PERSONAE
SCENARI E PROSPETTIVE PEDAGOGICHE

Crisi della democrazia: adult education come pratica di educazione alla cittadinanza democratica contro ogni forma di autoritarismo

Crisis of democracy: adult education as a practice for democratic citizenship education against all forms of authoritarianism

Cera Rosa
Università degli Studi di Foggia

OPEN ACCESS
UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI BARI ALDO MORO

Copyright: © 2026 Author(s).
This is an open access, peer-reviewed article published by CIMEDOC UNIBA and distributed under the terms of the Creative Commons Attribution 4.0 International.

ISSN: 2974-9050

ABSTRACT

The article analyzes how adult education promotes active democratic citizenship. There are two specific objectives: To examine the role of civic knowledge in making adults agents of transformation; to investigate the role that participation has in the exercise of democratic citizenship. The methodology adopted is speculative: Concepts relating to civic and democratic education of adults have been analyzed through a critical reading of the relevant scientific literature.

Keywords: adult education, democratic citizenship education, partecipation, civic knowledge, transformative learning

L'articolo analizza come l'*adult education* promuove la cittadinanza democratica attiva. Due gli obiettivi specifici: esaminare il ruolo delle conoscenze civiche nel rendere l'adulto agente di trasformazione; investigare la funzione della partecipazione nell'esercizio della cittadinanza democratica. La metodologia adottata è di tipo speculativo: sono stati oggetto di analisi concetti riferibili all'educazione civica e democratica degli adulti attraverso una lettura critica della letteratura scientifica di riferimento.

Parole chiave: adult education, educazione cittadinanza democratica, partecipazione, conoscenze civiche, apprendimento trasformativo

Received: 26.07.2026 Accepted: 01.09.2026 Published: 31.10.2026

CREDIT AUTHOR STATEMENT

Il contributo è stato elaborato interamente da Cera Rosa.

Citation: Cera Rosa (2026). Crisi della democrazia: adult education come pratica di educazione alla cittadinanza democratica contro ogni forma di autoritarismo Personae, 5(1), 35–41.

Introduzione

La teoria critica dell'educazione degli adulti considera la cittadinanza democratica come una pratica collettiva continua e permanente (Biesta & Lawy, 2006). Una pratica questa guidata dalla riflessione critica e dalla partecipazione attiva dei cittadini nei processi decisionali. In questo senso, la riflessione critica e la partecipazione collettiva dei cittadini rappresentano le fondamenta della democrazia, in quanto entrambe contribuiscono a limitare le tendenze autoritarie e la mercificazione dell'apprendimento nell'ambito dell'educazione degli adulti, contribuendo così alla custodia dei principi democratici.

Studiosi come Paulo Freire (2005), Jack Mezirow (1998) e Stephen Brookfield (2000) nel sottolineare l'importanza della riflessione critica in campo educativo hanno al contempo espresso un'idea differente sulla funzione trasformativa della stessa. Per Freire, nell'ambito della pedagogia

politica, la riflessione critica è ciò che consente agli adulti di promuovere la lotta collettiva e di respingere ogni forma di oppressione; di converso Mezirow ritiene, invece, che la riflessione critica promuova la trasformazione attraverso la rivalutazione delle prospettive di significato sorrette dal discorso critico-razionale, in quanto la riflessione è intesa come processo cognitivo e individuale; a sua volta, Brookfield nel sostenere, infine, una posizione intermedia, reputa che la riflessione critica contribuisca a smascherare i presupposti egemonici presenti nella pratica. In definitiva, volendo quindi ricercare una sintesi tra le tre differenti opinioni degli studiosi, precedentemente accennate, potremmo pensare alla riflessione critica come a una pratica variegata che si distingue per differenti dimensioni ontologiche, epistemologiche ed etiche. Un genere di riflessione critica questo che unitamente alla partecipazione collettiva, intesa come dialogo collaborativo, impegno civico e co-costruzione della conoscenza, contribuiscono a delimitare l'esasperato individualismo (l'IO) e il disinteresse alla dimensione collettiva (il Noi) (Elia, 2021). Ma quali sono le cause che hanno determinato una sempre maggiore affermazione dell'"Io" sul "Noi"?.

La risposta a questa domanda non può che provenire dalla letteratura scientifica di riferimento, secondo la quale l'educazione degli adulti sembra aver perso, nel tempo, la propria missione sociale, mirando principalmente alla soddisfazione delle richieste provenienti dal mercato del lavoro (Biesta, 2016; UNESCO, 2022). Richieste queste ultime che hanno sempre più contribuito a privare i programmi di studio e le esperienze educative della loro declinazione umana e sociale, arricchendole di aspetti e finalità neo-liberistiche. Tutto ciò ha poi indotto, via via, a una riformulazione dei concetti stessi di cittadinanza e di educazione degli adulti, arricchendoli di significati economici e finanziari.

1 Obiettivi, domande di ricerca e metodologia

L'obiettivo del presente contributo è di investigare come l'a*dult education* possa riacquisire il suo originale autentico significato, in modo da promuovere nella prassi il valore umanistico e pedagogico dei concetti legati alla cittadinanza democratica. Inoltre, si propone di esaminare come le conoscenze civiche consentano all'adulto di essere agente di cambiamento e trasformazione, al fine di migliorare la qualità della democrazia. Ulteriore obiettivo è quello di vagliare il ruolo che la partecipazione e l'apprendimento collettivo rivestono nell'esercizio della cittadinanza attiva e democratica. Queste sono, quindi, le domande di ricerca che hanno guidato l'analisi critico pedagogica del concetto di educazione degli adulti alla cittadinanza democratica:

1. Come è cambiata l'educazione degli adulti nel tempo e quale il ruolo e il rapporto con l'educazione civica?

2. Di quale genere di conoscenze gli adulti hanno bisogno per essere agenti di trasformazione ed esercitare il diritto di cittadinanza attiva e democratica?

3. Nell'adult learning quale funzione riviste l'apprendimento collettivo e la partecipazione a livello locale?

Per rispondere a queste domande la metodologia seguita è di tipo speculativo e argomentativo, in quanto sono stati oggetto di analisi alcuni concetti riferibili all'educazione civica e democratica degli adulti, attraverso una lettura critica della letteratura scientifica di riferimento. In questo modo, è stato possibile porre in luce sia dimensioni politiche che sociali dell'apprendimento degli adulti nei tempi piuttosto turbolenti della contemporaneità.

Questa metodologia ha consentito di effettuare un'analisi teorico-trasformativa del concetto di educazione civica e democratica degli adulti, in modo da giustificare e promuovere l'impegno collettivo di tutti i cittadini, attraverso l'apprendimento basato sulla comunità e la cittadinanza attiva, facendo appello a quel genere di conoscenze apprese nel pubblico e per il pubblico. Nell'effettuare l'analisi trasformativa dell'educazione civica degli adulti diverse sono le idee e i riferimenti attinti da svariati contributi dell'Istituto per l'Apprendimento Permanente dell'UNESCO.

2 Educazione civica: di quali conoscenze hanno bisogno gli adulti?

Il rapporto tra educazione civica ed educazione degli adulti è di tipo simbiotico: la prima offre i contenuti utili all'esercizio della cittadinanza attiva e democratica; la seconda applica tali contenuti alla realtà, traendo spunto dalle esperienze di vita, al

fine di promuovere lo sviluppo del pensiero critico riflessivo.

In realtà, la trasformazione del significato del concetto di educazione degli adulti, avvenuta nel tempo, ha poi a sua volta esercitato ricadute negative sul modo stesso di pensare all'educazione civica. Una trasformazione questa, in parte, attribuibile al diverso modo di intendere la *lifelong education* che originariamente nel Rapporto Faure (1972) era pensata nella sua dimensione umanista, orientata a difendere i diritti più delle "persone" e delle istituzioni che dei "soggetti". In altre parole, la nozione di *lifelong education* concepita dall'UNESCO in termini di solidarietà, democrazia e realizzazione della persona, in cui prevaleva l'idea del "*learning to be*" del Rapporto Faure, è stata poi associata, verso la fine degli anni '90, all'idea del "*learning to be productive and employable*", passando così da un concetto di imparare esplicitamente collegato a quello di democrazia, al diritto alla "realizzazione" a un concetto con finalità esclusivamente economiche (Biesta, 2022). Questo diverso modo di intendere l'apprendimento ha determinato una trasformazione profonda nell'*adult education*, non più intesa nella sua dimensione di mutamento sociale in grado di preservare i valori democratici, ma come potere contrattuale volto all'esclusiva difesa degli interessi del mercato del lavoro. La trasformazione delle finalità dell'apprendimento ha così contribuito all'indebolimento della democrazia, quella basata sulla partecipazione e in cui i cittadini sono direttamente coinvolti in discussioni e consultazioni, al fine di prendere decisioni politiche utili alla comunità.

Dinanzi a una simile trasformazione, l'educazione degli adulti è oggi chiamata a fare appello alla dimensione civica e democratica dell'apprendere, un apprendimento volto alla valorizzazione delle conoscenze politiche, considerato lo stretto legame tra pedagogia e politica (Perfetto, 2025), della capacità di pensiero critico e dei valori civili ed etici. In altri termini, alla luce dell'attuale combinazione di crisi economiche, politiche, sociali e ambientali, gli adulti necessitano di un'educazione civica in cui il ragionamento civico e il discorso civico rappresentino sia il mezzo che il fine della partecipazione democratica dei cittadini (Stizlein, 2020).

Il ragionamento e il discorso civico rappresentano quell'insieme di processi dialettici ed etici a cui gli adulti necessitano di fare riferimento nel momento in cui si pongono precise domande dinanzi a specifiche situazioni problematiche: "cosa dovremo fare" (ragionamento civico); "cosa vogliamo diventare" (discorso civico). Il ragionamento civico, inteso nella dimensione collegiale, consiste nel coniugare le idee e le esperienze di più persone che sono in qualche modo tra loro collegate, in quanto aventi medesima cittadinanza (stessa nazione), o perché condividono un identico problema. Un genere di ragionamento questo che unitamente all'immaginazione narrativa (Nussbaum, 2003) e alla saggezza sociale (Maxwell, 2019) contribuisce al coinvolgimento diretto dei cittadini nell'intraprendere azioni civiche e nel prefigurare realtà alternative e futuri migliori. Il discorso civico rappresenta, a sua volta, il mezzo o il metodo attraverso il quale gli adulti si impegnano nel ragionamento civico, ricorrendo, ad esempio, a discutere su problemi comuni, contribuendo così alla costruzione di nuove conoscenze, la cui costruzione deriva proprio dalla condivisione delle idee e dall'ascolto delle opinioni altrui. Il ragionamento e il discorso civico rappresentano, pertanto, i pilastri della democrazia, intesa sia come sistema di governo che come stile di vita (Dewey, 1939), in quanto inducono i cittadini ad assumersi le proprie responsabilità su determinate decisioni prese e a collaborare per immaginare migliori futuri democratici.

Sarebbe, allora, necessario chiarire ulteriormente quale dovrebbe essere il ruolo dell'educazione civica in una società, come quella contemporanea, in cui a prevalere sono soprattutto gli interessi e il successo individuale. Una società questa in cui l'efficienza organizzativa e gli interessi personali ostacolano lo sviluppo del pensiero critico e la promozione dei valori democratici. (Holst, 2021). Per questa ragione e in questo particolare momento storico sociale il ruolo dell'educazione civica dovrebbe, quindi, essere soprattutto quello di ri-orientare l'educazione degli adulti. Un compito questo non facile, in quanto l'educazione degli adulti per cambiare dovrebbe, innanzitutto, iniziare a pensare in modo differente alla funzione svolta dalla conoscenza. Non più quest'ultima utile solo all'affermazione in ambito professionale, ma anche mezzo attraverso il quale gli adulti possono rivendicare e difendere i propri diritti, affermando così la propria capacità di deliberazione.

In tal senso, l'educazione civica è chiamata a rafforzare il ruolo dei cittadini come agenti di cambiamento, al fine di migliorare la qualità della democrazia, facendo appello proprio a quel genere di conoscenze civiche che l'adulto ha acquisito e costruito nel pubblico e per il pubblico. Le conoscenze di cui gli adulti hanno, quindi, bisogno per esercitare la propria cittadinanza attiva e democratica riguardano nello specifico la vita pubblica, la politica e le problematiche afferenti alle istituzioni governative. Un genere di conoscenze queste che aiutano le persone a orientarsi efficacemente nella propria vita all'interno della comunità politica, supportandola attivamente. D'altronde, l'obiettivo dell'educazione civica, come ricordato da Stephen Brookfield (2020), è quello di promuovere il superamento di tutte le relazioni di potere (ingiustificate) e questo genere di conoscenze potrebbero aiutare proprio nel conseguimento di questo obiettivo. La conoscenza di cosa accade nella vita pubblica e di come funzionano le istituzioni governative consente, infatti, agli adulti di sapere come rapportarsi alle strutture di potere, al fine di far prevalere la giustizia sociale e difendere i diritti civili. Questo genere di conoscenze rappresenta il nucleo centrale dell'educazione civica degli adulti, in quanto consente loro di individuare le strutture e le norme governative che sono da conservare e quelle che invece necessitano di essere trasformate e sostituite.

Le conoscenze riguardanti in particolare la vita pubblica e il funzionamento delle strutture governative sono, infatti, ciò che permette agli adulti di avere una rappresentanza politica e di consentire a quanti sono privi di "empowerment civico" di partecipare al processo politico, al di là del proprio contesto sociale e culturale di appartenenza.

3 Adult learning: il valore della partecipazione per la cittadinanza democratica

Le conoscenze di cui gli adulti hanno bisogno per esercitare il proprio diritto di cittadinanza attiva e democratica sono nello specifico quelle acquisite in modo informale e partecipato, attraverso la condivisione e il confronto con altri cittadini adulti. Non tutti gli adulti hanno, però, la possibilità di partecipare a confronti e discorsi pubblici e condivisi a causa delle profonde disuguaglianze culturali ancora presenti nella società. Disuguaglianze che possono essere superate facendo appello a quel genere di apprendimento basato sulla comunità spesso menzionato in alcuni documenti dell'Istituto per l'Apprendimento Permanente (UNESCO, 2020; 2021). In particolare, questi documenti sottolineano l'importanza dell'apprendimento collettivo a livello locale attraverso iniziative come i circoli di studio, i quartieri e le città che apprendono, utilizzando un approccio centrato sulle persone, affinché possano acquisire quelle conoscenze e competenze utili per risolvere problemi complessi della vita pubblica.

In realtà, nonostante diversi documenti europei e internazionali promuovano l'apprendimento collettivo, a livello locale sembra poi tutto arenarsi, a causa dell'assenza di luoghi che agevolino una progettualità di vita democratica (Balzano, 2020). Anche gran parte dei progetti di *learning cities* finora realizzati, promossi e ideati dall'UNESCO nel 2013, pur traendo ispirazione dalle politiche di *lifelong learning* che ricordano l'idea della società dell'apprendimento presente nel Rapporto Faure (1972) e nel Rapporto Delors (1996), dove l'apprendimento permanente è finalizzato a promuovere una società conoscitiva retta da principi democratici, sembrano aver perso la loro dimensione umanistica di matrice illuminista (Cera, 2025).

In altre parole, nel momento in cui i progetti di *adult learning* vengono realizzati a livello locale perdono il loro valore autentico di partecipazione, finalizzati alla discussione di problemi che riguardano la comunità, per assumere un valore funzionale alla produttività e allo sviluppo economico. Un valore questo che certamente non andrebbe demonizzato, ma è anche vero che l'*adult learning* non possa essere esclusivamente pensato ai soli fini economici, ma come un processo di crescita per la persona, attraverso cui promuovere lo sviluppo dell'uguaglianza, la giustizia sociale e il mantenimento della coesione sociale (UNESCO, 2013). Per questa ragione, l'*adult learning* necessita di trasformazione, di recuperare il suo originario valore autentico partecipativo e democratico, in modo da aiutare gli adulti nelle continue fasi critiche di liminalità, dovute alle innumerevoli transizioni identitarie, politiche ed economiche di ogni Paese. Dal punto di vista sociale nulla è, infatti, sempre identico e statico nel tempo, ma in continua trasformazione e l'educazione, come ricordato da John Dewey (1916), non può, di conseguenza, che essere un processo perenne di ricostruzione dell'esperienza. Un processo di ricostruzione questo

che necessita della capacità dell'adulto di dedicarsi all'autoriflessione critica e al dialogo riflessivo e razionale in modo partecipato, coinvolgendo altri adulti nel riflettere e discutere della vita pubblica.

In questo modo, attraverso la partecipazione, gli adulti contribuiscono alla creazione di un discorso pubblico, in cui ognuno offre e riceve idee, cerca di difendere le proprie convinzioni, ma al contempo ridefinisce la propria prospettiva grazie al contributo dei pareri altrui. L'apprendimento civico, partecipato e trasformativo rappresenta, così, il principio cardine dell'educazione alla cittadinanza democratica, in quanto in grado di promuovere la pratica sociale e politica della democrazia partecipativa, basata sul dialogo collaborativo e su azioni riflessive necessarie al fine di assicurare azioni locali che siano sensibili ai bisogni della comunità.

Conclusioni: solo competenze civiche?

Al di là dell'obiettivo valore di alcune competenze civiche come l'alfabetizzazione informativa, il parlare in pubblico, l'empatia e la collaborazione, è necessario che l'educazione alla cittadinanza democratica vada oltre le competenze, al fine di promuovere un genere di apprendimento che possa realmente apportare trasformazioni significative. L'educazione civica degli adulti, ritenuta fondamentale nella tutela dei valori della democrazia, è chiamata a implementare modelli di azione a cui i cittadini dovrebbero ispirarsi, in modo da divenire co-creatori riflessivi nella vita pubblica. In altre parole, l'educazione civica necessita di un fondamento teorico che valorizzi le dimensioni trasformative dell'apprendimento, in quanto in un contesto che possa definirsi democratico i cittadini dovrebbero essere in grado di riflettere non solo su se stessi, ma anche sulla società e sul mondo, al fine di creare e immaginare prospettive e futuri più inclusivi e accoglienti (Hoggan-Kloubert & Mabrey, 2022).

Attraverso la riflessione, l'immaginazione e la partecipazione, i cittadini sono chiamati a collaborare con molteplici attori come le istituzioni di potere statali e locali affinché l'educazione alla cittadinanza democratica possa realmente basarsi su azioni concrete. In un simile scenario, gli adulti sono gli operatori in prima linea, gli attori principali della società civile e in quanto tali svolgono un ruolo cruciale nelle modalità di attuazione dell'educazione alla cittadinanza. In atri termini, gli adulti, in quanto agenti di cambiamento, dovrebbero essere in grado di prendersi cura della vita pubblica, di acquisire conoscenze civiche, di effettuare scelte e di mettere in atto azioni ispirate ai principali valori democratici.

L'educazione alla cittadinanza democratica non può, però, essere pensata unicamente nella sua dimensione teorica, in quanto solo l'educazione come prassi è in grado di unire l'elaborazione di significato con l'azione pubblica e lo spirito critico.

Per concludere, l'analisi teorica critica presente in questo contributo dimostra come sia necessario andare oltre le semplici interpretazioni cognitive, al fine di promuovere una riflessione costruttiva che unitamente al dialogo, non solo considerato come atto esplorativo, ma come orientato all'azione, siano in grado di stimolare trasformazioni personali in contesti sociali, politici, economici e culturali più ampi. Trasformazioni queste che si realizzano attraverso il confronto pubblico, l'analisi delle situazioni problematiche della vita pubblica, il dialogo e la riflessione critica, in quanto l'educazione degli adulti non può che essere considerata come pratica democratica, critica e socialmente responsabile (Labrina & Aikaterini, 2025).

Compito dell'educazione degli adulti è, infatti, proprio quello di coltivare spazi del dissenso e della riflessione in cui ogni persona unitamente alla comunità possono immaginare e realizzare società più inclusive e orientate alla giustizia sociale. Società in cui le istituzioni governative e le stesse istituzioni educative dovrebbero rappresentare un modello di collaborazione basato sull'etica e la responsabilità morale, dove a prevalere sono gli interessi di tutta la collettività e non di ristretti gruppi privilegiati. In questo modo, anche i cittadini imparerebbero ad apprezzare la trasparenza, la difesa dei principi etici e democratici e non avrebbero la necessità di dover combattere la polarizzazione sociale e politica spesso associata a fenomeni di disinformazione. Una società questa che potremmo forse solo definire utopica, ma che i cittadini possono sperare di costruire, intensificando ad esempio la loro partecipazione alla vita pubblica e politica, promuovendo la democrazia dell'apprendimento, in modo da essere maggiormente coinvolti nell'organizzazione della *governance* democratica.

Bibliografia

Balzano, V. (2020). Nuove prospettive pedagogiche per un educare alla cittadinanza democratica e sociale. *Attualità Pedagogiche, 2*(1), 36-47.

Biesta, G. (2016). Democracy, Citizenship and Education: From Socialisation to Subjectification. *Foro de Educatiòn*,

14(20), 21–34.

Biesta, G. (2022). Reclaiming a future that has not yet been: The Faure report, UNESCO's humanism and the need for

the emancipation of education. *International Review of* Education, 68, 655–672.

https://doi.org/10.1007/s11159-021-09921-x

Brookfield, S. (2000). The concept of critically reflective practice. In L. Wilson & E. R. Hayes (Eds.), *Handbook of adult*

and continuing education (pp. 33–49). San Francisco: Jossey-Bass.

Brookfield, S. (2020). Critical thinking and learning in adults: A case study in transformative learning on white supremacy

and white racial identity. In D. Fasko Jr. & F.Fair (Eds.), *Critical thinking and reasoning* (pp. 114–130). Leiden:

Brill.

Cera, R. (2025). Un'analisi critico-pedagogica delle learning cities: dimensioni epistemologiche e infrastrutture per una cultura dell'apprendimento permanente. *QTimes Journal of education Technology and Social Studies, 3*, 215-227.

Delors, J. (1996*). Learning: The treasure within*. Paris: UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000109590

Dewey, J. (1916). *Democracy and Education*. New York: The MacMillan Company.

Dewey, J. 1939/1976. Creative Democracy: The Take Before Us. In J. Boydston (ed.), *John Dewey: The Later Works*

1925-1953 (pp. 224–230), volume 14. Carbondale, IL, Southern Illinois University Press.

Elia, G. (2021). Il valore della comunità. Il noi e l'io tra resistenza e transizione. In S. Lentini, S.A. Scandurra (a cura di),

Quamdiu cras, cur non hodie? (pp. 1091– 1106). Roma: Aracne.

Faure, E., Herrera, F., Kaddoura, A.R., Lopes, H., Petrovski, A.V.Rahnema, M., & Wrd, F.Ch. (1972). *Learning to be.*

The World of Education Today and Tomorrow. Paris: UNESCO.

Freire, P. (2005). Education for critical consciousness. London, New York: Continuum.

Hoggan-Kloubert, T., & Mabrey, P. E. (2022). Civic education as transformative education. *Journal of Transformative*

Education, 20(3), 167–75.

Labrina, G., & Aikaterini, T. (2025). From critical reflection to transformative praxis: Intersecting Freire, Mezirow, and

Brookfield. *Adult Education Crtical Issues*, 5(2), 51–65.

Mezirow, J. (1998). On critical reflection. *Adult Education Quarterly*, 48(3), 185–198.

Holst, J. D. (2021). Challenging neoliberalism through radical adult education in a Chilean union school. *Adult Education*

Quarterly, 71(1), 20–36.

Maxwell, N. (2019). The Urgent Need for Social Wisdom. In R. J. Sternberg & J. Glück (Eds.), *The Cambridge Handbook*

of Wisdom (pp. 754–780), Cambridge University Press.

Nussbaum, M.C. (2003). Capabilities and Social Justice. *International Studies Review*, 4(2), 123–135.

https://doi.org/10.1111/1521-9488.00258Digital

Perfetto, G. (2025). Educazione e potere: la pedagogia come leva di trasformazione sociale e inclusione democratica.

Personae, 4(2), 82–90. https://ojs.uniba.it/index.php/personae/article/view/2328/2170

Stitzlein, S. M. (2020). *Using Civic Participation and CivicReasoning to Shape our Future and Education*. Paper

commissioned for the UNESCO Futures of Education report (forthcoming, 2021).

UNESCO Institute for Lifelong Learning (2013). *Terms of Reference for Establishingt the International Platform for*

Learning Cities. Hamburg: UNESCO.

UNESCO Institute for Lifelong Learning (2020). *Embracing a culture of lifelong learning. Contribution to the Futures*

of Education Initiative. Report. A transdisciplinary expert consultation. Hamburg: UNESCO.

UNESCO Institute for Lifelong Learning (2022). *5th Global Report on Adult Learning and Education. Citizenship*

education: Empowering adults for change [GRALE 5]. Hamburg: UNESCO.

UNESCO. International Commission on the Futures of Education (2021). *Futures of Education. Learning to Become.*

Paris: UNESCO.