

LIBER AMICORUM SERGIO MARCHISIO

COMITATO PROMOTORE

Pierfrancesco Breccia, Raffaele Cadin,
Debora Capalbo, Andrea Crescenzi,
Carlo Curti Gialdino, Valentina Della Fina, Ornella Ferrajolo,
Viviana Iavicoli, Luigino Manca, Gianfranco Gabriele Nucera,
Giuseppe Palmisano

COMITATO DI REDAZIONE

Giovanni Ardito, Ludovica Ciarravano,
Anne-Sophie Martin, Alessandra Matteis, Francesco Negozio

LIBER AMICORUM

SERGIO MARCHISIO

Il diritto della comunità internazionale
tra caratteristiche strutturali
e tendenze innovative

VOLUME II

EDITORIALE SCIENTIFICA
NAPOLI

La realizzazione del *Liber amicorum Sergio Marchisio* è stata possibile grazie al contributo finanziario della Sapienza Università di Roma, Master in Tutela internazionale dei diritti umani “Maria Rita Saulle” e Corso di formazione su Rifugiati e migranti, e dell’Istituto di studi giuridici internazionali del Consiglio nazionale delle ricerche (ISGI-CNR).

Proprietà letteraria riservata

© Copyright 2022 Editoriale Scientifica s.r.l.
Via San Biagio dei Librai, 39 – 80138 Napoli
www.editorialescientifica.com info@editorialescientifica.com

ISBN 979-12-5976-288-7

INDICE

VOLUME II

Parte III

Ambiente e sviluppo entro e oltre i limiti delle giurisdizioni nazionali

GIOVANNI ARDITO - <i>Encroaching the Common Heritage of Mankind: A Tale of a Double-Track Process in the International Seabed Area</i>	695
IDA CARACCILOLO - <i>Il contrasto all'inquinamento marino da plastica. Sono sufficienti gli strumenti convenzionali vigenti o è necessario un accordo ad hoc?</i>	711
GIANLUCA CONTALDI - <i>L'accesso alla tutela in materia ambientale nel diritto dell'Unione europea</i>	727
GIOVANNI CORDINI - <i>Forestazione, boschi da seme e ambiente</i>	743
ANDREA CRESCENZI - <i>Il ruolo dell'educazione nella tutela dell'ambiente</i>	757
ORNELLA FERRAJOLO - <i>Sul diritto umano "all'ambiente" e l'inadempimento di obblighi ambientali nel diritto internazionale</i>	773
ALESSANDRO FODELLA - <i>The "Serengeti Highway" Case and International Judicial Protection of the Environment</i>	795
ROBERTO GIUFFRIDA - <i>Il principio di precauzione nel diritto internazionale ed europeo in materia ambientale</i>	809
IVAN INGRAVALLO - <i>Lo sviluppo sostenibile a cinquant'anni dalla Conferenza di Stoccolma</i>	831
GIANFRANCO GABRIELE NUCERA - <i>Sugli obblighi internazionali in materia di contrasto al cambiamento climatico e le misure di adattamento</i>	843
GIUSEPPE PALMISANO - <i>Moving Towards a Human Right to a Sustainable Environment: Acquis and Future Prospects of the European Social Charter System</i>	865
FABIO RASPADORI - <i>L'Economia circolare nell'ordinamento giuridico dell'Unione europea</i>	883
TULLIO SCOVAZZI - <i>Le alterne vicende dei principi internazionali per la protezione dell'ambiente, con particolare riguardo al progetto di Patto mondiale per l'ambiente</i>	903
GIANFRANCO TAMBURELLI - <i>La Strategia nazionale per lo sviluppo sostenibile</i>	927

Parte IV
Profili giuridici dell'esplorazione e dell'uso pacifico
e sostenibile dello spazio extra-atmosferico

SETSUKO AOKI - <i>The Implications of the Registration of Space Objects in the 2020s: Possibility of the UK and Dutch Practice in Enhancing Registering Space Objects</i>	943
GABRIELLA ARRIGO - <i>La cooperazione spaziale regionale e l'impegno dell'Agenzia Spaziale Italiana</i>	959
NICOLETTA BINI - <i>Alcune considerazioni sugli aspetti giuridici e internazionali degli Artemis Accords e le opportunità per l'Italia</i>	975
CHRISTIAN BRÜNNER, KAROLINA KLEMM - <i>Non-Binding Regulations ("Soft Law"). A Steering Tool within the Space Governance System</i>	997
LUDOVICA CIARRAVANO - <i>The European Space Situational Awareness Capability. A Legal Perspective</i>	1011
MARIA ELENA DE MAESTRI - <i>L'UE nello spazio: competenze e opportunità</i>	1029
JUAN MANUEL DE FARAMIÑÁN GILBERT - <i>Attività nello spazio esterno e sostenibilità a lungo termine: un progetto di fattibilità possibile</i>	1041
STEVEN FREELAND - <i>The Regulation of Space Activities: A Human Rights Perspective</i>	1057
VIVIANA IAVICOLI - <i>Il ruolo insostituibile delle NPS nello spazio: criticità e prospettive del quadro giuridico</i>	1073
RAM S. JAKHU, KUAN-WEI CHEN - <i>The Need for Expanding Current Global Space Governance</i>	1091
ANNE-SOPHIE MARTIN - <i>Vers un nouveau cadre juridique sur la protection des sites et biens présents sur les corps célestes ?</i>	1121
TANJA MASSON-ZWAAN - <i>Space Traffic Management: The Need of the Hour</i>	1139
ALESSANDRA MATTEIS - <i>La cooperazione spaziale tra l'Italia e il Kenya e il regime giuridico del Centro spaziale Luigi Broglio</i>	1155
MARIA-DEL-CARMEN MUÑOZ-RODRIGUEZ - <i>La coopération spatiale</i>	1175
BERNHARD SCHMIDT-TEDD - <i>Capacity-Building in Space Law. Implementing a Thematic Priority of UNISPACE+50</i>	1189
KAI-UWE SCHROGL - <i>The Future of Space Law</i>	1201
TATIANA VIANA - <i>I sistemi di sorveglianza satellitare e la loro relazione con la sicurezza e la sostenibilità delle attività spaziali</i>	1211

FRANS VON DER DUNK - <i>Italy and the Implementation of International Space Law</i>	1225
JAN WOUTERS, GIULIA PAVESI - <i>EU-ESA Relations: "Appropriate" At Last?</i>	1237

Parte V

I diritti degli individui nel XXI secolo

CRISTINA CARICATO - <i>Educazione ai diritti umani, sviluppo della persona e nuove tecnologie</i>	1255
MARIO CARTA - <i>Qualche considerazione sul ruolo del comandante della nave tra obblighi di soccorso in mare e tutela dei diritti umani</i>	1293
MARIA STEFANIA CATALETA - <i>So Much Promise, so Little Delivery: The Judgment of the Special Tribunal for Lebanon in the Ayyash et al. Case</i>	1309
RACHELE CERA - <i>Il contrasto alla violenza di genere tra due diligence degli Stati ed empowerment delle donne</i>	1325
NICOLA COLACINO - <i>L'assistenza alle vittime di sfruttamento e abuso sessuale nelle operazioni di pace delle Nazioni Unite</i>	1343
VALENTINA DELLA FINA - <i>Disabilità e accessibilità culturale nella prospettiva dei diritti umani</i>	1363
DAVID F. ESBORRAZ - <i>The Pluralistic Concept of Family in the Decisions of the Inter-American Court of Human Rights</i>	1381
LAURA FEROLA - <i>Libertà personali e interessi collettivi. L'esperienza ordinamentale italiana all'epoca della pandemia globale</i>	1411
ROSITA FORASTIERO - <i>La disciplina giuridica della ricerca biomedica sugli esseri umani e la tutela dei diritti fondamentali</i>	1427
CHRISTOPHER HEIN - <i>Environmentally Induced Displacement. A Challenge to the International System of Human Rights Protection</i>	1445
FRANCESCA IPPOLITO, FRANCESCO SEATZU - <i>Is a New UN Human Rights Treaty the Solution that Adolescents and Youths Need?</i>	1461
ANTON GIULIO LANA, ALESSIO SANGIORGI - <i>A passo di gambero: la progressiva erosione delle tutele migratorie nella giurisprudenza della Corte di Strasburgo</i>	1483
AMINA MANEGGIA - <i>Quale protezione per i migranti climatici? Considerazioni sul caso Teitiota</i>	1507
FRANCESCO NEGOZIO - <i>La protezione dei migranti ambientali e climatici nel</i>	

<i>sistema d'asilo italiano: brevi considerazioni su protezione umanitaria, protezione speciale e permesso di soggiorno per calamità</i>	1521
LINA PANELLA - <i>I "nuovi italiani": persone senza diritti</i>	1537
SALVATORE PATTI - <i>Le nuove frontiere della responsabilità genitoriale</i>	1551
CHIARA PELAIA - <i>Ascolto, partecipazione e cittadinanza attiva di bambini e adolescenti: l'evoluzione interpretativa dell'art. 12 della Convenzione sui diritti dell'infanzia</i>	1561
SILVIA SCARPA - <i>Il disarmo nucleare completo, la prospettiva umanitaria, la sicurezza umana ed i diritti umani alla luce dell'adozione del Trattato sulla proibizione delle armi nucleari</i>	1571
ELENA SCISO - <i>L'asilo costituzionale oltre i confini del diritto internazionale ed europeo</i>	1585
ERSILIAGRAZIA SPATAFORA - <i>Bambini e adolescenti. Il loro diritto a praticare lo sport. Brevi osservazioni</i>	1597
UGO VILLANI - <i>Spunti di riflessione sulla Convenzione delle Nazioni Unite sui diritti delle persone con disabilità</i>	1611

IL RUOLO DELL'EDUCAZIONE NELLA TUTELA DELL'AMBIENTE

*Andrea Crescenzi**

SOMMARIO: 1. Premessa. – 2. L'educazione ambientale. – 3. L'educazione allo sviluppo sostenibile e il ruolo dell'UNESCO. – 4. Il diritto alla formazione e all'informazione ambientale. – 5. Il diritto alla partecipazione ai processi decisionali in materia ambientale. – 6. Considerazioni finali.

1. Premessa

Dai primi anni novanta del secolo scorso, l'attenzione internazionale si è concentrata sulla conservazione e la protezione del patrimonio ambientale in vista delle esigenze delle generazioni future. In questo processo, sempre maggiore spazio ha acquisito l'importanza di promuovere nella popolazione una cultura di rispetto e tutela dell'ambiente. Si è via via compreso come i comportamenti e gli stili di vita e di consumo adottati dipendano in larga misura dall'interesse e della comprensione che i cittadini hanno dei temi ambientali.

La conoscenza delle questioni più rilevanti in materia è l'elemento su cui occorre fare leva per la crescita di una coscienza ambientale che si tramuti, a livello personale, in scelte e comportamenti ecologici consapevoli e, a livello pubblico, in una partecipazione informata ai processi decisionali.

La comprensione delle questioni ambientali, che per molto tempo era riservata in modo quasi del tutto esclusivo alla comunità scientifica, è aumentata con l'evoluzione degli strumenti tecnologici. Negli anni più recenti, poi, i *social media* hanno offerto nuove opportunità di apprendimento e di discussione determinando, almeno in parte, un ripensamento dei tradizionali strumenti di elaborazione e diffusione delle informazioni ambientali rendendole semplici e più fruibili¹. In questo senso, sembra quasi scontato constatare

* Ricercatore di Diritto internazionale, Istituto di studi giuridici internazionali (ISGI-CNR).

¹ In particolare, come rilevato in dottrina, i *social media* possono facilitare comportamenti ecologici sostenibili partecipando al processo di «acquisizione di informazioni e formazione dell'atteggiamento» R. MALLICK, S. P. BAJPAI, *Impact of Social Media on Environmental Awareness*, in *Environmental Awareness and the Role of Social Media*, 2019, p. 140 ss.; N. P. MELVILLE, *Information Systems Innovation for Environmental Sustainability*, in *MIS Quart.*, 2010, p. 10 ss.

come lo sviluppo crescente della società dell'informazione e, più in generale, della *società della conoscenza*, abbia stimolato e favorito nuovi modelli di partecipazione civica².

Nelle pagine che seguono mi soffermerò sul ruolo dell'educazione in materia ambientale. La scelta di questo tema è frutto del legame con il Prof. Marchisio. Quando da studente universitario mi avvicinai allo studio delle materie internazionalistiche, il corso del Professore dedicava un'attenzione particolare al tema dell'ambiente e dello sviluppo sostenibile. Quello studio ha avuto un ruolo importante nella mia formazione personale e professionale.

In particolare concentrerò la mia attenzione sul ruolo dell'educazione ambientale, prima, e dell'educazione allo sviluppo sostenibile, poi, come fattore di cambiamento culturale e comportamentale ai fini della conservazione e della tutela dell'ambiente. Passerò poi a "sciogliere" il tema dell'educazione nei due aspetti più rilevanti: la formazione e l'informazione ambientale. Infine, mi soffermerò sull'importanza che l'educazione ha ai fini dell'esercizio dei diritti di partecipazione da parte della collettività.

2. L'educazione ambientale

La definizione e gli obiettivi dell'educazione ambientale sono cambiati nel corso del tempo alla luce del contesto politico sociale e dei profondi mutamenti ambientali verificatisi, caratterizzati sempre più spesso da situazioni di emergenza³. In termini generali può dirsi che l'obiettivo principale

² Si ricordi che l'UNESCO distingue tra «società della conoscenza», intesa come quella società in grado di identificare, produrre, elaborare, trasformare, diffondere ed utilizzare le informazioni per costruire e applicare la conoscenza nel campo umano e «società della conoscenza inclusiva», che corrisponde, invece, a quel tipo di società in cui le persone hanno la capacità non solo di acquisire le informazioni, ma anche di trasformarle in conoscenza e comprensione, permettendo così di contribuire allo sviluppo sociale ed economico delle comunità in cui vivono, <http://www.ibe.unesco.org>.

³ Una prima definizione di «educazione ambientale» è stata data dalla IUCN nel 1970. Secondo l'Unione internazionale per la conservazione della natura per educazione ambientale si intende quel «processo di riconoscimento di valori e concetti di chiarificazione al fine di sviluppare abilità e attitudini necessarie per comprendere e apprezzare l'interrelazione tra l'uomo, la sua cultura e il suo ambiente biofisico. L'educazione ambientale implica anche la pratica nel processo decisionale e l'auto-formulazione di un codice di comportamento sulle questioni relative alla qualità ambientale», IUCN, *Learning to Change the Future*, 2008, p. 1 ss., https://www.iucn.org/downloads/cec_history_annex_28sept08.pdf.

dell'educazione ambientale non sia il semplice trasferimento delle conoscenze, ma l'avvio di un processo di maturazione di tutti i cittadini finalizzato all'acquisizione di una nuova consapevolezza che si traduca nella capacità di modificare i comportamenti e di favorire l'individuazione di adeguate soluzioni a specifici problemi. L'educazione ambientale non costituisce più, quindi, un'esperienza che si esaurisce nell'ambito scolastico, ma si allarga anche al mondo degli adulti sotto forma di educazione permanente, apprendimento continuo, formazione e aggiornamento professionale.

Da un punto di vista storico, un primo riferimento al ruolo dell'educazione a livello ambientale si ritrova nei documenti adottati nel corso della Conferenza di Bangkok sulla conservazione della natura e delle risorse naturali (1965). La Conferenza, di carattere non governativo, riconobbe per la prima volta come il successo della conservazione dipendesse in larga parte dalla pressione esercitata da un'opinione pubblica formata e cosciente. Tali considerazioni non sorprendono, erano gli anni, infatti, in cui iniziavano ad affermarsi i primi movimenti ecologisti e in cui la società civile prendeva coscienza, per la prima volta, del degrado ambientale e della limitatezza delle risorse naturali.

Da lì a qualche anno, poi, nella Dichiarazione finale della Conferenza di Stoccolma sull'ambiente umano (1972) si sottolineò come l'educazione in materia ambientale, per le giovani generazioni così come per gli adulti, fosse essenziale per ampliare le conoscenze e per sviluppare un senso di responsabilità per la protezione e il miglioramento dell'ambiente (Principio 19).

Dando seguito a quanto previsto nel Piano di azione adottato al termine della Conferenza di Stoccolma (Raccomandazione 96), l'UNESCO e l'UNEP, nel 1975, hanno adottato il primo Programma internazionale sull'educazione ambientale e convocato una Conferenza internazionale sullo stesso tema a Belgrado, nella ex-Jugoslavia⁴. Proprio nella Carta di Belgrado, adottata al termine della stessa Conferenza, si sottolineò come lo scopo dell'educazione ambientale fosse quello di creare nuovi modelli di comportamento per formare una popolazione mondiale consapevole e in grado di affrontare le problematiche ambientali emergenti e future⁵.

⁴ UNESCO, *International Environmental Education Programme (1975-1983). International Workshop on Environmental Education*, Belgrado, ex-Jugoslavia, 13-22 ottobre 1975, <https://unesdoc.unesco.org>.

⁵ Per quanto riguarda l'aspetto della formazione, la Carta di Belgrado distingueva tra formazione di tipo scolastico (alunni della fascia prescolare elementare, media, superiore, nonché gli insegnanti e gli specialisti durante la loro formazione e il loro aggiornamento) e quella di tipo extra-scolastico (la collettività nel suo insieme e, in particolare, tutti coloro che

La cooperazione tra l'UNESCO e l'UNEP ha portato, poi, all'organizzazione di quattro importanti conferenze internazionali su: l'educazione ambientale (Tbilisi, Georgia, ottobre 1977)⁶; l'azione nel campo dell'educazione e della formazione ambientale per gli anni '90 (Mosca, Federazione Russa, agosto 1987)⁷; l'ambiente e la società: educazione e consapevolezza pubblica per la sostenibilità (Salonicco, Grecia, dicembre 1997)⁸; l'educazione ambientale verso un futuro sostenibile (Ahmedabad, India, novembre 2007)⁹.

Ricordo, in particolare, che i documenti adottati nel corso della Conferenza di Tbilisi ebbero un grande impatto all'epoca e continuano anche oggi ad essere considerati come le basi essenziali del *corpus* teorico dell'educazione ambientale¹⁰. Per la prima volta si affermava, infatti, l'idea che l'educazione ambientale dovesse essere considerata come una dimensione integrata in tutti i processi educativi e in tutti i settori della società.

Agli inizi degli anni ottanta, si affermò, poi, una visione più critica del

avrebbero dovuto prendere delle decisioni in materia ambientale). Dopo il Vertice di Belgrado, il Programma ha avviato una serie di riunioni di esperti svoltesi prevalentemente a livello regionale al fine di individuare le particolari esigenze in materia di educazione ambientale. Al termine di questi incontri, è stata convocata la prima Conferenza intergovernativa specificamente dedicata all'educazione ambientale a Tbilisi, in Georgia.

⁶ Il documento finale della Conferenza declina alcuni paradigmi teorici dell'educazione ambientale. In particolare si afferma come l'educazione ambientale debba essere: globale, multidisciplinare, permanente, rivolta a tutta la comunità e in grado di aiutare le persone ad assumersi le proprie responsabilità e stimolare una presa di coscienza individuale.

⁷ La Conferenza si è tenuta dal 17 al 21 agosto 1987. Al termine della Conferenza è stata adottata la Strategia internazionale di azione nel campo dell'educazione e della formazione ambientale per gli anni '90 in cui si sottolinea come l'educazione ambientale debba essere orientata ai problemi concreti dell'ambiente umano in una prospettiva interdisciplinare che tenga conto della loro complessità. La stessa Strategia evidenzia, inoltre, l'importanza di una presa di coscienza collettiva attraverso un'assunzione delle responsabilità e un cambiamento dei comportamenti.

⁸ La Dichiarazione adottata al termine della Conferenza ha posto l'accento sulla necessità di investire nell'educazione per promuovere uno sviluppo sostenibile, attraverso un processo di partecipazione e apprendimento collettivo in modo da coinvolgere tutti gli attori sociali.

⁹ La Conferenza esaminò lo stato dell'educazione ambientale e il suo sviluppo per poter affrontare le sfide della sostenibilità e gli obiettivi del Decennio dell'educazione allo sviluppo sostenibile. Nel Documento finale veniva ribadito il ruolo dell'istruzione al fine di promuovere lo sviluppo sostenibile.

¹⁰ La Dichiarazione finale, composta da 41 raccomandazioni, ha individuato tre aree prioritarie di intervento: il ruolo, gli obiettivi e i principi guida dell'educazione ambientale (1); le strategie per lo sviluppo dell'educazione ambientale a livello nazionale (2); la cooperazione internazionale e regionale (3).

rapporto tra sviluppo umano e tutela dell'ambiente. Il momento decisivo è la pubblicazione del Rapporto «Our Common Future» (1987) da parte della Commissione Brundtland¹¹. In particolare, il *Report* sottolineava come l'istruzione dovesse dare una conoscenza completa della interrelazione tra sviluppo e ambiente (par. 67) e come l'educazione ambientale dovesse essere integrata in tutte le discipline curriculari, prevedere un coinvolgimento attivo degli studenti e riguardare anche la formazione degli adulti (par. 68).

3. L'educazione allo sviluppo sostenibile e il ruolo dell'UNESCO

Il dibattito scaturito dal Rapporto Brundtland portò alla Conferenza delle Nazioni Unite sull'ambiente e lo sviluppo che si tenne a Rio de Janeiro nel giugno 1992¹². Nell'Agenda 21, adottata al termine del Vertice, l'educazione ambientale era riconosciuta come uno strumento essenziale per promuovere sistemi di vita e di produzione sostenibili (Capitolo 36).

Dalla Conferenza di Rio i concetti di educazione ambientale e di sviluppo sostenibile si sono avvicinati tanto da “fondersi” in quello di “educazione allo sviluppo sostenibile”¹³. Va detto però che la relazione tra educazione ambientale e educazione allo sviluppo sostenibile è complessa. Entrambe mirano a realizzare un cambiamento nei comportamenti della popolazione attraverso l'aumento delle conoscenze e delle competenze, ma differiscono circa

¹¹ Il Rapporto *Our Common Future* è stato elaborato dalla Commissione mondiale per l'ambiente e lo sviluppo (CMMAD) istituita il 19 dicembre 1983 dall'Assemblea generale delle Nazioni Unite, con risoluzione n. 38/161.

¹² La risoluzione con cui l'Assemblea generale delle Nazioni Unite convocava la Conferenza di Rio su ambiente e sviluppo (Res. 44/228 del 22 dicembre 1988) indicava, tra gli obiettivi della futura Conferenza, quello della promozione dell'educazione ambientale, specialmente per le giovani generazioni, e di tutte quelle misure in grado di accrescere nell'opinione pubblica la consapevolezza del valore dell'ambiente (par. 15, lett. s). Sulla Conferenza di Rio, si veda: PINESCHI L., *La Conferenza di Rio de Janeiro su ambiente e sviluppo*, in *Riv. giur. amb.*, 1992, pp. 705-712.

¹³ L. SAUVÉ, *Education and Sustainable Development: a Further Appraisal*, in *Can. Journ. Env. Ed.*, 1996, pp. 7-34. In riferimento al principio dello sviluppo sostenibile, si veda: N. SCHRIJVER, *The Evolution of Sustainable Development in International Law: Inception, Meaning and Status*, Leiden, 2008; S. MARCHISIO, *Le convenzioni internazionali ambientali e lo sviluppo sostenibile*, in P. FOIS (a cura di), *Il principio dello sviluppo sostenibile nel diritto internazionale ed europeo dell'ambiente*, Napoli, 2007, pp. 181-199; S. MARCHISIO, *Il principio dello sviluppo sostenibile nel diritto internazionale*, in S. MARCHISIO, F. RASPADORI, A. MANEGGIA (a cura di), *Rio cinque anni dopo*, Milano, 1998, pp. 57-74.

l'obiettivo che perseguono. Mentre l'educazione ambientale, infatti, ha come scopo principale la protezione e la conservazione dell'ambiente, l'educazione allo sviluppo sostenibile si prefigge un obiettivo più ampio: garantire sia la tutela dell'ambiente che l'equità sociale e la sostenibilità economica¹⁴.

Si ricordi, inoltre, che dagli anni novanta in poi all'UNESCO è stato affidato il compito di elaborare un nuovo paradigma culturale verso l'educazione allo sviluppo sostenibile¹⁵. Ad esso si deve, infatti, l'adozione del Programma «Environmental and Population Education and Information for Human Development» (1994) che aveva l'obiettivo di raggiungere uno «sviluppo equo e sostenibile incentrato sulle persone attraverso un approccio integrato alle questioni relative all'ambiente, alla popolazione e allo sviluppo» e, poi, del Decennio dell'educazione allo sviluppo sostenibile (2005-2014)¹⁶ che, sulla scia del Piano di attuazione adottato al termine del *Summit* di Johannesburg (2002), nonché degli Obiettivi di sviluppo del Millennio (2000) sull'istruzione primaria universale (obiettivo 2) e del «Dakar Framework for Action on Education for All» (2000)¹⁷, mirava a integrare i principi, i valori

¹⁴ K. QUADRI, A.O. SAMBO, *The Relevance of the Right to Environmental Education to Sustainable Development*, in *Int. Jour. Sust. Dev.*, 2011, 77-84.

¹⁵ In occasione della Sessione speciale dell'Assemblea generale delle Nazioni Unite sull'Agenda 21 (giugno 1997) fu adottato il Programma per la sua ulteriore attuazione. Nel Programma si afferma che un prerequisito fondamentale per lo sviluppo sostenibile è un sistema educativo adeguatamente finanziato ed efficace a tutti i livelli (1); i temi centrali dell'educazione alla sostenibilità includono l'apprendimento permanente, l'educazione interdisciplinare, i partenariati, l'educazione multiculturale e l'*empowerment* (2); anche nei paesi con forti sistemi di istruzione, è necessario riorientare l'istruzione, la consapevolezza e la formazione in modo da promuovere una comprensione diffusa da parte del pubblico, l'analisi critica e il sostegno allo sviluppo sostenibile (3); l'educazione per un futuro sostenibile dovrebbe coinvolgere un ampio spettro di istituzioni e settori e dovrebbe includere la preparazione di piani e programmi di educazione allo sviluppo sostenibile, come sottolineato nel programma di lavoro della Commissione per lo sviluppo sostenibile sull'argomento, adottato nel 1996. Cfr. UNGA, Res. 19/29, *Programme for the Further Implementation of Agenda 21*, 19 September 1997, par. 105, <https://undocs.org/en/A/RES/S-19/2>. Per un approfondimento sugli atti adottati a Rio, si veda: S. MARCHISIO, *Gli atti di Rio nel diritto internazionale*, in *Riv. dir. int.*, 1992, pp. 581-621.

¹⁶ Il Decennio dell'educazione allo sviluppo sostenibile (2005-2014) è stato proclamato ufficialmente dall'Assemblea generale delle Nazioni Unite con la risoluzione n. 57/254 del 21 febbraio 2003. Cfr. J. HUCKLE, A.E.J. WALS, *The UN Decade of Education for Sustainable Development: Business as Usual in The End*, in *Environmental Education Research*, 2015, pp. 491-505.

¹⁷ Il *Dakar Framework for Action on Education for All* è un impegno globale per fornire un'istruzione di base di qualità a tutti i bambini, i giovani e gli adulti, adottato nel corso del

e le pratiche dello sviluppo sostenibile in tutti gli aspetti dell'apprendimento.

Al termine del Decennio, l'UNESCO ha avviato il Programma di azione globale sull'educazione allo sviluppo sostenibile per il periodo 2015-2019 (GAP)¹⁸. Il GAP, richiamando l'Agenda 2030 per lo sviluppo sostenibile (2015)¹⁹, individuava 5 aree prioritarie di intervento: inserire l'educazione allo sviluppo sostenibile nelle politiche di sviluppo (1), integrare i principi di sostenibilità nei contesti educativi e formativi (2), aumentare le competenze degli insegnanti e dei formatori (3), mobilitare le giovani generazioni sul tema (4) e promuovere programmi e reti a livello locale (5).

Infine, all'UNESCO si deve l'adozione del quadro globale su «Educazione per lo sviluppo sostenibile: verso il raggiungimento degli obiettivi di svi-

World Education Forum (Dakar, 2000) da 164 governi, <https://www.right-to-education.org/resource/dakar-framework-action>. Per un approfondimento sul Vertice di Johannesburg, si veda: A. FODELLA, *Il vertice di Johannesburg sullo sviluppo sostenibile*, in *Riv. giur. amb.*, 2003, pp. 385-403.

¹⁸ Si ricordi che in occasione della Conferenza delle Nazioni Unite sullo sviluppo sostenibile (Rio + 20), svoltasi a Rio de Janeiro dal 20 al 22 giugno 2012 si è deciso di promuovere ulteriormente l'educazione allo sviluppo sostenibile e di integrare il tema dello sviluppo sostenibile nell'istruzione anche oltre il decennio ad esso dedicato (2005-2014). Per tale ragione si chiese all'UNESCO di sviluppare una nuova strategia *ad hoc* (UNGA, Res. 66/288, *The future We Want*, 27 July 2012, par. 233). Il Programma di azione globale sull'educazione allo sviluppo sostenibile per il periodo 2015-2019 (GAP) è stato adottato dalla Conferenza generale dell'UNESCO, nel novembre 2013 e avviato ufficialmente il 12 novembre 2014 in occasione della Conferenza mondiale sull'educazione allo sviluppo sostenibile tenutasi a Aichi-Nagoya, in Giappone (<https://en.unesco.org/globalactionprogrammeeducation>). Il GAP è stato poi recepito dall'Assemblea generale con risoluzioni 69/211 (28 gennaio 2015) e 70/209 (24 febbraio 2016). La stessa Assemblea, con risoluzione 72/222 del 25 gennaio 2018, ha riaffermato il ruolo dell'UNESCO come agenzia principale in materia di educazione allo sviluppo sostenibile e ha riconosciuto l'educazione allo sviluppo sostenibile come elemento integrante del SDG 4 nonché fattore chiave per il raggiungimento di tutti gli altri obiettivi di sviluppo sostenibile.

¹⁹ L'Agenda 2030 per lo Sviluppo Sostenibile è stata adottata dall'Assemblea generale delle Nazioni Unite nel settembre 2015 e succede agli Obiettivi di sviluppo del millennio. L'Agenda prevede 17 obiettivi e riconosce l'istruzione come un obiettivo autonomo (SDG4); Cfr. <https://sdgs.un.org/2030agenda>. In riferimento al rapporto tra SDGs e sviluppo sostenibile, si veda: M. MONTINI, *L'interazione tra gli SDGs ed il principio dello sviluppo sostenibile per l'attuazione del diritto internazionale dell'ambiente*, in *Federal.*, 8 maggio 2019, pp. 2-21; R. PAVONI, D. PISELLI, *The Sustainable Development Goals and International Environmental Law. Normative Value and Challenges for Implementation*, in *Veredas Do Direito*, 2016, pp. 13-60; J.D. SACHS, *From Millennium Development Goals to Sustainable Development Goals*, in *The Lancet*, giugno 2012.

luppo sostenibile» (2019) e del Programma «Education for Sustainable Development: a Roadmap - ESD for 2030» (2020)²⁰. In particolare, il Programma, presentato in occasione della Conferenza mondiale sull'educazione allo sviluppo sostenibile tenutasi a Berlino dal 17 al 19 maggio 2021, nel sottolineare il ruolo chiave dell'educazione per il raggiungimento dei 17 obiettivi di sviluppo sostenibile, individua cinque aree di intervento: politica, ambienti di apprendimento, sviluppo delle capacità degli educatori, azione giovanile e livello locale.

4. *Il diritto alla formazione e all'informazione ambientale*

A livello internazionale, l'educazione, sia ambientale che allo sviluppo sostenibile, è stata concepita come espressione di due ambiti fondamentali e tra loro interconnessi: la formazione e l'informazione ambientale.

Il diritto all'informazione ambientale è quello che negli anni è stato maggiormente disciplinato da un punto di vista normativo sia a livello internazionale che regionale. Ricordo, a titolo esemplificativo e senza pretesa di esaustività, la Convenzione di Rotterdam sulle esportazioni e le importazioni di alcuni prodotti chimici e pesticidi pericolosi (art. 15.2), la Convenzione sugli effetti transfrontalieri degli incidenti industriali (art. 9), la Convenzione quadro delle Nazioni Unite sui cambiamenti climatici (art. 6) e, a livello regionale, come avremo modo di vedere nelle pagine seguenti, la Convenzione di Aarhus e l'Accordo di Escazú sul diritto di accesso alle informazioni, partecipazione ai processi decisionali e accesso alla giustizia. Particolare menzione merita l'Accordo di Parigi sul clima (2015) in cui il legame tra istruzione e informazione è particolarmente evidente. Si afferma, infatti, che «le Parti cooperano nell'assumere le misure necessarie, ove opportuno, a migliorare l'istruzione, la formazione, la sensibilizzazione e la partecipazione del pubblico nonché l'accesso del pubblico alle informazioni in materia di cambiamenti climatici, riconoscendo l'importanza di tali passi per rafforzare le attività intraprese in virtù del presente accordo» (art. 12).

Appare utile richiamare un contributo del Prof. Marchisio su *L'informazione ambientale nel diritto internazionale dello sviluppo sostenibile*²¹. Il

²⁰ UNESCO, *Framework for the Implementation of Education for Sustainable Development (ESD) Beyond 2019 e Education for Sustainable Development: a Roadmap*, Cfr. <https://unesdoc.unesco.org>.

²¹ S. MARCHISIO, *L'informazione ambientale nel diritto internazionale dello sviluppo sosteni-*

Professore evidenziava, in particolare, come il diritto all'informazione ambientale fosse tra i pochi aspetti del diritto umano ad avere un ambiente sano a presentare i caratteri di obbligatorietà. A mio modesto avviso, tali considerazioni sono ancora oggi valide.

Indubbiamente, il diritto ad un ambiente sano e il ruolo che esso riveste ai fini del benessere dell'umanità, seppur in modi e forme diverse, è stato riconosciuto negli anni da moltissimi stati. Allo stesso modo, il contenuto e la portata di tale diritto sono stati definiti dalla prassi di numerosi tribunali nazionali, come è stato ben evidenziato dal Relatore Speciale delle Nazioni Unite su diritti umani e ambiente nel *Report* su «Human Rights Obligations Relating to the Enjoyment of a Safe, Clean, Healthy and Sustainable Environment» (2018)²². Recentemente, lo stesso Consiglio per i diritti umani delle Nazioni Unite, con la risoluzione 48/23, ha riconosciuto, per la prima volta, come l'accesso a un ambiente pulito e sano sia un diritto umano fondamentale (8 ottobre 2021)²³. La risoluzione, pur non essendo giuridicamente vincolante, è di particolare rilievo perché rafforza l'idea che il diritto a un ambiente sano debba essere universalmente protetto. Ricordo, in questo senso, gli sforzi compiuti dall'Assemblea generale delle Nazioni Unite e dal Consiglio d'Europa²⁴. Tuttavia, non può che constatarsi come il processo che porta all'affermazione dell'accesso ad un ambiente sano come un diritto umano fondamentale sia ancora in corso e, come sosteneva il Prof. Marchisio, resta ancora oggi «un obiettivo *de lege ferenda* sul piano internazionale».

Per quanto riguarda la formazione ambientale, va detto che essa può essere declinata in tre livelli: formale, o di base, propria delle scuole e di tutti i

nibile, in A. CAMMELLI, E. FAMELI (a cura di), *Informatica Diritto Ambiente, Tecnologie dell'informazione e diritto all'ambiente*, Napoli, pp. 49-64.

²² UNGA, Res. 74/161, *Human Rights Obligations Relating to the Enjoyment of a Safe, Clean, Healthy and Sustainable Environment*, 15 July 2019, <https://digitallibrary.un.org/record/1639368>.

²³ HRC, Res. 48/L.23/Rev.1, *The Human Right to a Safe, Clean, Healthy and Sustainable Environment*, 5 October 2021, <https://undocs.org/a/hrc/48/L.23/rev.1>.

²⁴ A livello generale, la giurisprudenza della Corte europea dei diritti dell'uomo e le conclusioni del Comitato della Carta sociale europea hanno più volte affermato le interconnessioni esistenti tra tutela ambientale e diritti umani. Per un approfondimento in tal senso, si veda <https://www.coe.int/en/web/human-rights-rule-of-law/human-rights-environment>. Ricordo, inoltre, che il 29 settembre 2021, l'Assemblea parlamentare del Consiglio d'Europa ha raccomandato al Comitato dei ministri di elaborare un protocollo aggiuntivo alla Convenzione europea dei diritti dell'uomo sul diritto a un ambiente sicuro, pulito, sano e sostenibile, Cfr. *Anchoring the Right to a Healthy Environment: Need for Enhanced Action by the Council of Europe*, Resolution 2396 (2021), <https://pace.coe.int/en/pages/environment-right-now>.

livelli di istruzione; non formale, riferendosi a tutte le agenzie educative presenti sul territorio e al di fuori delle tradizionali strutture di istruzione (luogo di lavoro, associazioni giovanili, sindacati, partiti etc.); informale, con la formazione dell'opinione pubblica attraverso i sistemi di informazione.

Soffermandoci seppur brevemente sull'aspetto formale, appare evidente come non esista una disciplina specifica in ambito ambientale. Il Patto sui diritti economici, sociali e culturali, si limita a riconoscere l'obbligatorietà del diritto all'istruzione e a sottolineare come l'istruzione abbia come finalità il pieno sviluppo della personalità umana, il rispetto dei diritti dell'uomo e delle libertà fondamentali e la partecipazione di tutti gli individui alla vita sociale (art. 13). Tuttavia, l'adozione di numerosi atti a livello internazionale, tra cui la Convenzione sui diritti del fanciullo e il Piano d'azione per il decennio ONU sull'educazione ai diritti umani, hanno portato il Comitato sui diritti economici, sociali e culturali ad interpretare in modo estensivo il contenuto dell'art. 13. In particolare, il Comitato ha ritenuto che un'interpretazione "contemporanea" dell'art. 13 porta a considerare il tema dell'ambiente come implicito nell'articolo stesso²⁵.

Si ricordi che l'unico accordo internazionale sui diritti umani che lega il diritto all'istruzione alla tutela dell'ambiente è proprio la Convenzione sui diritti del fanciullo (1989). La Convenzione dispone, infatti, che l'educazione debba avere come finalità, tra l'altro, quella di sviluppare nei giovani il rispetto dell'ambiente naturale (art. 29.1, lett. e). Tale affermazione ha portato il Comitato sui diritti dei bambini a sottolineare la necessità di ripensare l'istruzione in un contesto integrato e, soprattutto, con un approccio olistico e multidisciplinare così da promuovere e rafforzare la gamma di valori etici sanciti dalla Convenzione, compreso il rispetto per l'ambiente. In particolare, per il Comitato l'istruzione dovrebbe essere vista come la principale fonte di formazione e informazione in materia ambientale per le nuove generazioni e i programmi curriculari dovrebbero essere riprogettati congiungendo le questioni dell'ambiente e dello sviluppo sostenibile a quelle economiche, sociali e culturali.

Più recentemente, il riconoscimento del legame tra istruzione e tutela dell'ambiente è stato evidenziato dallo *Special Rapporteur* sui diritti umani e l'ambiente e dallo *Special Rapporteur* sulla questione degli obblighi di diritti umani legati al godimento di un ambiente sano, pulito, salubre e sostenibile.

²⁵ CESCR, *General Comment No. 13: The Right to Education, art. 13*, 1999, par. 5, [https://www.ohchr.org/EN/Issues/Education/Training/Compilation/Pages/d\)GeneralCommentNo13Therighttoeducation\(article13\)\(1999\).aspx](https://www.ohchr.org/EN/Issues/Education/Training/Compilation/Pages/d)GeneralCommentNo13Therighttoeducation(article13)(1999).aspx).

Entrambi hanno ribadito la necessità di un'educazione precoce e costante in tutto il percorso educativo così da sviluppare il rispetto dei diritti umani e dell'ambiente naturale (1), aumentare la conoscenza e la consapevolezza (2) e rafforzare la capacità di rispondere alle sfide ambientali (3)²⁶.

Di contenuto simile la risoluzione su «Diritti del bambino: realizzare i diritti del bambino attraverso un ambiente sano» adottata dal Consiglio per i diritti umani nell'ottobre del 2020. La risoluzione, nell'identificare il diritto a un ambiente sano come parte integrante dei diritti dell'infanzia, ha riconosciuto il ruolo chiave dell'istruzione in materia ambientale perché aumenta la comprensione e il rispetto per la natura e prepara le nuove generazioni a scelte consapevoli²⁷.

5. Il diritto alla partecipazione ai processi decisionali in materia ambientale

Da un punto di vista giuridico, il riconoscimento agli individui del diritto alla formazione e all'informazione ambientale è funzionale all'esercizio del diritto di partecipare ai processi decisionali²⁸.

Va detto che la previsione di diritti di partecipazione del pubblico è strettamente legata alla comparsa, sulla scena internazionale, del diritto allo sviluppo sostenibile. È utile ricordare, infatti, che negli anni che vanno dalla Dichiarazione di Stoccolma (1972) a quella di Rio (1992) è mutato l'approccio nei confronti della protezione della natura. Dall'affermazione della necessità di introdurre dei limiti allo sviluppo si è passati alla ricerca di un equilibrio sostenibile tra sviluppo e ambiente. Questo cambiamento ha riguardato anche il ruolo del pubblico nella tutela e nella conservazione dell'ambiente. Mentre nella prima fase del diritto ambientale, quella funzionalista, spettava alle autorità decidere le misure e le politiche da adottare e il

²⁶ UN Special Rapporteur on Human Rights and the Environment, *Framework Principles on Human Rights and the Environment*, 2018, p. 10 ss. (<https://www.ohchr.org/Documents/Issues/Environment/SREnvironment/FrameworkPrinciplesUserFriendlyVersion.pdf>); UN Special Rapporteur on the Issue of Human Rights Obligations Relating to the Enjoyment of a Safe, Clean, Healthy and Sustainable Environment, *Report*, 2018, par. 14, <https://undocs.org/A/73/188>.

²⁷ HRC, Res. 45/30, *Rights of the Child: Realizing the Rights of the Child Through a Healthy Environment*, 7 October 2020, <https://undocs.org/en/A/HRC/RES/45/30>.

²⁸ In particolare, sui diritti ambientali procedurali, si veda: E. BARRITT, *The Foundations of the Aarhus Convention Environmental Democracy, Rights and Stewardship*, Oxford-London-New York-New Delhi-Sydney, 2020, p. 99 ss.

pubblico doveva essere semplicemente informato delle decisioni per attuarle, nella fase del globalismo è apparso evidente come la realizzazione di uno sviluppo “sostenibile” non potesse prescindere dal coinvolgimento e dalla collaborazione della società civile nel processo decisionale²⁹.

Si ricordi che l’obbligo per gli stati di introdurre procedimenti e strumenti per la partecipazione del pubblico alle decisioni in materia ambientale si è affermato gradualmente a livello internazionale. In questo ambito, i principali accordi sono stati adottati a livello regionale. Penso alla Convenzione di Aarhus (1998) e, più recentemente, all’Accordo di Escazú (2018). Sono questi gli unici strumenti che finora hanno dato piena attuazione ai tre pilastri previsti dal Principio 10 della Dichiarazione di Rio (1992): accesso alle informazioni (1), partecipazione ai processi decisionali (2) e accesso alla giustizia (3).

La Convenzione di Aarhus, promossa dalla Commissione economica delle Nazioni Unite per l’Europa (UNECE), è stato il punto di arrivo di un lungo percorso volto a riconoscere al pubblico un ruolo attivo nella partecipazione alle decisioni ambientali³⁰. Appare utile sottolineare che a livello euro-

²⁹ In generale, sull’evoluzione a livello internazionale della tutela dell’ambiente, si veda: S. MARCHISIO, *Il diritto internazionale dell’ambiente*, in G. CORDINI, P. FOIS, S. MARCHISIO, *Diritto ambientale, Profili internazionali europei e comparati*, Torino, 2017, pp. 1-60.

³⁰ La Convenzione sull’accesso alle informazioni, la partecipazione dei cittadini e l’accesso alla giustizia in materia ambientale è stata firmata ad Aarhus, in Danimarca, il 25 giugno 1998 ed è entrata in vigore il 30 ottobre 2001. L’idea di fondo della Convenzione è che una maggiore informazione e un maggior coinvolgimento della collettività nei confronti dei temi ecologici porti ad un miglioramento della protezione dell’ambiente. Prima della sua adozione, tra gli strumenti che richiamavano ad una partecipazione dell’opinione pubblica, possono ricordarsi: la Dichiarazione di Salisburgo sulla protezione del diritto di informazione e partecipazione (1980); la Raccomandazione del Consiglio d’Europa sull’accesso all’informazione detenuta dalle pubbliche autorità (1981); la Carta per la Natura (1982), in cui si riconosce tra i diversi canali di partecipazione del pubblico nella protezione della natura l’accesso all’informazione e all’educazione e la partecipazione alle decisioni; la Dichiarazione di Rio (1992) il cui Principio 10 riconosce l’importanza della partecipazione del pubblico per affrontare in modo più efficace le tematiche ambientali; la Convenzione di Espoo sulla valutazione d’impatto ambientale in ambito transfrontaliero (1991); la Convenzione sugli effetti transfrontalieri degli incidenti industriali (1992), volta a promuovere la cooperazione intergovernativa per la prevenzione e la risposta agli incidenti industriali; la Convenzione sulla protezione e l’uso dei corsi d’acqua transfrontalieri e dei laghi internazionali (1992); la Convenzione del Consiglio d’Europa sulla responsabilità civile per i danni provocati all’ambiente da attività pericolose per l’ambiente (1993); la Convenzione delle Nazioni Unite sulla lotta alla desertificazione (1994). Per un approfondimento sulla Convenzione si veda: L. MONTI, *I diritti umani ambientali nella Conven-*

peo, i diritti di partecipazione del pubblico erano già stati introdotti nel diritto comunitario dell'ambiente dapprima in forma sporadica, come complemento di alcune discipline di settore e, poi, a partire dagli anni '90, in modo stabile. Si ricordi che proprio la Direttiva 90/313 sulla libertà di accesso all'informazione in materia di ambiente ha rappresentato la base di partenza della Conferenza interministeriale «Environment for Europe» organizzata dall'UNECE (Sofia, 1995) in cui è stato avviato il processo di elaborazione della Convenzione di Aarhus³¹.

Più recentemente, nel contesto sudamericano, è stato adottato l'Accordo regionale sull'accesso all'informazione, la partecipazione pubblica e l'accesso alla giustizia ambientale (Escazù, 4 marzo 2018)³². L'Accordo, redatto sotto gli auspici della Commissione economica delle Nazioni Unite per l'America latina e i Caraibi, presenta una struttura simile a quella della Convenzione di Aarhus e copre sostanzialmente le stesse aree tematiche. La principale diffe-

zione di Aarhus, in E. ROZO ACUÑA (a cura di), *Profili di diritto ambientale da Rio de Janeiro a Johannesburg*, Torino, 2004, pp. 71-95.

³¹ Direttiva 90/313/CEE del Consiglio, del 7 giugno 1990, concernente la libertà di accesso all'informazione in materia di ambiente. L'Italia ha recepito la Direttiva con Decreto Legislativo 24 febbraio 1997, n. 39, attuazione della direttiva 90/313/CEE, concernente la libertà di accesso alle informazioni in materia di ambiente, in *GURI* n. 54 del 6 marzo 1997. Al fine di rendere conforme l'ordinamento dell'Unione a quanto previsto dalla Convenzione di Aarhus, sono state emanate due direttive. La prima ha riguardato l'accesso del pubblico all'informazione ambientale (Direttiva 2003/4/CE del Parlamento europeo e del Consiglio, del 28 gennaio 2003, sull'accesso del pubblico all'informazione ambientale e che abroga la direttiva 90/313/CEE del Consiglio, recepita in Italia con Decreto Legislativo 19 agosto 2005, n. 195, in *GURI* n. 222 del 23 settembre 2005), mentre la seconda ha avuto ad oggetto la partecipazione del pubblico al processo decisionale (Direttiva 2003/35/CE del Parlamento europeo e del Consiglio, del 26 maggio 2003, che prevede la partecipazione del pubblico nell'elaborazione di taluni piani e programmi in materia ambientale e modifica le direttive del Consiglio 85/337/CEE e 96/61/CE relativamente alla partecipazione del pubblico e all'accesso alla giustizia, recepita in Italia con Decreto Legislativo 3 aprile 2006, n. 152, Norme in materia ambientale, in *GURI* n. 88 del 14 aprile 2006).

³² L'Accordo regionale sull'accesso all'informazione, la partecipazione pubblica e la giustizia in materia ambientale in America latina e nei Caraibi (Accordo di Escazù) è stato adottato in Costa Rica il 4 marzo, 2018, dopo due anni di incontri preparatori e nove incontri negoziali. Il processo negoziale ha avuto avvio nel corso della Conferenza delle Nazioni Unite sullo sviluppo sostenibile (Rio + 20) del 2012, con la firma della Dichiarazione sull'applicazione del Principio 10 della Dichiarazione di Rio sull'ambiente e lo sviluppo. L'Accordo, aperto alla firma il 27 settembre 2018 è entrato in vigore il 22 aprile 2021 dopo il deposito dell'undicesimo strumento di ratifica (art. 22). Al novembre 2021 ne sono parti 12 Stati. Cfr. <https://treaties.un.org>.

renza risiede nel forte legame che l'Accordo stabilisce tra la tutela dell'ambiente e la tutela dei diritti umani riprendendo la prassi giurisprudenziale della Corte interamericana dei diritti dell'uomo³³.

6. Considerazioni finali

Occorre rilevare come non esista ancora oggi un modello universale di educazione ambientale e di educazione allo sviluppo sostenibile. Sebbene ci sia un accordo generale sul concetto, esistono differenze più o meno sfumate a seconda dei contesti, delle priorità e degli approcci locali. Di fatto, ogni paese definisce le proprie priorità e azioni in modo da soddisfare al meglio le particolari condizioni ambientali, sociali ed economiche.

Come evidenziato nelle pagine precedenti, i principali strumenti adottati a livello internazionale mostrano dei valori di fondo che l'educazione allo sviluppo sostenibile deve promuovere oltre alla tutela dell'ambiente, quali il rispetto della dignità, dei diritti umani e della giustizia sociale. Questa visione dell'educazione enfatizza un approccio di tipo olistico e interdisciplinare allo sviluppo delle conoscenze e delle abilità necessarie per un futuro sostenibile e comporta un cambiamento culturale e comportamentale. Condivisibile appare l'idea che l'educazione allo sviluppo sostenibile debba incoraggiare le nuove generazioni ad esplorare valori che potrebbero fornire un'alternativa al sistema sociale attuale. Penso, ad esempio, all'interesse emergente per l'economia circolare e per l'economia della condivisione³⁴.

Una seconda riflessione riguarda la partecipazione al processo decisionale in materia ambientale che può essere effettiva solo se i soggetti hanno con-

³³ L'Accordo di Escazú integra il lavoro della Corte interamericana dei diritti dell'uomo, che negli anni ha svolto un ruolo fondamentale nel collegare la protezione dell'ambiente ai diritti umani, in particolare riconoscendo l'esistenza di un diritto a un ambiente sano. In particolare, nel Caso *Lbaka Honbat (Our Land) c. Argentina*, del 6 febbraio 2020, la Corte ha affermato che «este Tribunal ya ha manifestado que el derecho a un medio ambiente sano “debe considerarse incluido entre los derechos [...] protegidos por el artículo 26 de la Convención Americana”, dada la obligación de los Estados de alcanzar el “desarrollo integral” de sus pueblos, que surge de los artículos 30, 31, 33 y 34 de la Carta» (par. 202). Cfr. https://www.corteidh.or.cr/docs/casos/articulos/seriec_400_esp.pdf. Va detto, inoltre, che l'Accordo è il primo trattato che prevede una norma specifica volta a proteggere gli attivisti ambientali (art. 9).

³⁴ Per un approfondimento sul tema dell'economia circolare, si veda: F. MUNARI, *L'economia circolare e le nuove regole dell'Unione europea sui rifiuti*, in *St. integr. eur.*, 2019, pp. 77-88.

sapevolezza, conoscenze e strumenti informativi e culturali tali da dare un contributo reale. La partecipazione deve essere accompagnata dal diritto ad una formazione permanente, che dia loro le competenze per “decifrare” le informazioni di carattere specialistico e per capire la portata e le implicazioni delle decisioni da prendere. Condivisibile appare la considerazione che sul piano normativo si sia data più attenzione al tema dell’accesso alle informazioni ambientali che a quello della formazione. Non può tacersi, inoltre, sul fatto che molti dei programmi formativi o dei modelli di trasferimento delle conoscenze finora utilizzati, seppur lodevoli, sono stati per lo più rivolti ad un target ristretto di persone.

Guardando poi al sistema educativo, mi sembra di poter rilevare come la mancanza di una specifica preparazione sia molto spesso la causa principale di una formazione poco rigorosa e imparziale. Indubbiamente non è facile possedere una conoscenza piena della materia, perché il tema dell’ambiente richiede una preparazione trasversale e, soprattutto, un aggiornamento continuo. Da qui l’importanza della formazione non formale e informale sia per gli educatori che per gli studenti. Certamente, l’utilizzo degli strumenti informativi e dei *social media* può e deve portare alla sperimentazione di nuove modalità di comunicazione e formazione. Tuttavia, a mio avviso, occorre operare una sintesi tra le tante informazioni in materia ambientale oggi disponibili e adeguare gli strumenti di conoscenza finora utilizzati (banche dati, portali d’informazione, siti web, ecc.) così da renderli più omogenei e meno frammentati.

Possiamo chiederci, poi, se l’educazione (ambientale e allo sviluppo sostenibile) e il riconoscimento dei diritti ambientali di tipo procedurale (formazione, informazione e partecipazione) siano stati “utili” alla protezione dell’ambiente e se ne sia derivata una maggiore efficacia delle misure di protezione. Sembra condivisibile la valutazione secondo cui l’approccio procedimentale, con l’ampliamento della sfera dei soggetti formati, informati e coinvolti nel processo decisionale, non solo abbia permesso nel tempo di avere conoscenze più complete, ma abbia anche portato all’adozione di decisioni “migliori” e, soprattutto, in quanto condivise, più facilmente rispettate dai destinatari³⁵.

³⁵ E. DALY, *Constitutional Protection for Environmental Rights: the Benefits of Environmental Process*, in *International Journal of Peace Studies*, 2012, pp. 71-80; L. SAUVÉ, T. BERRYMAN, R. BRUNELLE, *Three Decades of International Guidelines for Environment-Related Education: a Critical Hermeneutic of the United Nations Discourse*, in *Can. Journ. Env. Ed.*, 2007, pp. 33-54.

Una considerazione finale riguarda il mondo giovanile, nei confronti del quale il Prof. Marchisio ha sempre avuto una particolare attenzione all'interno dei suoi corsi. Forse mai come in questo periodo le nuove generazioni hanno preso coscienza del ruolo che possono svolgere nelle scelte ambientali. In questo ambito è interessante notare come le rivendicazioni di tutela ambientale siano accompagnate dalla richiesta di una specifica formazione in materia. Mi limito a richiamare, a titolo esemplificativo, i documenti presentati rispettivamente, dal Global Youth Biodiversity Network in occasione della COP15 della Convenzione sulla biodiversità (Kunming, Cina, 11-15 ottobre 2021)³⁶ e dallo Youth4climate in occasione della COP26 sui cambiamenti climatici (Glasgow, Regno Unito, 31 ottobre – 12 novembre 2021). È evidente, dalla lettura dei documenti citati, come il mondo giovanile sia consapevole che un reale cambiamento passi inevitabilmente attraverso la conoscenza e la partecipazione³⁷.

³⁶ Global Youth Biodiversity Network, *Opening Statement*, 11 ottobre 2021, <https://www.cbd.int/meetings/COP-15>.

³⁷ Youth4Climate, *Manifesto*, 4 novembre 2021, <https://unfccc.int/documents/309500>.