"Annali online della Didattica e della Formazione Docente"
Vol. 17, n. 30/2025, pp. 54-67 – ISSN 2038-1034

Cinquant'anni dalla Carta di Belgrado: analisi e attualità del documento fondativo dell'Educazione Ambientale

Gabriella Calvano

Abstract – *Fifty years after its adoption, the Belgrade Charter remains a foundational and remarkably relevant document for environmental education. This article reconstructs its historical and cultural context, offers a critical analysis of its theoretical and methodological content, and evaluates its legacy considering current global educational challenges. The six pedagogical objectives and operational principles proposed in 1975 are examined as the enduring basis for systemic, interdisciplinary, and transformative approaches. The study highlights the Charter's key role in shaping education for sustainable development and reflects on its limitations and potential. It proposes a contemporary reinterpretation that incorporates issues such as environmental justice, climate change, and decolonial perspectives, reaffirming the Charter as a vital tool to rethink education's role in the ecological transition*.

Riassunto – *A cinquant'anni dalla sua promulgazione, la Carta di Belgrado si conferma un documento fondativo e di straordinaria attualità per l'educazione ambientale. Questo contributo ne ricostruisce il contesto storico e culturale, analizza criticamente i contenuti teorici e metodologici e ne valuta l'eredità alla luce delle attuali sfide educative globali. Vengono esaminati i sei obiettivi pedagogici e i principi operativi delineati nel Documento del 1975, ancora oggi alla base di approcci sistemici, interdisciplinari e trasformativi. L'articolo mette in luce la centralità della Carta nel passaggio verso l'educazione per lo sviluppo sostenibile e ne evidenzia limiti e potenzialità, proponendo una rilettura aggiornata capace di integrare istanze contemporanee come la giustizia ambientale, il cambiamento climatico e le prospettive decoloniali, rivelando così come essa costituisca uno strumento ancora vivo e vitale per ripensare il ruolo dell'educazione nella transizione ecologica.*

Keywords – environmental education, Belgrade Charter, interdisciplinarity, sustainable development, systemic approach

Parole chiave – educazione ambientale, Carta di Belgrado, interdisciplinarità, sviluppo sostenibile, approccio sistemico

Gabriella Calvano è Ricercatrice presso l'Università degli Studi di Bari Aldo Moro, dove insegna *Pedagogia Generale e Sociale* nei Corsi di Laurea di Lettere e Filosofia. I suoi principali temi di ricerca vertono sul rapporto tra educazione e sostenibilità, soprattutto in riferimento all'istruzione di livello terziario, sul ruolo delle università nei processi di sviluppo sostenibile territoriale, sull'educazione ai cambiamenti climatici e sull'educazione alla cittadinanza globale. Tra le sue pubblicazioni: *Educare per lo sviluppo Sostenibile. L'impegno degli Atenei italiani: esperienze in corso e buone pratiche* (Roma, Aracne, 2017*); Transizione ecologica, localizzazione dell'Agenda 2030, processi educativi: applicazioni di contesto e prospettive per gli educatori* (in "Attualità Pedagogiche", 6(2), 2024, pp. 32-41); *"Per far la pace… ci vuole un fiore". Educare alla giustizia climatica per costruire sviluppo sostenibile* (in "Metis", 13(1), 2023, pp. 134-151).

1. Introduzione

Gli anni Settanta del XX secolo rappresentarono un momento cruciale nella presa di coscienza globale dei problemi ambientali. La crescente industrializzazione del secondo dopoguerra, l'accelerazione dei processi di urbanizzazione e l'intensificazione dello sfruttamento delle risorse naturali avevano iniziato a manifestare i primi segni evidenti di degrado ambientale su scala planetaria[1]. In questo contesto di crescente preoccupazione ecologica, la comunità internazionale iniziò a riconoscere l'urgente necessità di sviluppare nuove forme di educazione che potessero formare cittadini consapevoli e responsabili nei confronti dell'ambiente.

La Conferenza delle Nazioni Unite sull'Ambiente Umano, tenutasi a Stoccolma dal 5 al 16 giugno del 1972, aveva già posto le basi per un approccio sistematico alle questioni dell'ambiente, sottolineando nella sua Dichiarazione finale l'importanza dell'educazione come strumento fondamentale per affrontare la crisi ecologica globale[2]. Il Principio 19 in essa contenuto, stabiliva, infatti, quanto fosse indispensabile l'attivazione di percorsi educativi incentrati sulle questioni ambientali, rivolti sia alle generazioni più giovani che agli adulti, includendo anche i meno privilegiati. Ciò doveva servire ad ampliare le basi di un'opinione pubblica informata e a generare una condotta responsabile da parte di persone, imprese e comunità[3].

In risposta a questa crescente consapevolezza, l'Unesco, in collaborazione con il Programma delle Nazioni Unite per l'Ambiente (Unep), organizzò il Seminario Internazionale sull'Educazione Ambientale che si tenne a Belgrado dal 13 al 22 ottobre del 1975. All'evento parteciparono numerosi studiosi e *policymaker* provenienti da sessanta Paesi diversi, con l'obiettivo di definire i principi fondamentali e le linee guida per un'educazione ambientale dal respiro mondiale[4]. Il documento finale, noto come *Carta di Belgrado - Un quadro globale per l'educazione ambientale,* di cui quest'anno ricorre il cinquantenario, costituì il primo tentativo organico di definire teoricamente e metodologicamente l'educazione ambientale quale settore di ricerca e pratica educativa autonomo[5]. La Carta non solo fornì una definizione precisa di questa nuova attenzione educativa ma stabilì anche gli obiettivi, i principi guida e le strategie operative per la sua implementazione nei sistemi educativi nazionali e internazionali.

L'importanza storica della Carta di Belgrado risiede nel suo carattere pioneristico per l'epoca, anticipando molti degli aspetti e delle indicazioni di politiche educative che ancora oggi facciamo fatica ad attivare e implementare: essa ha rappresentato, in assoluto, il primo documento internazionale che ha sistematizzato i fondamenti teorici dell'educazione ambientale, definendo un

[1] Von Weizsacher E.U, Wijkman A., *Come on! Come fermare la distruzione del pianeta*, Bra, Slow Food Editore, 2018.

[2] United Nations, *Report of the United Nations Conference on the Human Environment*, Stockholm, 5-16 June 1972, A/CONF.48/14/Rev.1, New York, United Nations, 1973.

[3] *Ibidem*.

[4] Unesco-Unep, *Carta di Belgrado. Uno schema mondiale per l'educazione ambientale,* Paris, Unesco-Unep, 1975.

[5] *Ibidem*.

quadro concettuale che avrebbe profondamente influenzato il suo sviluppo nei decenni successivi[6]. La sua influenza si è estesa ben oltre il 1975, costituendo ancora oggi una pietra miliare per tutti coloro che si occupano di educazione per lo sviluppo sostenibile. L'eredità della Carta è testimoniata, inoltre, dal suo impatto diretto sulla successiva Conferenza Intergovernativa di Tbilisi del 1977, che approfondì e sviluppò ulteriormente quanto stabilito a Belgrado[7].

Il presente studio si propone di contestualizzare storicamente la genesi della Carta di Belgrado esaminandone criticamente i suoi contenuti, con particolare attenzione alla definizione di educazione ambientale e agli obiettivi pedagogici in essa proposti. Il contributo intende, inoltre, sia valutare l'eredità che tale Documento offre al panorama contemporaneo di questo settore di ricerca e pratica educativa, sia identificare gli elementi di continuità e discontinuità tra le proposte del 1975 e le attuali sfide dell'educazione ambientale e dell'educazione per lo sviluppo sostenibile.

2. Dalle ceneri industriali alla coscienza ecologica: il fermento culturale degli anni Sessanta e Settanta

Il contesto storico che portò alla formulazione della Carta di Belgrado nel 1975 fu caratterizzato da una complessa convergenza di eventi, movimenti culturali e sviluppi scientifici che, negli anni Sessanta e nei primi anni Settanta, contribuirono a formare una nuova coscienza ambientale globale[8]. L'emergere della sensibilità ambientale moderna può essere ricondotto a diversi fattori concomitanti, le cui radici più immediate si ritrovano nella pubblicazione del volume *Silent Spring* di Rachel Carson nel 1962. Quest'opera documentò gli effetti devastanti dell'uso indiscriminato del DDT e di altri pesticidi chimici sull'ambiente, dimostrando, con rigore scientifico, come questi entrassero nella catena alimentare e si accumulassero nei tessuti adiposi degli animali, inclusi gli esseri umani, causando danni genetici e cancro. La sua denuncia dell'industria chimica e la critica alle autorità pubbliche per l'accettazione cieca e passiva delle affermazioni commerciali di alcune imprese segnarono un punto di svolta nella percezione pubblica del rapporto tra tecnologia, industria e ambiente. L'impatto di *Silent Spring* fu immediato e profondo: il libro divenne subito un *bestseller* e contribuì direttamente alla creazione dell'Agenzia per la Protezione Ambientale degli Stati Uniti nel 1970 e al divieto dell'uso domestico del DDT nel 1972.

Un altro momento decisivo nella formazione della coscienza ecologica globale fu rappresentato dalla pubblicazione, nel 1972, del rapporto *The Limits to Growth*[9] commissionato dal Club di Roma. Questo studio, basato su modelli computazionali sviluppati dal MIT, pose per la prima

[6] Palmer J., *Environmental Education in the 21st Century: Theory, Practice, Progress and Promise*, London, Routledge, 1998.

[7] Unesco, *Dichiarazione di Tbilisi (USSR), 14-26 October 1977*, Parigi, Unesco, 1977.

[8] Von Weizsacher E.U, Wijkman A., *Come on! Come fermare la distruzione del pianeta*, Bra, Slow Food Editore, 2018.

[9] Meadows D.H., Meadows D.L., Randers J., & Behrens III W.W., *The Limits to Growth*, New York, Universe Books, 1972.

volta in termini scientifici e quantitativi il problema della sostenibilità della crescita economica illimitata in un pianeta dalle risorse finite. Il Rapporto dimostrava come l'interazione tra crescita demografica, industrializzazione, inquinamento, produzione alimentare e consumo delle risorse naturali avrebbe portato, in assenza di cambiamenti significativi, al collasso del sistema globale entro il XXI secolo. L'impatto culturale e politico del Rapporto fu enorme, contribuendo a diffondere la consapevolezza che il modello di sviluppo industriale occidentale non poteva essere universalizzato né sostenuto indefinitamente.

Parallelamente, gli anni Sessanta e Settanta videro la diffusione del pensiero sistemico, che enfatizzava l'interconnessione tra elementi apparentemente distinti e la necessità di comprendere i fenomeni complessi nella loro totalità piuttosto che attraverso l'analisi riduzionista delle singole parti. Questo paradigma, influenzato dai lavori di Ludwig von Bertalanffy[10] sulla teoria generale dei sistemi e di Gregory Bateson[11] sull'ecologia della mente, fornì le basi epistemologiche per una nuova comprensione delle relazioni tra società umana e ambiente naturale, superando le tradizionali divisioni disciplinari e aprendo la strada ad approcci integrati e interdisciplinari. In questo periodo emersero e si consolidarono anche diverse associazioni ambientaliste internazionali, molte delle quali inizialmente focalizzate sulla conservazione della natura e della biodiversità. Organizzazioni come il World Wildlife Fund (fondato nel 1961), Greenpeace (1971) e Friends of the Earth (1969) giocarono un ruolo cruciale nel portare all'attenzione dei più questioni ambientali specifiche, mobilitando l'opinione pubblica, creando pressione sui governi e sulle istituzioni internazionali e contribuendo significativamente alla costruzione di una sensibilità ambientale diffusa e alla legittimazione delle tematiche ecologiche nell'agenda politica internazionale.

La Conferenza delle Nazioni Unite sull'Ambiente Umano, tenutasi a Stoccolma dal 5 al 16 giugno 1972, segnò evidentemente il culmine di questo processo di crescente consapevolezza ambientale internazionale[12]. Si trattò, infatti, della prima conferenza mondiale delle Nazioni Unite a fare dell'ambiente una questione prioritaria, riunendo delegazioni di oltre cento governi per adottare una serie di principi finalizzati alla gestione responsabile dell'ambiente. La Dichiarazione finale pose le questioni ambientali al centro delle preoccupazioni internazionali e segnò l'inizio di un dialogo tra paesi industrializzati e del sud del mondo sul legame tra crescita economica, inquinamento e benessere delle popolazioni del pianeta. Quella di Stoccolma fu una Conferenza che ebbe conseguenze istituzionali durature, portando alla creazione del Programma delle Nazioni Unite per l'Ambiente (Unep) nel dicembre 1972, il primo organismo delle Nazioni Unite dedicato specificamente alle questioni ambientali.

In questo contesto, l'Unesco e l'Unep organizzarono il Seminario Internazionale sull'Educazione Ambientale a Belgrado nell'ottobre del 1975, con l'obiettivo di definire, a livello mondiale,

[10] von Bertalanffy L., *General System Theory: Foundations, Development, Applications*, New York, George Braziller, 1968.

[11] Bateson G., *Verso un'ecologia della mente*, Milano, Adelphi, 1977.

[12] United Nations, *Report of the United Nations Conference on the Human Environment, Stockholm, 5-16 June 1972*, A/CONF.48/14/Rev.1, Mew York, United Nations, 1973.

principi, obiettivi e strategie operative[13]. L'influenza delle teorie pedagogiche di John Dewey[14] fu evidente nell'enfasi data all'apprendimento esperienziale, alla risoluzione di problemi concreti e allo sviluppo del pensiero critico, principi che animeranno il dialogo tra i partecipanti al Seminario.

Il fermento culturale di questi anni, caratterizzato dai movimenti per i diritti civili, dalle proteste contro la guerra del Vietnam e dalle controculture giovanili, creò, quindi, un clima sociale favorevole alla nascita di una coscienza ecologica critica verso il modello di sviluppo dominante. Tuttavia, già in questo periodo storico emersero contraddizioni che avrebbero segnato profondamente il dibattito ambientale nei decenni successivi. Le relazioni tra Nord e Sud del mondo, tra paesi industrializzati e paesi in via di sviluppo, tra aree ricche e aree più povere, periferiche e marginali, si rivelarono immediatamente problematiche. Già durante la Conferenza di Stoccolma del 1972, per esempio, i rappresentanti dei paesi del Sud globale sollevarono legittime preoccupazioni sul fatto che le agende ambientaliste, promosse principalmente dai paesi più ricchi che avevano già attraversato la fase di industrializzazione inquinante, rischiassero di limitare le loro possibilità di sviluppo economico. Questa tensione evidenziava il nesso inscindibile tra dimensione ecologica, salubrità dell'ambiente e giustizia sociale: non era possibile affrontare i problemi ambientali senza considerare le profonde disuguaglianze economiche, sociali e politiche che caratterizzavano (e caratterizzano tuttora) il sistema mondiale.

Il rapporto tra ecologia e capitalismo, tra conservazione ambientale e sviluppo economico, tra colonialismo storico e ambientalismo contemporaneo, emerse, inoltre, fin da subito come una questione centrale e irrisolta. Se negli anni Settanta appariva relativamente chiaro a molti osservatori critici che il modello di sviluppo capitalista, basato sulla crescita illimitata e sullo sfruttamento intensivo delle risorse naturali, era intrinsecamente in conflitto con i limiti biofisici del pianeta, questa consapevolezza sarebbe stata progressivamente offuscata nei decenni successivi. L'affermazione del paradigma neoliberista negli anni Ottanta, con la sua enfasi sulla deregolamentazione, la privatizzazione e la mercificazione di sempre più ampie sfere della vita sociale ed ecologica, avrebbe promosso l'illusione che fosse possibile conciliare crescita economica capitalista e sostenibilità ambientale attraverso meccanismi di mercato e innovazione tecnologica. Gli esiti disastrosi di questa scommessa sono oggi sotto gli occhi di tutti: l'accelerazione del cambiamento climatico, la perdita massiccia di biodiversità, l'inquinamento sistemico e l'esaurimento delle risorse dimostrano come il paradigma della "crescita verde" non sia riuscito a risolvere la contraddizione fondamentale tra accumulazione capitalista e limiti ecologici.

Questa trasformazione nella percezione sociale e politica del rapporto tra capitalismo e ambiente pone interrogativi significativi anche rispetto alla continuità e all'attualità dei principi espressi nella Carta di Belgrado. Se il Documento fu formulato in un contesto storico in cui la critica al modello di sviluppo industriale capitalista era ancora relativamente diffusa e legittima, la sua recezione e implementazione nei decenni successivi è avvenuta in un clima culturale e

[13] Unesco-Unep, *Carta di Belgrado. Uno schema mondiale per l'educazione ambientale,* Paris, Unesco-Unep, 1975.

[14] Dewey J., *Esperienza e educazione*, Milano, Raffaello Cortina Editore, 2014.

politico profondamente mutato, caratterizzato dall'egemonia del pensiero neoliberista e dalla progressiva subordinazione delle politiche ambientali alla logica di mercato. Questo non invalida necessariamente i principi pedagogici e metodologici della Carta, ma richiede una loro reinterpretazione critica che tenga conto dei cambiamenti strutturali intervenuti e delle nuove sfide che ne sono derivate.

3. Il manifesto di una rivoluzione pedagogica: una lettura della Carta di Belgrado

La Carta di Belgrado, formalmente intitolata *Un quadro globale per l'educazione ambientale*, rappresenta il primo tentativo sistematico di definire teoricamente e operativamente l'educazione ambientale come ambito educativo autonomo e riconosciuto a livello internazionale. Il Documento, adottato al termine del Seminario Internazionale sull'Educazione Ambientale tenutosi dal 13 al 22 ottobre, articola una visione complessiva e innovativa dell'educazione che integra, per la prima volta, dimensioni pedagogiche, sociali, economiche e ambientali in un *framework* unico, coerente e operativo[15].

La definizione di educazione ambientale proposta dalla Carta di Belgrado è divenuta una formulazione tra le più accettate nel campo professionale e accademico, costituendosi come un processo il cui scopo è quello di "formare una popolazione mondiale cosciente e preoccupata dell'ambiente e dei problemi connessi, una popolazione che possieda le conoscenze, le competenze, lo stato d'animo, le motivazioni e il senso del dovere che le permettano di operare individualmente e collettivamente alla soluzione dei problemi attuali e di impedire che se ne creino di nuovi"[16]. Questa definizione stabilisce chiaramente che l'educazione ambientale non è semplicemente un'aggiunta ai contenuti del curricolo tradizionale ma rappresenta un approccio educativo fondamentalmente diverso, il cui scopo è la formazione di cittadini attivi e responsabili capaci di affrontare le sfide ambientali della contemporaneità[17]. L'approccio sistemico della Carta emerge chiaramente dalla sua concettualizzazione dell'ambiente come totalità integrata. Il Documento stabilisce che l'educazione ambientale dovrebbe considerare l'ambiente nelle sue molteplici dimensioni - naturale e costruito, ecologico, politico, economico, tecnologico, sociale, legislativo, culturale ed estetico. Questa visione olistica rappresenta una rottura significativa con le tradizionali divisioni disciplinari solitamente presenti nei percorsi educativi, proponendo, invece, un approccio interdisciplinare in grado di riconoscere la complessità e l'interconnessione dei sistemi naturali e sociali.

Il carattere innovativo del Documento si manifesta particolarmente nella sua articolazione in sei obiettivi specifici che rappresentano, ancora oggi, un riferimento fondamentale per educatori e ricercatori. Il primo obiettivo, di consapevolezza, mira a sviluppare una percezione acuta delle

[15] Unesco-Unep, *Carta di Belgrado. Uno schema mondiale per l'educazione ambientale,* Paris, Unesco-Unep, 1975.

[16] *Ibidem*, p. 2.

[17] Stapp W.B., *The Concept of Environmental Education*, in "Environmental Education", 1(1), 1969, pp. 30-31.

interconnessioni ambientali[18]. Il secondo, di conoscenza, richiede una comprensione scientifica del ruolo umano nei sistemi ambientali[19]. Il terzo obiettivo, di atteggiamento, promuove valori e motivazioni per l'azione ambientale[20].Il quarto, di competenza, sviluppa capacità operative concrete[21]. Il quinto, di capacità di valutazione, forma il pensiero critico multidimensionale[22]. Il sesto, di partecipazione, culmina nell'impegno civico e nell'azione trasformativa[23].

I principi guida elaborati dalla Carta forniscono un *framework* metodologico per l'implementazione di percorsi di educazione ambientale che mantiene ancora oggi la sua rilevanza[24], stabilendo come essa dovrebbe essere un processo continuo e globale nel suo approccio. L'educazione ambientale dovrebbe: enfatizzare la partecipazione attiva nella prevenzione e risoluzione dei problemi ambientali; esaminare le questioni ambientali da un punto di vista mondiale prestando attenzione alle differenze regionali; concentrarsi sulle situazioni ambientali attuali e future; esaminare lo sviluppo e la crescita globali da una prospettiva che è fondamentale che sia sempre anche ambientale[25]. La Carta articola, inoltre, una visione dell'educazione ambientale come "processo continuo, esteso alla vita intera"[26], riflettendo il riconoscimento che l'accelerazione del cambiamento tecnologico e sociale richiede forme di educazione più flessibili e adattive rispetto ai modelli educativi tradizionali. La concezione democratica dell'educazione ambientale è evidente nella proposta di un pubblico *target* inclusivo, specificando che dovrebbe essere diretta al pubblico generale e includere tutti i settori della popolazione, rispecchiando l'influenza dei movimenti degli anni Sessanta e Settanta e la convinzione che la trasformazione ambientale e sociale richiede e può essere costruita solo attraverso la partecipazione di tutti i segmenti della società, nessuno escluso.

4. Impatti ed eredità della Carta di Belgrado

L'influenza della Carta di Belgrado sull'evoluzione dell'educazione ambientale e sullo sviluppo delle politiche educative globali è stata profonda e duratura, estendendosi ben oltre il contesto storico della sua formulazione e andando a influenzare generazioni successive di educatori, ricercatori e decisori politici. Il suo impatto più immediato e diretto si manifestò nella Conferenza Intergovernativa sull'Educazione Ambientale di Tbilisi, tenutasi dal 14 al 26 ottobre 1977 nell'allora Repubblica Socialista Sovietica Georgiana. Questa Conferenza, organizzata

[18] Unesco-Unep, *Carta di Belgrado. Uno schema mondiale per l'educazione ambientale,* Paris, Unesco-Unep, 1975, p. 2.
[19] *Ibidem.*
[20] *Ibidem*, p. 3.
[21] *Ibidem*.
[22] *Ibidem*.
[23] *Ibidem*.
[24] Monroe M.C., Andrews E., Biedenweg K., *A framework for environmental education strategies*, in "Applied Environmental Education and Communication", 6, 2007, pp. 205-216.
[25] Unesco-Unep, *Carta di Belgrado. Uno schema mondiale per l'educazione ambientale,* Paris, Unesco-Unep, 1975.
[26] *Ibidem*, p. 3.

congiuntamente dall'Unesco e dall'Unep, rappresentò il primo incontro intergovernativo specificamente dedicato all'educazione ambientale e costituì un momento cruciale per il consolidamento dei principi elaborati a Belgrado[27]. La Dichiarazione di Tbilisi mantenne i sei obiettivi centrali della Carta, specificandoli ulteriormente allo scopo di fornire uno strumento più dettagliato per l'implementazione pratica.

Il suo impatto si estese anche a politiche nazionali, tra cui annoveriamo come di particolare rilevanza sia il *National Environmental Education Act* statunitense (1990)[28], che rifletteva i principi della Carta, sia l'evoluzione della *North American Association for Environmental Education* (NAAEE)[29], ancora oggi tra i soggetti più attivi e accreditati a livello globale in materia di educazione ambientale.

L'eredità della Carta di Belgrado è particolarmente evidente nella transizione concettuale dall'educazione ambientale all'educazione per lo sviluppo sostenibile (ESD) che ha contraddistinto gli ultimi decenni del XX e i primi del XXI secolo[30]. Il Decennio delle Nazioni Unite per l'Educazione allo Sviluppo Sostenibile dell'Unesco (DESS 2005-2014), proclamato dall'Assemblea Generale delle Nazioni Unite nel 2002, rappresenta una progressione diretta dei suoi principi fondamentali[31]. Il Decennio mirava a integrare i principi, i valori e le pratiche dello sviluppo sostenibile in tutti gli aspetti dell'educazione e dell'apprendimento, riflettendo chiaramente l'approccio olistico e trasformativo dell'educazione articolato originariamente nella Carta. Il framework concettuale dell'educazione per lo sviluppo sostenibile amplia significativamente il concetto di educazione ambientale per includere dimensioni economiche e sociali, mantenendo saldi i principi pedagogici centrali del Documento del 1975: l'approccio interdisciplinare, l'educazione permanente, la partecipazione attiva e la prospettiva globale.

Le influenze della Carta di Belgrado sulla ricerca e sulla pratica educativa sono state altrettanto significative. La definizione di educazione ambientale proposta nella Carta è diventata una delle formulazioni più citate nella letteratura accademica del settore, fornendo il fondamento teorico per migliaia di ricerche empiriche, programmi educativi e iniziative politiche in tutto il mondo[32], quali, ad esempio, lo sviluppo di strumenti di valutazione per l'educazione ambientale noto denominato *Framework for Assessing Environmental Literacy* sviluppato dalla NAAEE, che si basa esplicitamente sui principi della Carta di Belgrado.

La rilevanza contemporanea del Documento è ulteriormente confermata dall'Agenda 2030. L'Obiettivo 4 include specificamente il target 4.7 che mira a "garantire che tutti gli studenti acquisiscano le conoscenze e le competenze necessarie per promuovere lo sviluppo sostenibile,

[27] Unesco, *Dichiarazione di Tbilisi (USSR), 14-26 October 1977*, Parigi, Unesco, 1977.

[28] Environmental Protection Agency, *National Environmental Education Act of 1990, Public Law 101-619, 16th November*. Washington, DC, EPA, 1990.

[29] North American Association for Environmental Education, *Developing a Framework for Assessing Environmental Literacy*, Washington, DC, NAAEE, 2011.

[30] McKeown R., Hopkins C., *EE ≠ ESD: Defusing the worry*, in "Environmental Education Research", 2003, 9(1), pp. 117-128.

[31] Unesco, *UN Decade of Education for Sustainable Development, 2005-2014: the DESD at a glance*, Parigi, Unesco, 2005.

[32] Palmer J., *Environmental Education in the 21st Century: Theory, Practice, Progress and Promise*, London, Routledge, 1998.

anche attraverso […] l'educazione ambientale"[33], formulazione che riecheggia direttamente l'approccio dell'educazione articolato nella Carta di Belgrado. La dimensione internazionale dell'educazione ambientale, fortemente sottolineata nella Carta, ha inoltre contribuito allo sviluppo di reti globali di collaborazione educativa: si pensi anche soltanto alla Rete della *World Environmental Education Congress* (WEEC), che il prossimo anno vivrà il suo tredicesimo congresso pluriennale a Perth, in Australia. Anche il framework *ESD for 2030* adottato dall'Unesco nel 2019 mantiene l'enfasi, contenuta nel Documento oggetto di questo studio, sull'importanza della cooperazione internazionale e lo scambio di *best practice* nei processi di educazione ambientale, dimostrando la continuità dei principi fondamentali articolati cinquant'anni fa[34]. L'eredità della Carta si estende, inoltre, alla dimensione della giustizia ambientale e dell'inclusione sociale nell'educazione: sebbene il Documento del 1975 non utilizzasse esplicitamente il linguaggio della giustizia ambientale e sociale, la sua enfasi sul raggiungere tutti i settori della popolazione e sulla considerazione dei più vulnerabili ha fornito le basi concettuali per lo sviluppo successivo di approcci più inclusivi all'educazione ambientale[35].

5. Tra visioni pionieristiche e sfide del presente: ripensare l'eredità di Belgrado

L'analisi condotta in questo studio ha messo in luce la straordinaria rilevanza della Carta di Belgrado come documento fondativo dell'educazione ambientale modernamente intesa. Attraverso l'esame del suo contesto storico, dei suoi contenuti innovativi rispetto al periodo nel quale è stata prodotta e del suo impatto prolungato, emerge chiaramente come questo Documento abbia stabilito principi e metodologie che continuano a informare le pratiche educative contemporanee, pur in un contesto globale profondamente trasformato rispetto al 1975. Il contributo più significativo della Carta di Belgrado risiede nella sua capacità di aver articolato, per la prima volta a livello internazionale, una visione sistemica e integrata dell'educazione ambientale che sconfina i confini disciplinari tradizionali. La definizione proposta nella Carta ha dimostrato una resilienza concettuale notevole, suggerendo quanto essa sia riuscita a catturare elementi essenziali della relazione educazione-ambiente che trascendono le specificità storiche del periodo della sua formulazione[36].

Particolarmente significativo è il *framework* degli obiettivi articolato nella Carta - consapevolezza, conoscenza, atteggiamenti, competenze, capacità di valutazione e partecipazione - che ha fornito una struttura concettuale robusta per lo sviluppo di programmi educativi, strumenti di

[33] United Nations, *Transforming Our World: The 2030 Agenda for Sustainable Development*. A/RES/70/1, New York, United Nations, 2015.

[34] Unesco*, Education for sustainable development: Towards achieving the SDGs (ESD for 2030): A draft framework for the implementation of education for sustainable development beyond 2019*, Parigi, Unesco, 2019.

[35] Guevara-Herrero I., Bravo-Torija B., Pérez-Martin J.M., *Educational practice in education for environmental justice: A systematic review of the literature*, in "Sustainability", 16(7), 2024, 2805.

[36] Sauvé L., Berryman T., Brunelle R., *Three decades of international guidelines for environment-related education: A critical hermeneutic of the United Nations discourse*, in "Canadian Journal of Environmental Education", 12, 2007, pp. 33-54.

valutazione e politiche formative. L'influenza di questo *framework* è evidente nella sua adozione sostanziale nella Dichiarazione di Tbilisi del 1977, nella sua persistenza attraverso le successive conferenze internazionali e nella sua integrazione nei riferimenti contemporanei per l'alfabetizzazione ai temi dell'ambiente e della sostenibilità. L'approccio interdisciplinare e olistico promosso dalla Carta rappresenta forse il suo contributo più duraturo alle pratiche educative contemporanee. Il principio secondo cui l'educazione ambientale dovrebbe essere interdisciplinare nel suo approccio ha anticipato sviluppi pedagogici che sono diventati centrali nell'educazione del XXI secolo, inclusa l'enfasi su approcci integrativi e l'educazione per lo sviluppo sostenibile[37].

L'analisi rivela, tuttavia, anche significative tensioni e limitazioni nell'eredità della Carta di Belgrado che richiedono una riflessione critica. La transizione dall'educazione ambientale all'educazione per lo sviluppo sostenibile ha sollevato questioni fondamentali sulla continuità concettuale e metodologica. Alcuni studiosi argomentano che l'educazione per lo sviluppo sostenibile rappresenti un'evoluzione naturale dei principi della Carta di Belgrado, mentre altri sostengono che costituisce una diluizione della specificità ambientale in favore di agende più ampie ma meno focalizzate[38].

Un'altra limitazione significativa riguarda la prospettiva epistemologica e culturale che informa la Carta di Belgrado. Il Documento, pur rivendicando un approccio globale, riflette inevitabilmente i paradigmi educativi e scientifici dominanti negli anni Settanta, caratterizzati da una prospettiva prevalentemente occidentale. Questa limitazione è diventata sempre più evidente oggigiorno, a seguito della necessaria e crescente consapevolezza dell'importanza di prospettive indigene e decoloniali nei processi educativi, anche di carattere ambientale[39].

Le sfide contemporanee pongono, inoltre, questioni nuove che la Carta di Belgrado non poteva anticipare. Il cambiamento climatico rappresenta probabilmente la sfida ambientale più urgente, richiedendo forme di educazione che possano facilitare non solo la comprensione scientifica dei fenomeni climatici ma anche l'impegno emotivo, la motivazione all'azione e lo sviluppo di competenze per la resilienza e l'adattamento. L'emergere delle tecnologie digitali presenta un bacino sia di opportunità che di sfide per l'educazione ambientale contemporanea, offrendo possibilità senza precedenti per la visualizzazione di sistemi ambientali complessi e la partecipazione diretta degli studenti nella ricerca ambientale[40], per esempio attraverso percorsi di *citizen science*.

L'applicazione dei principi della Carta di Belgrado nei molteplici contesti educativi contemporanei, scolastici ed extrascolastici, si manifesta, altresì, in diverse pratiche: progetti di orti

[37] Annan-Diab F., Molinari C., *Interdisciplinarity: Practical approach to advancing education for sustainability and for the Sustainable Development Goals*, in "International Journal of Management Education", 15(2), 2017, pp. 73-83.

[38] McKeown R., Hopkins C., *EE ≠ ESD: Defusing the worry*, in "Environmental Education Research", 2003, 9(1), pp. 117-128.

[39] Jessen T.D., Ban N.C., Claxton N.X., Darimont C.T., *Contributions of Indigenous Knowledge to ecological and evolutionary understanding*, in "Frontiers in Ecology and the Environment", 20(2), 2022, pp. 93-101.

[40] Lowan-Trudeau G., *Digital technologies and environmental education*, in "The Journal of Environmental Education", 54(1), 2023, pp. 1–7.

didattici che integrano tutti e sei gli obiettivi in essa contenuti (dalla consapevolezza attraverso il contatto diretto con i cicli naturali alla competenze pratiche per la partecipazione attiva); programmi di *citizen science* che sviluppano contemporaneamente conoscenze scientifiche, competenze tecniche, capacità critiche e senso di responsabilità civica; *audit* energetici dove gli studenti diventano agenti di cambiamento istituzionale. Nel contesto accademico, i progetti di *community-based research* e i *living lab* rappresentano traduzioni contemporanee dell'approccio sistemico e interdisciplinare promosso dal Documento.

6. Conclusioni e nuovi orizzonti: l'educazione ambientale nell'era della crisi planetaria

Nonostante queste limitazioni e sfide, i principi fondamentali articolati nella Carta di Belgrado mantengono una rilevanza notevole per chi si propone di implementare oggi processi di educazione ambientale, a prescindere dai contesti educativi nei quali si opera: l'enfasi sull'apprendimento permanente appare particolarmente pertinente in un'era caratterizzata da cambiamenti ambientali rapidi che richiedono adattamento continuo di conoscenze, comportamenti e pratiche; l'approccio partecipativo e orientato all'azione promosso dal Documento rimane essenziale per lo sviluppo di competenze civiche e democratiche necessarie per affrontare le sfide globali contemporanee; la visione sistemica e interdisciplinare continua a fornire una guida metodologica preziosa per approcci educativi che possano affrontare la complessità dei sistemi socio-ecologici nei quali viviamo e agiamo[41].

La Carta di Belgrado suggerisce l'importanza di mantenere una tensione creativa tra stabilità e innovazione. I suoi principi fondamentali hanno permesso adattamenti significativi nel corso dei decenni, dalla transizione all'educazione per lo sviluppo sostenibile all'integrazione delle tecnologie digitali, dall'incorporazione di prospettive indigene allo sviluppo di pedagogie decoloniali. Il Documento rimane, infatti, rilevante non per la specificità delle prescrizioni quanto per la robustezza dei principi e la capacità di ispirare adattamenti creativi, dimostrando che l'educazione può trasformare le relazioni tra società e ambiente attraverso approcci educativi scientificamente rigorosi, culturalmente sensibili, socialmente giusti e politicamente trasformativi. In un'era di crisi ambientale senza precedenti, l'implementazione di questi principi richiede, dunque, nuove generazioni di educatori che traducano la visione della Carta in pratiche efficaci,

[41] Redman A., Wiek A., *Competencies for advancing transformations towards sustainability*, in "Frontiers in Education", 6, 2021, 785163.

attingendo anche alla ricca tradizione pedagogica italiana (Bardulla[42], Guerra[43], Orefice[44], Gramigna[45], Persi[46], Malavasi[47], Mortari[48]), che, probabilmente, ha necessità oggi di avviare una riflessione più attenta verso chi, in qualsiasi contesto, educa ai temi ambientali e globali.

A cinquant'anni dalla sua formulazione, la Carta di Belgrado continua a offrire una bussola concettuale fondamentale per navigare le complessità dell'educazione ambientale contemporanea. La sfida da essa proposta, se accolta con competenza e visione, ci consentirà di affrontare con maggiore consapevolezza le crisi ambientali dell'era dell'Antropocene[49] e abitare con saggezza la Terra[50].

7. Bibliografia di riferimento

Annan-Diab F., Molinari C., *Interdisciplinarity: Practical approach to advancing education for sustainability and for the Sustainable Development Goals*, in "International Journal of Management Education", 15(2), 2017, pp. 73-83.

Bardulla E., *Pedagogia, ambiente, società sostenibile*, Roma, Anicia, 2006.

Bardulla E., *Scuola e questione ambientale. Un'indagine sugli interventi di educazione ambientale nella scuola italiana*, Milano, FrancoAngeli, 1991.

Bateson G., *Verso un'ecologia della mente*, Milano, Adelphi, 1977.

Carson R., *Silent Spring*, Boston, Houghton Mifflin Company, 1962.

Dewey J., *Esperienza e educazione*, Milano, Raffaello Cortina Editore, 2014.

Environmental Protection Agency, *National Environmental Education Act of 1990, Public Law 101-619, 16th November*. Washington, DC, EPA, 1990.

Gramigna A., *Il paradigma differente. L'educazione ambientale con i più piccoli*, Milano, Biblion, 2024.

Guerra L., Petazzini M., Tamburini P., *Educazione ambientale 10+. Cosa ne sanno e cosa sono disposti a fare le giovani generazioni: il caso Emilia-Romagna*, Trento, Erickson, 2009.

[42] Bardulla E., *Pedagogia, ambiente, società sostenibile*, Roma, Anicia, 2006; Bardulla E., *Scuola e questione ambientale. Un'indagine sugli interventi di educazione ambientale nella scuola italiana*, Milano, FrancoAngeli, 1991

[43] Guerra L. Petazzini M., Tamburini P., *Educazione ambientale 10+. Cosa ne sanno e cosa sono disposti a fare le giovani generazioni: il caso Emilia-Romagna*, Trento, Erickson, 2009.

[44] Orefice P., *Didattica dell'ambiente. Guida per operatori della scuola, dell'extrascuola e dell'educazione degli adulti*, Firenze, La Nuova Scuola, 1993.

[45] Gramigna A., *Il paradigma differente. L'educazione ambientale con i più piccoli*, Milano, Biblion, 2024.

[46] Persi R., *Ambiente. Suggestioni pedagogiche*, Milano, Pearson, 2015; Persi R., *Ambiente: conoscere per educare*, Milano, FrancoAngeli, 2012; Persi R., *Didattica e ricerca ambientale*, Roma, Carocci, 2005.

[47] Malavasi P., *Pedagogia verde*, Brescia, La Scuola, 2014.

[48] Mortari L., *Ecologicamente pensando*, Milano, Unicopli, 2003; Mortari L., *Educazione ecologica*, Roma-Bari, Laterza, 2020.

[49] Padoa-Schioppa E., *Antropocene. Una nuova epoca per la terra, una sfida per l'umanità*, Bologna, il Mulino, 2021.

[50] Mortari L., *Abitare con saggezza la Terra*, Milano, FrancoAngeli, 1994.

Guevara-Herrero I., Bravo-Torija B., Pérez-Martin J.M., *Educational practice in education for environmental justice: A systematic review of the literature*, in "Sustainability", 16(7), 2024, 2805.

Jessen T.D., Ban N.C., Claxton N.X., Darimont C.T., *Contributions of Indigenous Knowledge to ecological and evolutionary understanding*, in "Frontiers in Ecology and the Environment", 20(2), 2022, pp. 93-101.

Lowan-Trudeau G., *Digital technologies and environmental education*, in "The Journal of Environmental Education", 2023, 54(1), pp. 1–7.

Malavasi P., *Pedagogia verde*, Brescia, La Scuola, 2014.

McKeown R., Hopkins C., *EE ≠ ESD: Defusing the worry*, in "Environmental Education Research", 2003, 9(1), pp. 117-128.

Monroe M.C., Andrews E., Biedenweg, K., *A framework for environmental education strategies*, in "Applied Environmental Education and Communication", 6, 2007, pp. 205-216.

Mortari L., *Educazione ecologica*, Roma-Bari, Laterza, 2020.

Mortari L., *Ecologicamente pensando*, Milano, Unicopli, 2003.

Mortari L., *Abitare con saggezza la Terra*, Milano, FrancoAngeli, 1994.

North American Association for Environmental Education, *Developing a Framework for Assessing Environmental Literacy*, Washington, DC, NAAEE, 2011.

Orefice P., *Didattica dell'ambiente. Guida per operatori della scuola, dell'extrascuola e dell'educazione degli adulti*, Firenze, La Nuova Scuola, 1993.

Padoa-Schioppa E., *Antropocene. Una nuova epoca per la terra, una sfida per l'umanità*, bologna, il Mulino, 2021.

Palmer J., *Environmental Education in the 21st Century: Theory, Practice, Progress and Promise*, London, Routledge, 1998.

Persi R., *Ambiente. Suggestioni pedagogiche*, Milano, Pearson, 2015.

Persi R., *Ambiente: conoscere per educare*, Milano, FrancoAngeli, 2012.

Persi R., *Didattica e ricerca ambientale*, Roma, Carocci, 2005.

Redman A., Wiek A., *Competencies for advancing transformations towards sustainability*, in "Frontiers in Education", 6, 2021, 785163,

Sauvé L., Berryman T., Brunelle R., *Three decades of international guidelines for environment-related education: A critical hermeneutic of the United Nations discourse*, in "Canadian Journal of Environmental Education", 12, 2007, pp. 33-54.

Stapp W.B., *The Concept of Environmental Education*, in "Environmental Education", 1(1), 1969, pp. 30-31.

Unesco, *Dichiarazione di Tbilisi (USSR), 14-26 October 1977*, Parigi, Unesco, 1977.

Unesco, *UN Decade of Education for Sustainable Development, 2005-2014: the DESD at a glance*, Parigi, Unesco, 2005.

Unesco*, Education for sustainable development: Towards achieving the SDGs (ESD for 2030): A draft framework for the implementation of education for sustainable development beyond 2019*, Parigi, Unesco, 2019.

Unesco-Unep, *Carta di Belgrado. Uno schema mondiale per l'educazione ambientale,* Paris, Unesco-Unep, 1975.

United Nations, *Report of the United Nations Conference on the Human Environment, Stockholm, 5-16 June 1972*. A/CONF.48/14/Rev.1, New York, United Nations, 1973.

United Nations, *Transforming Our World: The 2030 Agenda for Sustainable Development*. A/RES/70/1, New York, United Nations, 2015.

von Bertalanffy L., *General System Theory: Foundations, Development, Applications*, New York, George Braziller, 1968.

Von Weizsacher E.U, Wijkman A., *Come on! Come fermare la distruzione del pianeta*, Bra, Slow Food Editore, 2018.

Data di ricezione dell'articolo: 29 agosto 2025
Date di ricezione degli esiti del referaggio in doppio cieco: 10 e 19 ottobre 2025
Data di accettazione definitiva dell'articolo: 29 ottobre 2025