

# 09 Μετανάστευση και Εκπαίδευση

*Ιωσήφ Κωνσταντίνου*

*PhD Κοινωνική Ανθρωπολογία*

*[iossifk@upatras.gr](mailto:iossifk@upatras.gr)*





© UNHCR/Roger Arnold



*«Η μετανάστευση είναι  
το έμβλημα της εποχής  
της παγκοσμιότητας».*

*Sennet Richard. 2006. The culture of new  
capitalism.*

Οι διαδικασίες της παγκοσμιοποίησης με τις οικονομικές, κοινωνικές, πολιτικές και τεχνολογικές προεκτάσεις, η ένταξη των εθνικών οικονομιών στην παγκόσμια οικονομία, η οικονομική κρίση στις πρώην σοσιαλιστικές χώρες και οι εμπόλεμες καταστάσεις σε πολλά μέρη του κόσμου οδήγησαν στην αύξηση των μεταναστευτικών και προσφυγικών ροών παγκόσμια.

Διαφορετικοί ορισμοί έχουν δοθεί και εξαρτώνται τόσο από την ειδικότητα του ερευνητή, όσο και από τον τρόπο προσέγγισης του θέματος. Εποχική, μόνιμη, νόμιμη ή παράνομη, εσωτερική, ενδο-ηπειρωτική ή υπερπόντια, η μετανάστευση αλλάζει συνεχώς μορφές, αφού μεταβάλλεται ανάλογα με τις εκάστοτε συνθήκες και κυρίως με τη μεταναστευτική πολιτική της χώρας υποδοχής (Μουσούρου 1991: 25).

Στην ξένη βιβλιογραφία, η **μετανάστευση**, για πολλούς και διαφορετικούς κάθε φορά λόγους, θεωρείται «δραπέτευση», αναγκαστική ή μη, από τη χώρα προέλευσης και αναζήτηση μιας καλύτερης ζωής ή ακόμα και μιας νέας χώρας που θα αποτελέσει τη χώρα υποδοχής (Anthias 2000).





Η **μετανάστευση** δεν αναφέρεται μόνο στην αλλαγή του τόπου κατοικίας ή εργασίας, αλλά αποτελεί μια πολυσύνθετη διαδικασία, η οποία συνδέεται με σημαντικές κοινωνικές παραμέτρους που επηρεάζουν τα ίδια τα μετακινούμενα άτομα, τις ομάδες στις οποίες ανήκουν ή αισθάνονται ότι ανήκουν, τα μέλη της κοινωνίας υποδοχής και τέλος τις κοινωνικές και οικονομικές δομές, τόσο της κοινωνίας προέλευσης όσο και της κοινωνίας υποδοχής.

Migration, repatriation /return migration, ethnic migration



Οι ευρωπαϊκές ή εθνικές πολιτικές για την αντιμετώπιση της μετανάστευσης θεωρούνται ανεπαρκείς· τα μέτρα ένταξης είναι αποσπασματικά και η οικονομική και κοινωνική πρόοδος των μεταναστευτικών ή των μειονοτικών πληθυσμών στις κυρίαρχες κοινωνίες κρίνονται ελάχιστα ικανοποιητικές, προκαλώντας αρκετές αντιδράσεις.

Μετά την εισροή των μειονοτικών ομάδων κυρίως στη Θράκη (1919-22), η **Ελλάδα** μετατρέπεται από χώρα μετανάστευσης προς Αμερική, Αυστραλία και Ευρώπη (1930-1970) σε χώρα εισροής και μεταναστών από τις γειτονικές βαλκανικές χώρες (Αλβανία, Βουλγαρία, Ρουμανία), την Ανατολική Ευρώπη (πρώην Σοβιετική Ένωση, Πολωνία) την Ασία και την Αφρική στις αρχές της δεκαετίας του 1990.





Χαρακτηριστική η περίπτωση των Βορειοηπειρωτών από την Αλβανία, η επανένταξη των ομογενών Ποντίων στην Ελλάδα (1989-1999) από χώρες της πρώην Σοβιετικής Ένωσης (Γεωργία, Καζακστάν, Αρμενία) και η μετανάστευση των Αλβανών (1990-1993 και 1997). Σημαντική η παρουσία των μουσουλμάνων τούρκικης καταγωγής, των μουσουλμάνων Πομάκων και των μουσουλμάνων Ρομά στη Θράκη. Μια μικρή ομάδα μουσουλμάνων Ρομά ζει στην Αθήνα.



## **Ήταν η Ελλάδα χώρα επιλογής για μετανάστευση;**

*«Στην Ελλάδα ξέραμε ότι ήταν δημοκρατία. Στην Γιουγκοσλαβία που είναι επίσης κοντά δεν θέλαμε να πάμε γιατί ήταν κομμουνισμός, και τι μέλλον να είχες εκεί;» (Αλβανός μετανάστης).*

*«Αφού δεν είχαμε δουλειά, δεν είχαμε να φάμε. Αν δεν δουλεύεις πώς να ζήσεις; (27χρονη Αλβανή μετανάστρια).*

## *Single, male, lonely*

*Ξεριζωμένος, χωρικός, μόνος, νέος, στην ακμή της ηλικίας και της εργατικής του δύναμης, άνδρας-εργάτης, ο οποίος σε μια περίοδο βιομηχανικής ανάπτυξης και έντονης αστικοποίησης των χωρών του αναπτυγμένου κόσμου, μετακινείται προς ένα σύγχρονο και βιομηχανοποιημένο κόσμο.*




## Θηλυκοποίηση της μετανάστευσης

Από το 1970 και μετά, οι γυναίκες εμφανίζονται δυναμικά στις μεταναστευτικές κινήσεις εξαιτίας υψηλής ζήτησης, κυρίως στις αστικές περιοχές, για μια σειρά από 'γυναικείες δουλειές', όπως οικιακή βοήθεια, φροντίδα ηλικιωμένων, παιδιών, αρρώστων και διασκέδαση - ζήτηση την οποία καλύπτουν μετανάστριες, συχνά 'χωρίς χαρτιά». Έτσι πραγματοποιούνται έρευνες για οικιακές βοηθούς που εγκατέλειπαν τα χωριά τους για την πόλη, τις Ιρλανδέζες που διέσχισαν τον Ατλαντικό για να συμπληρώσουν κενές θέσεις εργασίας και με την ελπίδα να βρουν σύζυγο, ως τις Φιλιππινέζες οικιακές βοηθούς και νοσοκόμες, αλλά και τις Αλβανίδες στην κουζίνα και τα χωράφια.

- γυναίκα / εργάτρια / παράτυπη μετανάστρια / μητέρα

Από τις αρχές της δεκαετίας του 1990, η «**μεταναστευτική πολιτική**» στην Ελλάδα κάλυπτε κυρίως ζητήματα μετανάστευσης των Ελλήνων σε άλλες χώρες, θέματα πολιτικής του ελληνικού κράτους αναφορικά με την ελληνική διασπορά και περιπτώσεις επαναπατριsmού Ελλήνων ομογενών και μεταναστών.

Οι περισσότεροι μετανάστες κυρίως από την πρώην Σοβιετική Ένωση, με την άφιξή τους, διασφάλισαν την ιδιότητα του πόντιου ομογενούς, είχαν πρόσβαση σε πολιτικές στην εκπαίδευση, στέγαση, απασχόληση, φορολογικές ελαφρύνσεις, φροντίδα υγείας, και κοινωνική ασφάλιση (Ν.2130/1993 και 2790/2003).



Νομοθετικές θεσπίσεις (1975/1991) καθόρισαν την είσοδο και παραμονή των αλλοδαπών μεταναστών στην Ελλάδα, καθώς και τις διαδικασίες απέλασής τους, ενώ ρυθμίστηκαν (2910/2001) και βασικά ζητήματα σχετικά με τους συνοριακούς ελέγχους, τις συνθήκες εισόδου, παραμονής, εργασίας και εξόδου, τις διαδικασίες απέλασης, καθώς και τα κριτήρια εξέτασης αιτήσεων ασύλου.

**Οι περισσότερες μελέτες επικεντρώνονται στο διαχωρισμό μεταξύ πολιτισμικού και οικονομικού χαρακτήρα της μετανάστευσης.**

- *Μετανάστης ως εργάτης:* βασικό κίνητρο η επιθυμία του μετανάστη για τη βελτίωση της οικονομικής του κατάστασης (οικονομικές παράμετροι), η κινητικότητα νοείται εδώ ως «παράθυρο ευκαιριών» για καλύτερες υλικές, κι όχι μόνο, συνθήκες ζωής.
- *Μετανάστης ως ξένος:* προσεγγίζονται ο μετανάστης σε σχέση με κοινωνία υποδοχής, οι διαδικασίες ένταξης και οι μεταβολές λόγω της παρουσίας του (σημασία στο έθνος-κράτος που αλλάζει και σε εμπειρίες του «ανήκειν»)

Η **ανθρωπολογική μελέτη** για τη μετανάστευση, ήδη από τις δεκαετίες 1960-70 μέχρι και τις αρχές του 2000, επικεντρώνεται σε θέματα πολιτισμού (*cross-cultural*), εθνοτικότητας (*ethnic groups*), διαπραγμάτευσης ταυτότητας εθνοτικών ομάδων, αναπαραστάσεις φύλου, κατασκευή πολιτισμικών πρακτικών, κοινωνικής ενσωμάτωσης ή/και κοινωνικού αποκλεισμού, κοινωνικών μετασχηματισμών στο πλαίσιο διεθνοποίησης (*transnationalism*) και της διαπραγμάτευσης «τοπικού» / «παγκόσμιου».

Η πληρέστερη μελέτη του μεταναστευτικού φαινομένου συντελεί στην πληρέστερη κατανόηση κοινωνιών, συλλογικοτήτων, συμπεριφορών και ατόμων, καθώς και το περιεχόμενο της ιστορικότητάς τους.

Σε πολλές εθνογραφικές μελέτες παρατηρείται ότι ο εκάστοτε «άλλος» που δεν ανήκει στους «δικούς» μας **γίνεται αποδεκτός** με την εκδήλωση ενός ιδιαίτερου ενδιαφέροντος, αλλά και πάλι κάτω από ιδιαίτερες προϋποθέσεις, όταν δηλαδή η πολιτισμική του ταυτότητα και η ανάδειξη της ετερότητας **αναστέλλονται**.

Η «**φιλοξενία**» στο παραδοσιακό περιβάλλον συνίσταται στην προσωρινή ένταξη/ενσωμάτωση του «άλλου» σε ένα ιεραρχικό πλαίσιο (χωριό, νοικοκυριό) και στην τιθάσευση της ετερότητας, ώστε να γεφυρωθεί η πολιτισμική τους ασυμβατότητα (Herzfeld 1991, Παπαταξιάρχης 2006).





Ο βαθμός με τον οποίο ο «άλλος» θα ανταποκριθεί στην πρόσκληση για εξομοίωση καθορίζει και το βαθμό που θα γίνει αποδεκτός καθώς και το περιεχόμενο της ενσωμάτωσής του. Ο «άλλος» που υιοθετεί γρήγορα τους τρόπους του «οικοδεσπότη» (γλώσσα, εμφάνιση, συμπεριφορά) θεωρείται αντάξιος της εκτίμησης και ανα-διαπραγματεύεται την κοινωνική του θέση.



*Η μουσουλμανική  
μειονότητα στη Θράκη*

*«Πρόσθεση, **όχι αφαίρεση**  
Πολλαπλασιασμός, **όχι**  
**διαίρεση**».*



Η μειονοτική εκπαίδευση ως ιδιαίτερο και οργανωμένο σύστημα σχολείων υφίσταται μόνο στο επίπεδο της πρωτοβάθμιας. Η βασική ιδιαιτερότητα των σχολείων αυτών είναι ο δίγλωσσος χαρακτήρας τους. Το πρόγραμμα είναι μοιρασμένο ανάμεσα στις δύο γλώσσες διδασκαλίας, την ελληνική και την τουρκική, με σαφώς προσδιορισμένη κατανομή για όλες τις τάξεις. Το 2011-12 λειτουργούν στη Θράκη 174 δημοτικά μειονοτικά σχολεία με 6.199 μαθητές. **Δίγλωσσα νηπιαγωγεία, κατά το πρότυπο των δημοτικών σχολείων, δεν υπάρχουν.**


Το μειονοτικό καθεστώς επεκτάθηκε μερικώς και στο επίπεδο της δευτεροβάθμιας με την ίδρυση **δύο μειονοτικών γυμνασίων**, του «Τζελάλ Μπαγιάρ» στην Κομοτηνή το 1952 και του Μειονοτικού Γυμνασίου Ξάνθης το 1965. Από το 1979 χωρίζονται σε τριτάξια γυμνάσια και λύκεια, σύμφωνα με τα ισχύοντα για τη μέση εκπαίδευση.

Παράλληλα λειτουργούν τα **ιεροσπουδαστήρια** (medrese) είναι ιερατικά σχολεία, που τυπικά παρέχουν βασική εκπαίδευση για μουσουλμάνους θρησκευτικούς λειτουργούς. Υπήρχαν στην περιοχή της Θράκης από την οθωμανική περίοδο και συνέχισαν τη λειτουργία τους μετά την προσάρτηση της Θράκης στο ελληνικό κράτος. Τα μόνα που εξακολουθούν να λειτουργούν από τη δεκαετία του 1950 μέχρι σήμερα είναι δύο, ένα στην Κομοτηνή και ένα στον Εχίνο της Ξάνθης.

Τα βιβλία των μαθημάτων που διδάσκονται στην ελληνική γλώσσα εκδίδονται με ευθύνη των ελληνικών εκπαιδευτικών αρχών. Μέχρι το έτος 1999-2000 τα μειονοτικά σχολεία χρησιμοποιούσαν τα ίδια βιβλία που διδάσκονταν σε όλα τα σχολεία της χώρας, βιβλία γραμμένα για φυσικούς ομιλητές της ελληνικής και συνεπώς εντελώς ακατάλληλα για αλλόγλωσσους μαθητές. Τα βιβλία αυτά αντικαταστάθηκαν με νέα, τα οποία είναι γραμμένα ειδικά για τα μειονοτικά σχολεία από το **Πρόγραμμα Εκπαίδευση Μουσουλμανοπαίδων (ΠΕΜ)**, παίρνοντας υπόψη την αλλογλωσσία και την εθνοπολιτισμική διαφορετικότητα των μαθητών και έχουν στόχο την καλλιέργεια της ελληνομάθειας μαζί με την προώθηση του σεβασμού προς την ιδιαίτερη ταυτότητα της συγκεκριμένης ομάδας. Από το 2000 αποτελούν τα επίσημα βιβλία του ελληνόγλωσσου προγράμματος.

Στόχος της εκπαίδευσης της μειονότητας είναι η δραστική βελτίωση των εκπαιδευτικών δεδομένων, η διευκόλυνση εκμάθησης της ελληνικής γλώσσας, η «κοινωνική ενσωμάτωση» των νέων γενεών της μειονότητας «μέσω του σχολείου» και ακόμα «η αποδοχή τους στην κοινωνία ως ισότιμων Ελλήνων πολιτών».

**ΟΜΩΣ**, η γλωσσική και θρησκευτική διαφορετικότητα των μαθητών στη Θράκη οριοθετείται μέσα από τη θεώρηση της κυρίαρχης κοινωνίας. Οι όροι «μουσουλμάνοι» και «Τούρκοι» σε αντιδιαστολή με τους όρους «χριστιανοί» και «Έλληνες» της πλειοψηφίας.




Εθνογραφικές μελέτες στα τέλη της δεκαετίας του 1990 μελετούν τις αλλαγές στην εκπαιδευτική πολιτική (μειονοτικά σχολεία - εισαγωγικές εξετάσεις), τις επιπτώσεις στις επιλογές των μαθητών και την ταυτότητα της μειονότητας. Διαπιστώνεται η εκπαίδευση ως μέσο κοινωνικής ανόδου, η προσπάθεια ένταξης ή όχι στην ελληνική κοινωνία μέσω του σχολείου και της γλώσσας, η διεκδίκηση της τουρκικής ταυτότητας. Οι διαφορετικές ταυτοτικές στρατηγικές σχετίζονται με τις εκπαιδευτικές πορείες των μαθητών.



*Η περίπτωση των  
αλβανών  
μεταναστών*





Από την άφιξή τους στις αρχές της δεκαετίας του 1990 (1990-1993) μετά από πολιτικές και κοινωνικές αναταραχές, αλλά και αργότερα το 1997, μετά από την οικονομική κρίση των επενδυτικών προγραμμάτων των «πυραμίδων», οι αλβανοί μετανάστες συμμετέχουν στην κοινωνική ζωή της χώρας, επαναπροσδιορίζουν καθημερινά τη θέση τους μέσα σε αυτή και «αναταράσσουν τα λιμνασμένα νερά της ελληνικής πολιτισμικής ομοιογένειας».

Οι αλβανοί μετανάστες **υιοθετούν στρατηγικές ενσωμάτωσης** για να αποφύγουν τον αποκλεισμό και να ενισχύσουν την εμπιστοσύνη από την πλευρά της κυρίαρχης κοινωνίας. Παρατηρήθηκε λοιπόν (1) η δομική (*structural*) ενσωμάτωση, δηλαδή η ένταξη των μεταναστών στους θεσμούς της κυρίαρχης κοινωνίας, την αγορά εργασίας, την οικονομία, την εκπαίδευση, το σύστημα υγείας και κοινωνικής πρόνοιας, (2) η πολιτισμική (*cultural*) αναφέρεται στην εκμάθηση της γλώσσας, την απόκτηση γνώσεων, συμπεριφορών, αξιών, έμφυλων ρόλων, θρησκευτικών τελετουργιών, (3) η αλληλεπιδραστική (*interactive*) που αναφέρεται στη συμμετοχή τους σε κοινωνικά δίκτυα με την κυρίαρχη κοινωνία, τις συνεργασίες, τις επιγαμίες, τις φιλίες, και τέλος (4) η αυτο-προσδιοριστική (*identificational*) ενσωμάτωση όπου οι «άλλοι» έχουν αναπτύξει πια την αίσθηση του «ανήκειν» στην κοινωνία υποδοχής (King & Mai 2008).

Χαρακτηριστικά, παρατηρείται μια προθυμία να «ταιριάζουν» στις τοπικές αξίες και πρακτικές, όπως ο εξελληνισμός του ονόματος, η βάπτισή τους ή των παιδιών τους, η μετατόπιση από την αλβανική στην ελληνική γλώσσα, η ανάπτυξη δεσμών συγγένειας, ο επαναπροσδιορισμός των έμφυλων ρόλων στο πλαίσιο της οικογένειας και των αξιακών προτύπων.

- *«Αλλάζαμε τα ονόματά μας γιατί κανείς δεν μπορούσε να πει τα δικά μας και μπερδεύονταν. Μας έδιναν ελληνικά ονόματα, αυτοί τα διάλεγαν, εμένα με είπαν Πασχάλη, τον αδερφό μου Γιάννη. Ο άλλος αδερφός μου έχει εύκολο όνομα και δεν το άλλαξαν» (30χρονος Αλβανός).*
- *«Αυτοί που δεν κατάφεραν να έχουν φίλους Έλληνες και να τους δεχτούν ζηλεύουν εμάς. Υπάρχει μεγάλος ανταγωνισμός μεταξύ των Αλβανών για τις δουλειές» (35χρονη Αλβανή).*



Οι αλβανοί μαθητές και μαθήτριες, «ακούσιοι μετανάστες», είτε έχουν μεταναστεύσει μαζί με τις οικογένειές τους από την Αλβανία, είτε έχουν γεννηθεί στην Ελλάδα, διδάσκονται την ελληνική γλώσσα και ιστορία και συμμετέχουν σε όλες τις εθνικές εορταστικές εκδηλώσεις του σχολείου. Με τον τρόπο αυτό, ανεξάρτητα από την εθνοπολιτισμική τους προέλευση, αποκτούν συγκεκριμένες γνώσεις και ικανότητες, ώστε να συμμετέχουν σε έναν «κοινό» εθνικό πολιτισμό.



*Η περίπτωση  
των προσφύγων*



Από το 2011 ως και σήμερα, σύριοι, ιρακινοί και αφγανοί πρόσφυγες έχοντας βιώσει τον πόλεμο, τις εμπόλεμες συγκρούσεις, τη βία και το θάνατο, επιλέγουν τη φυγή από την πατρίδα τους και το χωρισμό από τις οικογένειές τους, έχοντας ως προορισμό κυρίως την Ευρώπη.

Ποιος ο ρόλος της Ύπατης Αρμοστείας του ΟΗΕ για τους Πρόσφυγες (UNHCR), της Ευρωπαϊκής ένωσης, των ΜΚΟ και των τοπικών εξουσιών;

Σήμερα, οι πρόσφυγες και μετανάστες δεν ήταν αόρατοι, «δεν διαχύθηκαν στο χώρο, δεν «χάθηκαν» σε αυτόν, όπως οι παράτυποι μετανάστες προηγούμενων γενεών, ούτε τον διέσχισαν γρήγορα, αποφεύγοντας σχεδόν κάθε ταυτοποίηση μαζί του. Αντίθετα, εγκαταστάθηκαν σε αυτόν ως **αιτούντες άσυλο** με τρόπο διακριτό και αναγνωρίσιμο που μέσω του χώρου έδινε περιεχόμενο στην ταυτότητά τους» (Παπαταξιάρχης 2016: 79).

Τα παιδιά των προσφύγων έχουν παραμείνει εκτός σχολείου για διάστημα μεγαλύτερο των δύο χρόνων. Συγχρόνως, μόνο το 2016, περισσότερα από χίλια παιδιά προσφύγων έχουν γεννηθεί στα κέντρα φιλοξενίας ή σε άτυπους καταυλισμούς στην Ελλάδα.

(Πηγή: TIME, 2016).



Πρόσφατη αναφορά της UNICEF εκτιμά ότι ο αριθμός των παιδιών προσφύγων στην Ελλάδα είναι περίπου στις 20.300.



Η UNICEF έχει χαρακτηρίσει «**ασυνόδευτα παιδιά**» εκείνα που έχουν χωριστεί από τους δύο γονείς και άλλους συγγενείς τους, τα οποία δεν συνοδεύονται από οποιονδήποτε άλλον ενήλικο υπεύθυνο κατά το νόμο ή το έθιμο για την επιμέλειά τους. Επίσης, «**παιδιά χωρισμένα από την οικογένειά τους**» ορίζονται εκείνα που έχουν χωριστεί και από τους δυο γονείς τους ή τους υπευθύνους για την επιμέλειά τους, όχι όμως κατ' ανάγκη από άλλους συγγενείς. Τα παιδιά αυτά ενδέχεται να συνοδεύονται από άλλα ενήλικα μέλη της οικογένειάς τους.



(The International Committee of the Red Cross, Save the Children, UNICEF - 'Υπατη αρμοσσία και World Vision, *Inter-Agency Guiding Principles on Unaccompanied and Separated Children*, Ιανουάριος 2004).

Παρά τις συνεχείς μετακινήσεις των οικογενειών σε διαφορετικά κέντρα φιλοξενίας, τη μακροχρόνια απομάκρυνση των περισσότερων παιδιών από τη σχολική εκπαίδευση και τις δυσκολίες στην ελληνική γλώσσα, ήδη από το 2016 σχεδιάστηκε η σταδιακή τους **ένταξη στα σχολεία** μετά από ένα μεταβατικό, «προ-ενταξιακό» διάστημα. Επομένως, παρά τις δυσκολίες και τις έντονες αντιδράσεις από τις τοπικές κοινωνίες και του συλλόγου γονέων, εφαρμόστηκε η λειτουργία των Δομών Υποδοχής για την Εκπαίδευση Προσφύγων (**ΔΥΕΠ**) εντός των σχολικών μονάδων πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για μαθητές που ζούσαν μαζικά σε οργανωμένα κέντρα ή σε δομές φιλοξενίας.

Σύμφωνα με τα στατιστικά στοιχεία του Διεθνούς Οργανισμού Μετανάστευσης (*International Organization for Migration*), η πλειονότητα των παιδιών που παρακολουθεί το ελληνικό σχολείο τη χρονιά 2017-2018 κατάγεται από τη Συρία (35%), ενώ ακολουθούν οι μαθητές από το Ιράκ (31%) και το Αφγανιστάν (25%).

Πηγή: <https://greece.iom.int/>



Σε αυτό το διαρκώς μεταβαλλόμενο περιβάλλον (*transit*) και παρά τις μεγάλες δυσκολίες γίνεται μια πρώτη προσπάθεια μετάβασης των παιδιών σε μια σταδιακή κανονικότητα σε ένα νέο προορισμό και ένταξής τους σε **εκπαιδευτικές δράσεις**, σε όλες τις χώρες όπου διαμένουν για μικρό ή μεγαλύτερο διάστημα. Όμως, η σχέση των προσφύγων με την **τυπική εκπαίδευση** είναι αμφίθυμη, είτε γιατί ένα μεγάλο μέρος του πληθυσμού δεν αποδέχεται την έστω και προσωρινή παραμονή τους στην Ελλάδα, είτε γιατί βρίσκεται σε μία ασταθή μεταβατική φάση προσαρμογής.

Ταυτόχρονα πραγματοποιούνται και **άτυπες εκπαιδευτικές πρακτικές** οι οποίες εκτείνεται από τα ομαδικά αθλήματα, τα φεστιβάλ ποδοσφαίρου, την κολύμβηση, μαθήματα στις πρώτες βοήθειες, τον καθαρισμό των ακτών, την κηπουρική, τη θεραπεία μέσω της τέχνης, τις τεχνικές ανατροφής παιδιών, τα εργαστήρια νομικής, τις βραδιές κινηματογράφου και τη λέσχη βιβλίου, μέχρι πιο συμβατικές δραστηριότητες, όπως η διδασκαλία διαφόρων γλωσσών, μαθηματικών, γνώσεων υγιεινής, αλλά και μαθήματα για τα ανθρώπινα δικαιώματα, για τα δικαιώματα των γυναικών για άντρες και αγόρια, μαγειρική, δημιουργική απασχόληση ή διδασκαλία τεχνικών δεξιοτήτων, όπως η βιντεοσκόπηση και η φωτογράφιση.



Η άτυπη εκπαίδευση ενισχύει την πλευρά του ανθρωπιστικού καθεστώτος, αφού τόσο εντός όσο και εκτός καταυλισμών διεξάγεται σε μεγάλο βαθμό από ΜΚΟ και συλλογικότητες και στην πράξη συντονίζεται από την Ύπατη Αρμοστεία του ΟΗΕ για τους Πρόσφυγες (UNHCR).