickarna kan även beskrivas som en kategoriseringsprocess i den meningen att man görs som avvikande eller så kallad normal genom att bli stirrad på.

För att kunna beskriva komplexiteten och föränderligheten, vad gäller erfarenheter av att få kritiska blickar, är ett intersektionellt perspektiv fruktbart. Det ger möjlighet att synliggöra hur maktordningar, genus och funktionalitet samverkar i relation till föreställningar om normalitet och avvikelse i en gymnasieskolekontext. Artikeln kommer att handla om de av särskoleeleverna särskilt utpekade riskfyllda platserna och färdsträckorna, och hur de upplever och erfar kritiska blickar som de får där. I denna artikel är fokus på kritiska blickar som kvinnorna får. Blickar som de upplever att de ger till andra analyseras inte. Det kan i viss mån ge en otillräcklig bild av interaktionsprocessen av stirrandet.

Gymnasiesärskola

De unga kvinnorna studerar vid en gymnasiesärskola men det är något som de helst inte berättar för någon. Lisa, en av de unga kvinnorna beskriver varför: ”Det är inte direkt det första man säger ’Hej jag är onormal. Ja hörudu jag är onormal bara så att du vet’”. Emma, tycker inte om själva ordet särskola: ”Kränkande, värsta jag vet är ordet särskola”. Rebecka beskriver att det handlar om strategi – att inte berätta:

”Man är strategisk med vem man berättar det för [att man studerar vid en gymnasiesärskola]. Man vill bli tagen på allvar och respekterad för den man är. Man säger rätt saker, verkar vara smart och bra på saker som andra är.”

Kvinnorna tillbringar en stor del av sin vardag i gymnasiesärskolan, vilken utgör en specifik kontext som inbegriper och blir en del av deras kroppsliga erfarenhet. Men det har inte varit en självklarhet för individer med intellektuell funktionsnedsättning att få tillgång till utbildning⁸. I Sverige infördes allmän skolplikt år 1842. Det var en skola som bedrevs för de elever som ansågs klara av den. Individer som bedömdes sinnesslöa, som benämningen av individer med intellektuell funktionsnedsättning då var, inkluderades inte i undervisningen eftersom de inte ansågs ha något behov av, eller förmågan som krävs, för att tillgodogöra sig den⁹. I mitten av 1900-talet infördes en omsorgslag som innebar att alla barn fick rätt till utbildning oavsett begåvningsnivå. Denna omsorgslag innebar att de som ansågs ha en intellektuell funktionsnedsättning placerades på institutioner med inriktning mot undervisning¹⁰. År 1960 fick normaliseringsprincipen genomslag i samhället och den syftade till att skapa normala levnadsvillkor för personer med funktionsnedsättning¹¹. I och med normaliseringsprincipens

8 Rosenqvist, 2007.

9 Rosenqvist, 2007.

10 Grunewald, 2012.

11 Nirje, 2003.

genombrott i samhället reglerades särskolans verksamhet under skollagen, istället för som det tidigare varit, inom omsorgslagen och 1973 fick särskolan sin första läroplan¹². Utbildningen i gymnasiesärskolan syftar till att erbjuda elever med intellektuell funktionsnedsättning en för dem anpassad utbildning och speciallärare har här en viktig uppgift med att underlätta inläringen för exempelvis elever med läs- och skrivsvårigheter. Utbildningen är fyraårig och ska även så långt som möjligt motsvara det kunskapsinnehåll som ges i gymnasieskolan¹³.

Gymnasiesärskolan lokaliseras ofta till separata lektionssalar medan de allmänna utrymmena, exempelvis lunchrestaurangen, kafeterian och idrottshallen, delas med andra elever som studerar i de treåriga gymnasieklasserna. Genom denna platsmässiga och fysiska åtskillnad av lektionssalar synliggörs kategoriseringen funktionsnedsättning. Även om kvinnorna har sina klassrum i samma byggnad som övriga gymnasieelever så synliggörs de som avvikande i och med att de är avskilda från de elever som studerar i de treåriga, reguljära gymnasieprogrammen. Detta åtskiljande av klassrum i den fysiska kontexten är relaterat till föreställningen om att eleverna i gymnasiesärskolan skulle vara annorlunda och avvikande och de kritiska blickarna är relaterat till hur de unga kvinnorna görs som avvikande eller så kallat normal. I kvinnornas beskrivningar fanns det även fysiska kontexter som kan beskrivas som ”säkra platser” och som förknippades med trygghet såsom hemmet och det egna klassrummet.

Klassrummet, en frizon från kritiska blickar och samtidigt en plats som bidrar till annorlundahet

De unga kvinnorna beskriver att om man skulle se dem på ett foto så skulle ingen märka något – underförstått menar de att ingen skulle märka att de har en funktionsnedsättning. Men om de skulle komma in och umgås med dem i deras klassrum, skulle de märka att de var annorlunda. Det är intressant att de just beskriver det som om de skulle komma in och umgås med dem.

12 Grunewald, 2012.

13 Skolverket, 2011.

Det innebär att det kanske aldrig händer att elever från det treåriga gymnasiet umgås med dem i deras klassrum. Utifrån kvinnornas beskrivna erfarenheter och upplevelser kan klassrummet på ett sätt förstås som en frizon från vissa kritiska blickar men samtidigt är klassrummet också en plats som bidrar till annorlundaheten. Tidigare forskning har beskrivit att kategoriseras som en elev vid gymnasiesärskola är relaterat till upplevelser av just annorlundahet i relation till de elever som studerar vid det treåriga gymnasiet. Det är känslor som bekräftas genom hur eleverna i särskolan blir bemötta av eleverna vid det treåriga gymnasiet och som i sin tur bidrar till upplevelser av att funktionsnedsättningen förstärks eller reduceras¹⁴. Tidigare forskning har även beskrivit hur elever blir retade och ifrågasatta av andra elever på skolan för att de studerar vid en särskola. Detta utanförskap beskrivs som en konsekvens av den speciella skolform som särskolan utgör. På olika sätt motarbetar eleverna den negativa bild som andra har av särskolan och strävar efter att bli betraktad som ”vanlig”¹⁵. Det är framförallt i klassrumssituationer som frågor om inkludering har betonats inom specialpedagogisk forskning men även elevers aktiviteter i andra sociala sammanhang såsom på raster är också viktigt vad gäller inkluderings- och exkluderingsprocesser¹⁶. Vad som menas med inkludering kan däremot skilja sig åt i relation till vem man frågar och situation¹⁷. Det finns en inneboende paradox i inkluderingsbegreppet på så sätt att för att kunna inkluderas måste man först exkluderas. Ingunn Moser beskriver denna exkluderande manövrering på ett fruktbart sätt genom att relatera det till frågor om normalisering och rehabilitering:

”I want to demonstrate that normalisation is an attempt to include by means of an exclusive manoeuvre. First you are marginalised and excluded, so that in the next turn you have to be included and rehabilitated. At the same time, you are doomed to fail. In this

14 Mineur, 2013.

15 Szönyi, 2005.

16 Nilholm, 2006.

17 Se exempelvis Peuravaara, 2014.

kind of situation, no amount of goodwill and desire for equality will help; you will constantly be countered by processes that continue to produce inequality and exclude you – ad infinitum.”¹⁸

De unga kvinnorna betraktas i huvudsak som elever som studerar vid en gymnasiesärskola när de går in i klassrummet – genus är inte längre lika framträdande. När de kliver ut genom dörren från klassrummet handlar deras vardagliga strategier om att passera, att inte synas eller om det motsatta: att synas särskilt mycket genom att låta högt och ta plats i skolans utrymmen. I och genom de långa korridorerna, genom cafeterian och till och från matsalen strävar de antingen efter att ”passera”, eller att göra motstånd mot, att vara som en vanlig tjej¹⁹. Det är två olika strategier som har det gemensamma av att inte betraktas som en gymnasiesärskoleelev. Kvinnorna använde sig av olika motståndsstrategier såsom att vara en pojkflicka, tatuera och pierca sig eller att ”sticka ut” genom att ha särskilt färgglada kläder och frisyrier. I det samtida samhället beskrivs det att kroppsliga uttryck har blivit mer radikala på så sätt att det är kroppsliga markörer som inristas i kroppens kött såsom tatueringar och piercing²⁰. Tatueringar, piercing och även viss kosmetisk kirurgi har blivit populära kroppsliga strategier för unga kvinnor att konstruera sig själva som moderiktiga, trendiga och självständiga individer och uttrycka identitet²¹. Tatueringar har framförallt relaterats till maskulinitet och av den anledning kan det tolkas som ett motstånd mot stereotypa genusnormer²². Ett annat exempel på en strategi för att sticka ut var genom att färga håret lila för att nästa vecka färga det blått eller att klä sig särskilt färgglatt. När jag frågar en av kvinnorna vad hon gör för att ”sticka ut” beskriver hon:

18 Moser, 2000, s.210.

19 Goffman, 1986.

20 Atkinson, 2003.

21 Atkinson, 2003.

22 Se exempelvis Atkinson, 2002; Dunkels och Dunkels, 2013.

Lisa: ”Ja, det är för att de där gula jeansen kommer folk ihåg... Om jag skulle ha svarta jeans så skull ingen komma ihåg mig. Det är den ytliga ytan som gör att du blir ihågkommen. Varför gå omkring och vara fake.”

Intervjuaren: ”Okej, men jag undrar vem är det som du sticker ut från?”

Lisa: ”Jag tror det är från de som kallas normala och från skyltdockorna i skyltfönstren.”

Intervjuaren: ”Varför vill du sticka ut?”

Lisa: ”För att bli ihågkommen.”

Liv är en av kvinnorna som tatuerar sig för att sticka ut för att på så sätt bli ihågkommen. Men hon beskriver att det är en strategi som möter motstånd. Trots det är hon stolt över sina tatueringar och planerar att göra fler i framtiden. Jag frågar henne om vad för kommentarer som hon kan få kring hennes tatueringar.

Liv: ”Det var en lärare en gång som inte tyckte om dem. Men det struntar jag i för det är mitt liv och jag gör vad jag vill. De har kommenterat dem många gånger... Men jag bryr mig inte så mycket om vad de säger. Jag kan ta kritik, men jag kan också ge.”

Det är inte alltid som de unga kvinnorna vill eller kan leva upp till normerna om femininitet och funktionalitet. Klassrummet och de övriga lokalerna på skolan kan i viss mån beskrivas som två olika världar. Med olika världar menar jag att vem man talar med och ser som sin vän är inte densamma i klassrummet, som utanför klassrummet. Utanför klassrummet undviker man att gå i ”klunga” med sina klasskamrater för att undvika att ses som ”en av dem som går i särskola” eller de som går ”i sär”. Antingen går man ensam eller med en klasskamrat. Inte fler än så.

Lisa: ”Då blev folk helt tysta och bara stirrade på dem och sedan när de hade gått då kunde folk prata men alltid när någon gick förbi blev det helt tyst...”

Men sedan när vi gick igenom. Folk gick gärna inte i klungor. Då gick man gärna ensam genom korridoren för att inte bli som klungor så att de skulle tänka att det där var sär. Oftast gick man själv eller två och två. Alla tyckte att det var så pinsamt att gå många i klassen och det tyckte även jag och jag tycker det fortfarande. Men jag går gärna inte in där för då bara ja hon går i sär [i gymnasiesärskola].”

Utanför klassrummet noterar man sina klasskamrater, men man ser inte varandra. Man väljer att prata med elever som studerar vid det treåriga gymnasiet, snarare än att heja på och umgås med sina klasskamrater. I klassrummet däremot umgås man med varandra, är goda vänner och skrattar tillsammans. De unga kvinnorna tillbringar en stor del av sitt vakna liv i skolan och det tycks vara ständigt närvarande i deras vardag att använda sig av olika strategier för att accepteras och uppfylla normen ”som en vanlig tjej” eller att göra motstånd mot den. Båda dessa strategier innebär att kvinnorna inte endast betraktar sig själva, eller betraktas av andra, som en elev i gymnasiesärskola. Det innebär att de är delaktig i konstruktionen av sig själv som en ung, moderiktig och självständig kvinna såsom de kvinnor som studerar vid det treåriga gymnasiet. Det samtida samhället beskrivs som ett konsumtions-samhälle där vi konsumerar våra identiteter och kroppar^{23,24}. Det är ett samhälle som präglas av feminina ideal där unga kvinnor ska vara unika, moderiktiga och göra karriär²⁵. Strävan mot feminina ideal har beskrivits vara av stor betydelse bland tonårstjejer samt att det är viktigt att det görs på ”rätt” sätt, i den meningen att inte göra för mycket eller för lite²⁶. Men tidigare forskning har också beskrivit det motsatta det vill säga strävan efter överdrivna, obekväma och alternativa femininiteter som beskrivs vara anti-moderiktiga²⁷. Kvinnornas erfarenheter och upplevelser visar att

23 Bauman, 2007.

24 Se exempelvis Johansson, 2006.

25 McRobbie, 2007.

26 Sveningsson Elm, 2009.

27 Se exempelvis Holland, 2005; Österholm, 2012.

bara få vara ”vanlig” är en position som inte alla unga kvinnor automatiskt har tillträde till.

Intersektionalitet

Intersektionalitet introducerades av Kimberlé Crenshaw i slutet av åttiotalet i samband med att hon beskrev svarta kvinnors arbetsförhållanden i USA²⁸. Intersektionalitet är ett perspektiv som på senare tid har fått en allt större betydelse inom feministisk funktionshinderforskning eftersom det undviker att homogenera grupper med olika funktionsnedsättningar, kön, ålder, sexualitet och etnicitet för att ge några exempel²⁹. Det intersektionella perspektivet brukar ofta förklaras genom att illustrera en korsning där vägar möts, maktordningarna, och det man är intresserad av att studera är vad som händer när maktordningarna samverkar. Det är viktigt att de inte adderas på varandra utan snarare bör fokus ligga på hur dessa mångfacetterade system går in i varandra och omdefinierar varandra³⁰. Detta synsätt kan kombineras med uppfattningen att samspelet av maktordningar sker i olika grader, exempelvis i relation till rådande föreställningar om normalitet och till kontexten³¹.

De unga kvinnorna har inte bara kategoriserats av samhället och specifikt skolsystemet med en funktionsnedsättning, vilket innebär att de möter föreställningar om normalitet och avvikelse vad gäller funktionalitet. De har även kategoriserats som kvinnor, vilket gör att de möter vissa föreställningar om normalitet, när det kommer till utseende och beteende baserat på normer om femininitet. Det är såklart föreställningar som även unga kvinnor som inte har kategoriserats med en funktionsnedsättning möts av.

28 Crenshaw, 1989.

29 Se exempelvis Barron, 2016; Garland-Thomson, 2004; Kumari Campbell, 2009; Traustadóttir, 2004.

30 Garland-Thomson, 2004.

31 Berggren, 2013.

Inom feministisk forskning är en central förståelse att genus är performativt, i den meningen att det är något som görs om och om igen³². Genus innebär sociala föreställningar, tankar, och praktiker om kvinnor och män, manligt och kvinnligt³³. Jag förstår funktionalitet, på samma sätt som genus, det vill säga att det inte är något som man ”är” utan något som görs. Man ”är” inte funktionalitet likväl som man inte ”är” genus. Funktionalitet är även ett begrepp som ”alla” kan tillskrivas, till skillnad mot exempelvis funktionshinder och funktionsnedsättning som bara innefattar vissa individer.

Detta menar jag synliggör normen och den så kallade ideala och ”perfekta” kroppen, och inte endast det som anses avvikande. Funktionalitet och genus är således likvärdiga maktordningar i den intersektionella analysen, även om maktordningarna i sig också kan beskrivas som olika i viss mån, men även om de har skild historik utesluter det inte att de samverkar och omformar varandra³⁴. Min förståelse av maktordningarna, funktionalitet och genus är att de skapar inkludering och exkludering på basis av socialt konstruerade kategorier³⁵. För att kunna beskriva kvinnornas erfarenheter av att bli stirrad på är det även fruktbart att ta hänsyn till den fysiska kontextens betydelse såsom gymnasieskolan.

Stirrande och emotioner

Jag har tidigare beskrivit att stirrandet är en interaktionsprocess som innebär att vi förmedlar något till varandra genom denna handling och att det väcker emotioner. Sara Ahmed beskriver att om vi upplevt något som skrämmande, obehagligt eller behagligt så är det en emotionell erfarenhet som inbegriper våra kroppar och påverkar oss i framtida situationer och möten³⁶. Det kan innebära att vi drar oss undan situationer eller objekt som vi upplevt skräm-

32 Butler, 2007.

33 Hirdman, 2001.

34 Peuravaara, 2015a.

35 Lykke, 2005.

36 Ahmed, 2006.

mande, eller det motsatta: att vi strävar mot situationer som vi upplevt behagliga. Emotioner är i viss mån relaterade till hur vi i framtiden agerar och hur kroppar färdas och tar plats i rummet. Emotioner kan även beskrivas som upplevelser av att känna sig ”hemma” eller det motsatta: upplevelser av att inte känna tillhörighet³⁷. Emotioner inbegriper alltså våra kroppar men vi upplever också omgivningen och världen på olika sätt i relation till vilken kropp vi färdas i. Om vi exempelvis färdas i en kropp som är sjuk eller värkande upplever vi inte världen på samma sätt som om vi färdas i en kropp som är fysiskt stark och atletisk³⁸. Vardagliga erfarenheter blir en del av vår kroppsliga erfarenhet samtidigt som våra kroppar formas efter hur vi lever våra vardagliga liv³⁹.

Anja, en av de unga kvinnorna, beskriver hur hon blir stirrad på varje dag på sin bussresa till skolan. De som stirrar på henne studerar vid samma skola men inte vid en gymnasiesärskola utan vid det treåriga gymnasiet:

”Ja, varje morgon när jag sitter på bussen så tittar folk på mig, och jag liksom, har jag en fläck någonstans eller har jag gjort någonting. Har jag något i ansiktet som ser konstigt ut. Men det är vanligt att folk stirrar, framförallt tjejerna som går på den här skolan. De bor nära mig och de stirrar alltid på mig på bussen.”

Anja beskriver att stirrandet som hon upplever varje dag på bussresan till skolan gör henne osäker. Hon beskriver att det får henne att fundera kring om det är något med hennes utseende som inte är som det ska eller om hon har gjort något som inte anses passande. Det är inte vilka som helst som stirrar utan det är unga kvinnor som studerar vid samma skola i det treåriga gymnasiet. Det kan tolkas som att Anja görs synlig på bussresan som avvikande genom deras kritiska blickar riktade mot henne. Hon görs avvikande både för andra men också för sig själv. Just känslor av osäkerhet som infinner sig i och med att bli stirrad på var något som kvin-

37 Ahmed, 2006.

38 Moi, 2005.

39 Ahmed, 2006; Heinämaa, 1998.

norna ofta återkom till. Kvinnorna beskrev att blickarna säger något. Men de ställer sig frågande inför vad som kommuniceras. Ovetskapen kring varför man bemöts av kritiska blickar skapar osäkerhet och väcker frågor kring vad de tänker om en när de gör det.

Sandra: ”Jag är väldigt rädd för att göra bort mig och att säga fel saker. När man tänker på det så tänker man, är det okej att säga så eller är det inte det, eller jag liksom önskar att jag hade huvudet för sådana där saker så att jag kunde tänka efter. Ibland säger jag riktigt korkade saker och när jag sagt hejdå och sådant då liksom, varför sa jag så, och liksom gahhh...”

Intervjuaren: ”Hur märker du om du har sagt fel saker?”

Sandra: ”Jo man ser det på personens ansiktsuttryck. Jag kan se om en person tycker att jag är korkad. De där blickarna känner jag igen. Har man sett dem tusentals gånger så har man lärt sig blickarna och när man får den, så vet man inte vad personen tänker och det är blandade känslor liksom.”

Sandras erfarenheter illustrerar inte bara det pinsamma som hon upplever med att säga ”fel” saker, utan också en osäkerhet kring att inte veta vad den som hon pratar med tänker om henne. Den osäkerhet som hon beskriver och önskan om att säga ”rätt” saker kan tolkas som en önskan om att presentera sig själv som en ung kvinna i det samtida samhället som är relaterat till föreställningar om normalitet vad gäller femininitet⁴⁰. Stirrande skapar inte bara osäkerhet, det väcker också känslor av frustration och ilska. Tina, en av kvinnorna beskriver att hon blir irriterad av att bemötas av kritiska blickar och ifrågasätter om de som stirrar på henne aldrig har sett en människa förut.

40 McRobbie, 1991.

Tina: ”Ja, folk stirrar på mig. Det är pinsamt när folk går förbi eller kör förbi mig så kan de stirra som om de aldrig har sett en människa förut. Det är riktigt irriterande, det är som om de aldrig har sett en människa förut.”

I kvinnornas uttryckta erfarenheter var skolan en särskilt riskfylld kontext för att bemötas av kritiska blickar. Jag har tidigare nämnt att skolan är en specifik kontext. Men vad är det som gör att den är särskilt riskfylld vad gäller att utsättas för kritiska blickar?

Förmågistisk omgivning

Vad innebär det att vara en ung kvinna i gymnasiesärskola? Vad är det för rådande strukturer som inverkar på kroppen i en gymnasieskolkontext? Kroppen kan förstås som något vi har, som upplever och känner känslor, men även något som görs. Ett exempel på hur kroppar görs, det vill säga konstrueras socialt, är just genom kritiska blickar. I denna artikel är fokus på skolkontexten och processen av hur kroppen görs synlig som så kallat normal eller avvikande genom att bli stirrad på. Det är upplevelser som i högsta grad är relaterat till den fysiska kontexten med dess rådande normer. Gymnasieskolan kan beskrivas som en fysisk kontext där vissa föreställningar om normalitet är särskilt tydliga såsom vad det innebär att vara en studerande ung kvinna. Utifrån kvinnornas beskrivningar innebar den önskvärda och normativa femininiteten i en skolkontext att man skulle vara respektabel, vilket innebar en åldersanpassad och könad klädsel. Några av kvinnorna beskrev att det skulle synas att man studerade vid gymnasiet och inte vid lågstadiet vad gäller klädstil och beteende.

Pamela: ”Några här [i gymnasiesärskolan] ser ibland inte riktigt kloka ut. Jag är den enda trean som klär mig lite bättre. Inte för att skryta men mina syskon tycker att jag ser normal ut på insidan och utsidan. Jag är på gränsen att gå i en vanlig klass, så att [...] Här [i

gymnasiesärskolan] ska man klä sig som att man går i gymnasiet och inte som att man går i lågstadiet.”

Sally beskriver att hennes syster hjälper henne med kläder och smink för att hon ska se moderiktig och trendig ut. Det innebär att hon brukar få komplimanger för sitt utseende.

Sally: ”Alltså jag fick värsta komplimangen av en kille på skolan. Han sa att jag var jättesnygg och jag blev så generad.”

Intervjuaren: ”Vad sa han till dig?”

Sally: ”Typ att ’du är så snygg och vem har stylat dig’ och jag berättade att det är min syster och såhär och han bara ’för att du ser ut att kunna gå i en vanlig klass’. Jag bara hoff och blev jätteröd i ansiktet.”

Den normativa femininiteten inkluderade även föreställningar om normalitet vad gäller funktionalitet. Kvinnorna beskrev att man skulle vara så kallat normal – man ska kunna läsa och skriva. Ett exempel på hur detta synliggörs var genom att bära en laptop genom skolkorridoren. Pamela, en av de unga kvinnorna, beskrev hur hon vid ett tillfälle lånade en laptop av sin kamrat som studerar vid treåriga gymnasiet, eftersom eleverna i gymnasiesärskolan inte har tillgång till sådana. Hon lånade den för att just kunna bära den i sina armar genom korridoren på skolan och det innebar att hon då möttes av andra blickar och vänliga leenden, något som hon tidigare inte upplevt. Pamela beskriver lyckan som det innebar – att bli sedd och bemött som att hon var en ”vanlig” tjej.

”Det kändes som att jag studerade med de andra [i det treåriga gymnasiet]. Jag kände det så eftersom jag hade en laptop i min famn och det var så underbart att hålla i laptopen och gå bland eleverna, det var så Wow! Really nice!”

Kvinnorna uttryckte även en önskan om att få med sig läxböcker hem från skolan och inte endast ett papper, som det var på den

specifika gymnasiesärskolan, som ändå ”försvann i väskan”. Det för att synligt kunna bära dem på bussresan. Önskan om att få med sig läxböcker hem från skolan tolkar jag som en strävan och önskan om att synliggöra att man är en ung, studerande kvinna – såsom de kvinnor som studerar vid treåriga gymnasiet. Det kan beskrivas som att de unga kvinnor som studerar vid treåriga gymnasiet blev som en måttstock för eleverna i gymnasiesärskolan. Om de exempelvis hade en klädsel och stil som kunde beskrivas som en ”pojkflicka” så upplevde informanterna att även de kunde klä sig så. Då var det ”normalt” och eftersträvansvärt, men inte annars.

Diskriminerande strukturer

Inom samhällsvetenskaplig funktionshinderforskning har förtryckande strukturer belysts. Dessa strukturer handlar om fördomar om, och diskriminering gentemot, personer med funktionsnedsättning. Förtrycket beskrivs som ett nätverk av föreställningar och processer som diskriminerar de som inte anses uppfylla kriterierna för en kroppslig norm och en kroppslig standard, som projiceras som det fullt mänskliga. Detta har av forskare benämnts som förmågism som är min svenska översättning av det engelska begreppet ableism⁴¹. Jag menar att förmågistiska strukturer är könade eftersom sociala föreställningar om den ideala kroppen är tätt sammankopplade med idéer om en ideal femininitet såsom exempelvis hur den ideala kvinnokroppen ska se ut, röra sig och bete sig⁴². Jag har tidigare beskrivit att skolan som en hierarkisk institution återkommer i kvinnornas beskrivningar i relation till erfarenheter av att bli stirrad på. Gymnasieskolan kan i högsta grad beskrivas som en förmågistisk omgivning eftersom de funktionshinderande strukturerna och normer kring den så kallade ”perfekta” kroppen som exempelvis innefattar att man ska kunna läsa, skriva, prestera och dessutom klä sig och röra sig i enlighet med normer kring femininitet, är starkt rådande. I viss mån kanske de är mer framträdande i en skolkontext än i andra fysiska kontexter, exempelvis i hemmet. Cheydan var en av de unga kvinnorna som

41 Se Peuravaara, 2015a; Kumari Campbell, 2009; Harpur, 2012.

42 Peuravaara, 2015a.

inte längre orkade med de kritiska blickarna. Hon beskriver att det frekventa stirrandet var en anledning till att hon bytte skolform till det treåriga gymnasiet. Eleverna som studerade vid det treåriga gymnasiet brukade stirra, retas och skratta åt eleverna från gymnasiesärskolan när de passerade dem i korridorerna.

Intervjuaren: ”Vad var det som gjorde att du bytte klass?”

Cheydan: ”Det var framförallt för att de andra mobbade och förföljde oss. Varje gång som vi passerade skrattade de åt oss och det fick mig att må så dåligt och jag ville verkligen inte gå i den här klassen. Alltså, det är ingenting fel här [i gymnasiesärskolan]. Men jag kunde inte stanna kvar på grund av det.”

Intervjuaren: ”Vilka var de andra?”

Cheydan: ”De som går i den vanliga skolan.”

Intervjuaren: ”Vad kunde de säga?”

Cheydan: ”Alltså de sa inget till oss, men man märker, om du förstår vad jag menar.”

Intervjuaren: ”Hur märker man? Går det att beskriva?”

Cheydan: ”Jag vet inte riktigt hur jag ska beskriva det. Men de liksom viskar och de stirrar på oss och skrattar. Ja, du vet. Det var så och det fick mig att må dålig.”

Cheydan beskriver möten med elever från det treåriga gymnasiet som sker då hon promenerar med sina klasskamrater genom korridorerna på skolan, från klassrummet till matsalen och från ett klassrum till ett annat. Hon beskriver det ”tysta stirrandet” som ibland följs av skratt. Cheydans erfarenhet kan tolkas som en process av exkludering. Det är också ett exempel på att stirrande kan beskrivas som en förtryckande handling av de som passerar, sam-

tidigt som de viskar till varandra och stirrar på henne och hennes klasskamrater. De passerar i skolkorridoren som här kan beskrivas som en förmågistik omgivning. Det är en omgivning med förtryckande och diskriminerande strukturer kring funktionalitet. Det kan tolkas som att korridorerna på skolan inte ger utrymme för Cheydan och hennes klasskamrater, eftersom de görs synliga som avvikande genom det ”tysta”, hånskrattande stirrandet⁴³. Frågor om inkludering och hur man interagerar med varandra i en skolkontext är frågor som kanske borde innefatta samtliga elever på skolan likväl som lärare och annan personal. Cheydan beskriver att det var obehagliga erfarenheter som gjorde att hon inte längre ville befinna sig där och som fick henne att till slut byta skolform och klass.

Stirrande kan också leda till känslor av rädsla. Jenny beskriver att hennes största rädsla är att blöda igenom sina byxor när hon har mens, och sedan bli stirrad på. Men ingen som säger något om det till henne. Förutom denna rädsla av att bli stirrad på och skratt som riktas mot henne utan att veta varför, så klandrar hon sig själv för att klä sig opassande.

”Jag kan vara riktigt rädd när jag har min mens, eftersom ibland så kan det blöda igenom och jag tycker det är så pinsamt. Och jag brukar kolla om folk stirrar på mig. Jag liksom kollar bakom mig. Jag har gjort det en gång, blött genom byxorna. Och jag liksom nej nej. Jag är riktigt rädd för att det ska synas fläckar utan att jag själv märker det och jag gillar inte den känslan. Folk säger inte till mig om det är blodfläckar som jag inte har sett och det gör det ännu mer pinsamt. Jag skulle bli så glad om de kom fram till mig och sa att jag har blodfläckar, eftersom då tänker man, gud tack, de bryr sig om mig. En del ser det. Men de bara stirrar och skrattar och det är så irriterande. Vad tusan skrattar de åt liksom? Så fort som någon skrattar så tänker jag, okej, har jag på mig något som inte passar och jag får värsta paniken, seriöst, det är riktigt jobbigt.”

43 Ahmed, 2006.

Jennys uttryckta erfarenhet kan tolkas som att kategoriseras som ung kvinna är relaterat till känslor av skam om man inte lever upp till normer om femininitet som ”renhet” och att vara ”fläckfri”. Det handlar om en ung kvinna som utsöndrar kroppsvätskor, som dessutom kan synas⁴⁴. Jenny beskriver att när hon hör skratt i skolans korridorer så upplever hon att det är henne de skrattar åt och att det är något som är ”fel” med eller på henne. En tolkning av Jennys erfarenhet är att om man som ung kvinna bokstavligen inte är ”fläckfri” så är skolan som plats inte förenligt med sociala normer kring vad det innebär att vara kvinna eftersom kroppen görs synlig som avvikande. Det är sociala normer som berör aspekter kring vad som får synas på den feminina kvinnokroppen som är relaterat till normer om femininitet och funktionalitet. Det handlar om normer kring vad som får synas på den ideala och funktionella kvinnokroppen och om, och i så fall hur och i vilken omfattning, den får ta plats i skolans korridorer. Jennys erfarenheter kan också tolkas som en strävan av att vilja passa in i rådande genusnormer, att känna tillhörighet till gymnasieskolans kontext och osäkerheten av att inte veta om man gör det eller inte. Det kan tolkas som upplevelser kring vad som får synas och inte synas i en förmågistisk omgivning. Erfarenheter av att bli stirrad på är inte alltid relaterat till att inte vara en del av omgivningen och upplevelser av exkludering. Ibland kan det vara relaterat till upplevelser av att vara ”som en vanlig tjej”.

Görs ”vanlig” genom blickar

När jag frågar Sally om hon brukar bli stirrad på svarar hon att det brukar hon inte. Däremot upplever hon att man ”kollar in” henne och bemöter henne med vänliga blickar och leenden.

Sally: ”Nej, jag har mest fått leenden liksom du. Jag menar att de kollar in mig. Det var en vän till mig som

44 Grosz, 1994.

sa att de tittar på mig bara för att jag är så söt och ser så bra ut eller kanske är det för min hemska mage. Man vet aldrig vad folk tänker det är det...//... Men jag känner inte att de stirrar på mig. Det gör jag inte. Jag känner bara att de tittar på mina kläder och det är mest de som inte klär sig så bra som blir stirrade på. Jag märker att folk pratar med mig som om jag är normal. Och till exempel en vän till mig som jag först träffade på bussen, han liksom pratade med mig som om jag var en vanlig tjej liksom. Jag blev så glad när han pratade med mig.”

Intervjuaren: ”Vad gjorde han annorlunda? Alltså jag menar på vilket sätt pratade han med dig som du inte är van vid?”

Sally: ”Han pratade med mig såsom man pratar med en kompis. Bara helt vanligt.”

I mötet med en ung man tolkar jag det som att Sally görs till en ung kvinna. Det är en interaktionsprocess som gör att hon känner sig ”normal”. Sally upplever inte att hon blir stirrad på som många av hennes klasskompisar beskriver utan snarare att de ”kollar in” henne. Enligt Sally är det hennes kläder och stil som de tittar på och hon beskriver sig själv som en som ”ser bra ut”, vilket kan tolkas som att hon upplever normalitet. Hur hon klär sig och att vara moderiktig och trendig kan tolkas vara relaterat till erfarenheter av att få önskvärda blickar. Att vara en ung kvinna, och att någon ”kollar in” en, kan tolkas vara en bidragande faktor till att uppleva normalitet. I denna beskrivna erfarenhet är genusdimensionen mer framträdande än funktionalitet. Att analysera hur olika maktordningar samverkar och hur de omformar varandra kan göras genom att förstå det som ”linjer”⁴⁵. Sallys uttryckta erfarenhet kan alltså tolkas som att följa ”genuslinjen”, vilket tycks vara det mest centrala i möten med en ung man. Vi följer alltså linjer som i detta fall kan tolkas som de rådande feminini-

45 Ahmed, 2006.

tetsnormerna – för att följa rådande föreställningar om normalitet. Garland-Thomson beskriver att stirrande är relaterat till hur individer görs och vem vi ”är”, eller kanske snarare vem vi ”blir”, genom blickarna⁴⁶. Sallys erfarenheter av önskvärda blickar kan tolkas som ett resultat av hennes moderiktiga och trendiga sätt att klä sig. Genom att följa rådande normer och föreställningar om femininitet upplever hon normalitet som ung kvinna.

Den kategoriseringsprocess som sker genom att bli stirrad på är i högsta grad relaterat till att befinna sig i en förmågistisk omgivning som är könad – en omgivning med rådande normer och föreställningar om funktionalitet och femininitet. Normer och föreställningar om normalitet är inte oföränderliga. De är under ständig förändring, även om vissa normer kan beskrivas som mer seglivade än andra⁴⁷. I vissa sociala interaktioner görs kroppen synlig som avvikande om den inte följer normer kring normalitet. Det innebär att vissa kroppar som inte följer normalitetens riktlinjer görs synliga som avvikande och kroppar som följer normaliteten snarare bekräftar och stärker rådande normer. Det är kroppar som passerar obemärkt i den meningen att de är en del av, och tillhör, omgivningen⁴⁸. Det är sociala förställningar om normalitet kring kropp, funktionalitet och femininitet som är relaterat till att de unga kvinnorna använder sig av olika strategier. Exempelvis kan det innebära att klä sig och sminka sig enligt den rådande femininitetsnormen, att synligt bära läxböcker på bussen och att bära en laptop genom skolkorridoren enligt den funktionalitetsnormen, för att på så sätt bli bekräftade som ”normala” av omgivningen. Att bli bemötta med en vänlig blick som säger att du är en av oss i stället för ett avståndstagande stirrande som säger du är en av dem.

Att kräva utrymme, förhandla och utmana rådande normer

I denna artikel har jag beskrivit att stirrande är en interaktionsprocess och att de unga kvinnorna görs genom att bli stirrade på.

46 Garland-Thomson, 2009.

47 Se exempelvis Ahrne, 2007.

48 Ahmed, 2006.

Det kan beskrivas som en ständigt pågående process som görs om och om igen, genom de kritiska blickarna i en gymnasieskolkontext. I de unga kvinnornas uttryckta erfarenheter och upplevelser görs de i möten med unga kvinnor i huvudsak som en elev som studerar vid en gymnasiesärskola. I möten med unga män görs de i huvudsak som unga kvinnor. Av det motsatta könet får de önskvärda blickar och kommentarer kring deras ”fina klädsel”, att de ”ser bra ut” och är ”stylade” som en som studerar vid det treåriga gymnasiet eller att de blir talade till som en ”vanlig tjej”. Det är erfarenheter som inte uppstår i möten med unga kvinnor. I möten med unga kvinnor uppstår i huvudsak känslor av rädsla och osäkerhet kring varför de stirrar, som relateras till att de har ”gjort eller sagt något fel” eller har ”sminkat sig konstigt”. Och genom att bli stirrad på görs kroppen synlig både för kvinnorna själva och för andra som antingen avvikande eller ”normala”. Det väcker olika emotioner såsom osäkerhet, ilska och glädje. Denna process är relaterad till var man befinner sig i den fysiska kontext som intervjuicitaten illustrerar men också i relation till rådande normer och föreställningar kring utseende och beteende, som blir särskilt tydliga på de riskfyllda transportsträckorna. De riskfyllda transportsträckorna som har illustrerats är skolans korridorer och bussresan till och från skolan. Det är platser som kan beskrivas ge utrymme för vissa kroppar på så sätt att kvinnorna och deras kroppar betraktas som en del av omgivningen, och begränsar det för andra genom stirrandet. Det är en komplex process som ibland kan relateras till föreställningar om funktionalitet och femininitet och ibland omformar dessa maktordningar varandra i relation till om den man möter är en kvinna eller en man, på de riskfyllda transportsträckorna. Det är fruktbart att teoretisera kring kroppen utifrån empiriska studier eftersom det ökar förståelsen för individuella erfarenheter av och föreställningar om kroppen – med betoning på just funktionalitet, genus och normalitet. Det intersektionella perspektivet och specifikt samverkan mellan maktordningar funktionalitet och genus, bidrar till fruktbara perspektiv kring sociala föreställningar om normalitet kring den så kallade ”perfekta” och ideala kroppen⁴⁹. Genom att fokusera på upplevelser

49 Se även Peuravaara, 2013.

och erfarenheter hos kvinnor som, till viss del, har positionerats utanför normalitetens gränser, kan normer i förhållande till kropp och femininitet förstås tydligare.

I denna artikel har fokus varit på några kvinnors subjektiva erfarenheter av att bli stirrad på i en skolkontext. Det är fruktbart att i rollen som specialpedagog reflektera kring hur man eventuellt är en del av, och påverkas av, sociala normer kring genus och funktionalitet. Detta för att förhoppningsvis undvika att reproducera föreställningar kring det. Kvinnorna beskrev att de av undervisande lärare fick kommentarer kring hur de skulle klä sig och inte klä sig, att de exempelvis inte skulle bära urringade tröjor och klänningar eller pierca och tatuera sin kropp för då skulle man inte få något arbete efter särskolegymnasiet. Det är kommentarer som är relaterat till normativa föreställningar om hur man ska se ut och klä sig som ung kvinna i dag och som reproducerar seglivade könsnormer. Skolan är inte en isolerad kontext utan föreställningar som förekommer i samhället är även närvarande i skolans värld där lärare kan förstås som medskapare av exempelvis kön⁵⁰. De unga kvinnorna beskrev även att de inte ”togs på allvar” som elever eftersom de inte fick ta med sig läxböcker hem från skolan. Det kan vara betydelsefullt att reflektera kring om, och på vilket sätt, dessa emotioner eventuellt kan påverka viljan till fortsatt lärande. Tidigare forskning har studerat inkluderingens effekter i förhållande till elevers utveckling, där inkludering exempelvis beskrivs som en gynnsam grund till förbättrad läs- och skrivutveckling⁵¹.

Det är även viktigt att lärare i särskolan är lyhörd för elevernas identitetsskapande och vilka symboliska värden exempelvis en laptop eller läxböcker har. Det är också fruktbart att reflektera kring om, och i så fall på vilket sätt, bristen på tillgång till materiella resurser som exempelvis en laptop och läxböcker vid gymnasiet för elever som studerar vid gymnasiesärskola – något som eleverna vid det treåriga gymnasiet har tillgång till – är relaterat till upplevelser av inkludering eller exkludering.

Garland-Thomson menar att när individer med så kallade ”stirrbara kroppar” träder in i allmänhetens blickfång utvidgas

50 Holm, 2008.

51 Dessemontet, Bless och Morin, 2012.

det visuella landskapet⁵². Det verkar även vara så för kvinnor med intellektuell funktionsnedsättning och ”stirrbara kroppar” behöver inte endast vara så kallat rörelsehindrade kroppar vilket Garland-Thomson fokuserar på i sin forskning. I denna artikel har det beskrivits hur ”sätt att tala” och ”beteende” inbegriper kroppen, i relation till var kvinnorna befinner sig och om det är en kvinna eller en man som de möter. Föreställningar om normalitet som kvinnorna upplever i deras vardag genom att bli stirrade på är relaterat till förtryckande och diskriminerande strukturer. Dessa är relaterade till att de bemöts av kritiska blickar om de inte lyckas ”smälta in” och följa den ideala och eftersträvansvärda och funktionella femininiteten som råder i en gymnasieskolekontext. Eftersom de unga kvinnorna studerar vid en gymnasiesärskola så bemöts de inte alltid av andra, och upplever inte själva, att de är en vanlig tjej. Det är något som de hela tiden måste göra genom att vara som en vanlig tjej. Jag menar att det är samhällsliga strukturer som är särskilt tydliga i en skolkontext och som av den anledningen kan beskrivas som en förmågistisk omgivning. Om dessa strukturer inte hade existerat så hade kvinnorna inte blivit stirrade på. Trots erfarenheter av att bli stirrad på fortsätter kvinnorna att ”kräva utrymme” i en gymnasieskolekontext som de historisk inte haft tillträde till⁵³. Genom att de ”kräver utrymme” förhandlar de samtidigt om föreställningar om femininitet och dessa förhandlingar bär på potentialen att både omforma och införliva traditionella föreställningar om vad det innebär att vara en ”vanlig tjej”. Eller som Lisa, en av kvinnorna, så klokt uttrycker det: ”Folk kan förklara vad som är onormalt men ingen kan förklara vad som är normalt”.

52 Garland-Thomson, 2009.

53 Ahmed, 2006.

Referenser

- Ahmed, S. (2006). *Queer Phenomenology. Orientations, Objects, Others*. London: Duke University Press.
- Ahrne, G. (2007). *Att se samhället*. Malmö: Liber.
- Atkinson, M. (2002). Pretty in Ink: Conformity, Resistance, and Negotiation in Women’s Tattooing. *Sex Roles*, 47(5/6). p.219-235.
- Atkinson, M. (2003). *Tattooed. The Sociogenesis of a Body Art*. Toronto: University of Toronto Press.
- Barron, K. (2016). Kön och funktionshinder. I A. Hugemark och M. Söder (Red.), *Bara funktionshindrad? Funktionshinder och intersektionalitet* (s. 35–55). Malmö: Gleerups.
- Bauman, Z. (2007). *Consuming Life*. London: Polity Press.
- Berggren, K. (2013). Degrees of Intersectionality. *Culture Unbound*, (5), p. 189–211.
- Butler, J. (2007). *Genustrubbel – Feminism och identitetens subversion*. Göteborg: Daidalos AB.
- Crenshaw, K. (1989). Demarginalizing the Intersection of Race and Sex: A Black Feminist Critique of Antidiscrimination Doctrine, Feminist Theory and Antiracist Politics. *The University of Chicago Legal Forum*, (140), p.139–167.
- Dessementet, S., R. Bless, G. & Morin, D. (2012). Effects of inclusion on the Academic Achievement and Adaptive Behaviour of Children With Intellectual Disabilities. *Journal of Intellectual Disability Research*, 56(6), p. 579–587.

- Dunkels, E. & Dunkels, M. (2013). Wayne 4 Ever – I Tramp Stamp
Myself before Someone Else does. I G-M. Frånberg, C. Hällgren & E.
Dunkels (red), *Invisible Girl*. p. 95–101. Umeå: Print & Media.
- Garland-Thomson, R. (2004). Integrating Disability, Transforming Femi-
nist Theory. I B. Smith och B. Hutchinson (red), *Gendering Disability*,
p. 73–107. London: Rutgers University Press.
- Garland-Thomson, R. (2009). *Staring. How We Look*. New York, NY:
Oxford University Press.
- Goffman, E. (1986/1963). *Stigma. Notes on the management of spoiled
identity*. New York, NY: Touchstone.
- Grosz, E. (1994). *Toward a corporeal feminism*. Bloomington and India-
napolis: Indiana University Press.
- Grunewald, K. (2012). *Från idiot till medborgare: de utvecklingsstördas
historia*. Stockholm: Gothia.
- Harpur, P. (2012). Embracing the New Disability Rights Paradigm: The
Importance of the Convention on the Rights of Persons with Disabili-
ties. *Disability & Society*, 27(1), p. 1–14.
- Heinämaa, S. (1998). Kvinna – natur, produkt, stil? En omprövning av
den feministiska vetenskapsfilosofins grunder. *Kvinnovetenskaplig
tidskrift*, (19), s. 33–48.
- Hirdman, Y. (2001). *Genus – om det stablas föränderliga former*.
Malmö: Liber.
- Holland, S. (2005). *Alternative Femininities: Body, Age and Identity*.
Oxford: Berg Publishers.
- Holm, A-S. (2008). *Relationer i skolan. En studie av femininiteter och
maskuliniteter i år 9*. Doktorsavhandling. Göteborgs universitet.
- Johansson, T. (2006). *Makeovermani. Om Dr Phil, plastkirurgi och illu-
sionen om det perfekta Jaget*. Nørhaven: Natur & Kultur.

- Kumari Campbell, F. (2009). *Countours of Ableism. The production of disability and abledness*. New York: Palgrave Macmillan.
- Lykke, N. (2005). Nya perspektiv på intersektionalitet. Problem och möjligheter. *Kvinnovetenskaplig tidskrift*, 3(2), s. 7–17.
- McRobbie, A. (1991). *Feminism and youth culture. From ‘Jackie’ to ‘just seventeen’*. London: MacMillan.
- McRobbie, A. (2007). Top girls? *Cultural Studies*, 21(4), p. 718–737.
- Mineur, T. (2013). *Skolformens komplexitet – elevers erfarenheter av skolvardag och tillhörighet i gymnasiesärskolan*. Doktorsavhandling. Örebro universitet.
- Moi, T. (2005). *Hva er en kvinne? Kjønn og kropp i feministisk teori*. Gjøvik: NordBook AS.
- Moser, I. (2000). Against normalization: Subverting Norms of Ability and Disability. *Science as Culture*, 9(2), p. 201–240.
- Nilholm, C. (2006). *Inkludering av elever ”i behov av särskilt stöd” – vad betyder det och vad vet vi*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling, skriftserien Forskning i fokus, 28.
- Nirje, B. (2003). *Normaliseringsprincipen*. Lund: Studentlitteratur.
- Peuravaara, K. (2013). Theorizing the body: Conceptions of disability, gender and normality. *Disability & Society*, 28(3), p. 408–417.
- Peuravaara, K. (2014). Reflections on collaborative research: to what extent, and on whose terms? *Scandinavian Journal of Disability Research*, DOI:10.1080/1517419.2013.859178.
- Peuravaara, K. (2015a). *”Som en vanlig tjej”: föreställningar om kropp, funktionalitet och femininitet*. Doktorsavhandling. Uppsala universitet.

- Peuravaara, K. (2015b). Risky Transitions in an Ableist Environment: The Experience of Frequent Critical Looks. *International Review of Sociology*, DOI:10.1080/03906701.2015.1017353.
- Rosenqvist, J. (2007). Landvinningar på väg mot en skola för alla. *Pedagogisk Forskning i Sverige*, 12(2), s.109–118.
- Sveningsson Elm, M. (2009). Exploring and Negotiating Femininity: Young Women’s Creation of Style in a Swedish Internet Community. *Young*, 17, (3), p.241–264.
- Szönyi, K. (2005). *Särskolan som möjlighet och begränsning: elevperspektiv på delaktighet och utanförskap*. Doktorsavhandling. Stockholms universitet.
- Skolverkets lägesbedömning. (2011). Del 1 – Beskrivande data, Förskoleverksamhet, skolbarnsomsorg, skola och vuxenutbildning, rapport 363. Hämtad 2014-09-09 från http://www.skolverket.se/om-skolverket/publikationer/visa-enskildpublikation?_xurl_=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fpubext%2Ftrycksak%2FSearchForm
- Traustadóttir, R. (2004). A New Way of Thinking: Exploring the Intersection of Disability and Gender. I K. Kristiansen och R. Traustadóttir (red), *Gender and Disability Research in the Nordic Countries* (p. 49–71). Lund: Studentlitteratur.
- Walmsley, J., & H. Johnsson. (2003). *Inclusive research with people with learning disabilities*. London: Jessica Kingsley Publishers.
- Zarb, G. (1992). On the Road to Damascus: First steps towards changing the relations of Disability Research Production. *Disability & Society*, 7(2), p.125–138.
- Österholm, M. M. (2012). *Ett flicklaboratorium i valda bitar. Skeva flickor i svenskspråkig prosa från 1980 till 2005*. Doktorsavhandling. Uppsala universitet. Halmstad: Rosenlarv förlag.

Acknowledgements

Jag vill tacka de unga kvinnor som så generöst har delat med sig av sin tid, sina erfarenheter och upplevelser till mig. Jag vill även tacka redaktörerna för denna antologi och Elisabet Apelmo för givande kommentarer på artikelns innehåll.