

La terza missione verso il sociale

Andrea Tarantino

Università Telematica Pegaso

Riassunto:

Il rischio di isolare la terza missione delle università dalle attività di ricerca e insegnamento rimane costante, compromettendo l'essenziale interconnessione tra queste funzioni. Il modello della tripla elica, elaborato da Henry Etzkowitz, ha dimostrato il suo valore nel promuovere un dialogo continuo tra università, industria e società, ma presenta alcune criticità. Diventa cruciale riconoscere e integrare i fattori intangibili che permeano la ricerca, l'insegnamento e il trasferimento tecnologico, poiché essi influenzano profondamente decisioni e comportamenti. Affrontare queste ambiguità e superare approcci riduzionisti è indispensabile per costruire un nuovo umanesimo globale che celebri la diversità come fondamento dell'uguaglianza, favorendo convivenza pacifica e vera integrazione. Solo una piena consapevolezza delle complessità culturali può garantire il successo della terza missione, consentendo il trasferimento delle conoscenze scientifiche in modo efficace e trasformativo all'interno della società.

Parole chiave: Terza Missione; modello triplice elica; riduzionismi culturali; “gli intangibili”.

Abstract:

The risk of isolating the third mission of universities from research and teaching activities remains constant, compromising the essential interconnection between these functions. The triple helix model, developed by Henry Etzkowitz, has demonstrated its value in promoting a continuous dialogue between universities, industry and society, but it presents some critical issues. It becomes crucial to recognize and integrate the intangible factors that permeate research, teaching and technology transfer, since they profoundly influence decisions and behaviors.

Addressing these ambiguities and overcoming reductionist approaches is essential to build a new global humanism that celebrates diversity as the foundation of equality, promoting peaceful

coexistence and true integration. Only a full awareness of cultural complexities can guarantee the success of the third mission, allowing the transfer of scientific knowledge in an effective and transformative way within society.

Keywords: Third Mission; triple helix model; cultural reductionisms; “the intangibles”.

1) La Terza Missione dell'Università: Opportunità e Rischi

Un rischio costante nelle discussioni sulla terza missione delle università è quello di perdere il legame con le altre due missioni fondamentali — la ricerca e l'insegnamento — intraprendendo un percorso che rischia di divergere, fino a diventare indipendente e separato, con conseguente perdita di integrazione con la ricerca e la didattica.

Il dibattito su questo tema è in corso almeno dalla seconda metà del Novecento, quando emerge con chiarezza la necessità di creare interazioni efficaci tra università e industria, tra università e mondo produttivo e, più in generale, tra università e contesti sociali.

Già negli anni '90, Henry Etzkowitz, con la collaborazione di L. Leydesdorff, propone un modello funzionale in grado di spiegare e interpretare le modalità più efficaci di interconnessione tra insegnamento, ricerca e trasferimento di conoscenza. Il modello della tripla elica, come lo definì Etzkowitz (1997), si rivelò subito convincente, poiché favoriva scambi continui tra università e mondo produttivo, promuovendo anche forme di transizione e innesti di carriera. Il modello riscosse l'approvazione dei decisori politici e degli esperti di valutazione, e sebbene abbia generato approfondimenti rilevanti, fu anche influenzato da una cultura dominata dal pensiero lineare, dalla segmentazione docimologica e dai modelli operativi dell'impresa moderna.

Sorgono conseguentemente delle perplessità. “Perplessità che non possono esser taciute, pur senza ignorare i punti di forza presenti nel modello TH”, come sostiene N. Paparella. Sicuramente “va apprezzato l'impianto sistemico, che invece in molte analisi viene dato per scontato sino al punto di relegarlo al rango dei sottintesi di cui, di fatto, nessuno si occupa. Quando ad esempio si parla di trasferimento tecnologico sembra quasi che ci si debba occupare – in termini riduttivi - soltanto dei comparti tecnico-scientifici, mentre invece di trasferimento

giova discutere anche (e, forse, prima di tutto) nei contesti del sociale. Se pensiamo alla scuola, al terzo settore, alle belle arti, ai beni culturali, ai settori della multimedialità e della comunicazione, troviamo che la “città” attende davvero il sostegno dell’ “università” (Paparella, 2018, p.12). In alcuni momenti è parso che il trasferimento fosse da considerare quasi soltanto in termini di produttività economica e non anche come forza emancipativa e come leva di sviluppo. “E comunque, pur senza entrare nel dettaglio, il richiamo all’impianto sistemico diventa un criterio, un *modus operandi*, in forza del quale l’ università si muove verso il sociale con tutte le sue risorse, perché non c’è segmento della ricerca scientifica che non possa tradursi in innovazione, a beneficio dello sviluppo complessivo delle persone, dei gruppi sociali, della città, dei contesti di riferimento” (Paparella, cit.).

Il secondo punto di forza è dato dal dinamismo interno al sistema, ossia “dall’insieme delle relazioni reciproche che si stabiliscono fra i diversi nodi che si collocano nel complesso fascio di scambi comunicativi che la metafora della tripla elica rende efficacemente” (Paparella, cit.). Proprio per questo, l’autore forniva, con il saggio appena citato, una serie di paradigmi da tener presente quando si discute di terza missione o quando l’università si volge al mondo della produzione e, in particolare, sui versanti della cultura e dell’agire sociale.

A tal proposito, è utile ricordare che spesso ci si confronta con elementi che precedono la ricerca stessa e che rimangono sullo sfondo dell’agire, come una tonalità che pervade l’esperienza. Questi aspetti non sono affatto marginali, poiché condizionano, orientano e influenzano profondamente il discernimento. Pur essendo intangibili, il loro impatto è tutt’altro che trascurabile.

2) Gli Intangibili nella Ricerca e nella Società

Nel mondo dell’impresa, il termine “intangibili” (Scovazzi, 2012) si riferisce a risorse immateriali che, pur non avendo una consistenza fisica, possiedono un valore strategicamente significativo. Tra questi si annoverano il capitale umano, i brevetti, le concessioni, la riconoscibilità sociale, la reputazione, la credibilità, il prestigio acquisito nel tempo e altri elementi difficili da definire con precisione. Questi fattori rappresentano asset cruciali per la competitività aziendale, poiché contribuiscono a generare vantaggi duraturi nel mercato, influenzando il comportamento dei consumatori e dei partner commerciali.

In ambito sociale e culturale, si fa spesso riferimento al “patrimonio culturale immateriale” (ICH

- Intangibile Cultural Heritage), che include le tradizioni di un gruppo o di una comunità. Esso comprende pratiche sociali, riti, celebrazioni, stili di vita, linguaggi e persino strumenti, oggetti, manufatti e spazi culturali strettamente legati a queste espressioni. Questi aspetti intangibili della cultura non sono meno significativi delle opere materiali; al contrario, il loro valore risiede nella capacità di trasmettere conoscenze, identità e significati collettivi.

Tutto questo è presente anche nella ricerca scientifica.

“Il capitale conoscitivo da cui germina la ricerca e su cui si innesta l’impegno didattico è dato sicuramente da quello che i ricercatori scientifici chiamano “lo stato dell’arte”, ma non vanno nemmeno trascurati gli intangibili, ossia la cultura del gruppo sociale e quel complesso alone conoscitivo riguardante il tema di studio che merita in ogni caso di essere assunto, almeno come termine di confronto o come supporto ibridativo che, quanto meno, serve a sollecitare il pensiero divergente e lo spirito critico” (Paparella, 2018, p. 25). E su questo, si possono sviluppare moltissimi temi di ricerca, sino a giungere ad una pedagogia del lavoro intangibile, come bene ha fatto Daniela Dato (2009).

In questa sede a noi preme rilevare, insieme alla presenza di fattori intangibili, sicuramente condizionanti, anche la loro provenienza.

Nei processi culturali vi sono schemi pervasivi che conferiscono unità ed evidenza all’impronta culturale e quando questi schemi si configurano come intangibili, agiscono in forma sottintesa, senza una chiara percezione da parte della persona. Sono modelli che a ben guardare possono facilmente virare verso il pre-giudizio, sono schemi di azione che possono condurre anche al di là dei propositi, al di là delle scelte e delle intenzioni...

Negli anni Sessanta e Settanta del secolo scorso, ad esempio, fu tanto ampia e pregnante la considerazione dello squilibrio tra i Paesi poveri dell’America Latina rispetto ai Paesi ricchi, da generare un residuo costante atteggiamento di rivalsa secondo una logica di riequilibrio che qualcuno disse svilupppismo, con un brutto neologismo che traduceva l’originale spagnolo desarrollismo. Il problema era ben più ampio e complesso e il perdurante atteggiamento di rivalsa serpeggiava un po’ dovunque con tinte che sembravano privilegiare la parte per il tutto (Sweezy, 1969), impedendo quella serenità di giudizio che è richiesta al ricercatore scientifico.

Per fortuna c’è sempre stato chi ha prestato attenzione ai fenomeni, nella loro totalità. E così, se da una parte si ebbero le tinte forti, ad esempio, della c.d. teologia della liberazione (Gutierrez, 1971), dall’altra abbiamo avuto quel limpido libretto di Armando Rigobello (Il futuro della

libertà) che spiega, approfondisce e distingue la “libertà di” e la “libertà da” dalla “libertà per”, dimostrando che la c.d. liberazione è data dalla sintesi della “libertà di” e della “libertà da”, che però sono soltanto delle precondizioni della vera libertà, che si ottiene quando si va oltre la liberazione e ci si sporge verso la “libertà per” (Rigobello, 1978).

Talvolta, nella cultura si sedimentano idee, atteggiamenti e modelli di pensiero che, pur facilitando l'interpretazione delle vicende umane grazie alla loro capacità di semplificare i processi cognitivi, tende a ridurre o appiattire la complessità dei problemi. Questo avviene attraverso meccanismi che ricordano, in psicologia, il fenomeno della scotomizzazione: una sorta di "cecità selettiva" che esclude ciò che non si adatta a un quadro predefinito.

Diventa quindi indispensabile approfondire ciò che si cela tra le pieghe dell'esperienza e delle trame culturali che attraversiamo, sia nel fare ricerca che nel tentativo di comprendere il significato dei comportamenti umani. Solo esplorando questi aspetti nascosti possiamo evitare di adottare schemi interpretativi riduttivi, che, per quanto utili in certi contesti, rischiano di intrappolarci se non superati.

Restare ancorati a queste semplificazioni può portare non solo un disorientamento, ma anche un impoverimento della capacità di analisi e comprensione.

Quando ad esempio, nelle scienze umane o nei comportamenti di cui le scienze umane si occupano, ci fermiamo a considerare le differenze interpersonali, può capitare che nell'enfasi della distinzione si smetta di riconoscere la comune umanità che, come dice F. Cambi, “è legata a una forma di esistenza che è di tutti, fatta di pericoli, attese, auspici, timori...” (Cambi, 2001, pp. 261-264), senza essere più capaci di cogliere - all'interno della differenza - l'umanità. Anzi, talvolta ci si sposta, senza accorgersene, in quella zona grigia dove la differenza si connota come diversità e questa a sua volta si qualifica “come opposizione-divergenza, come eresia”, con tutto l'inevitabile seguito di marginalizzazione, isolamento e magari anche rifiuto più o meno celato. Per difendersi da questi facili equivoci, per non incappare nel rischio di percepire (più o meno consapevolmente) la diversità “come anti-valore”, occorre difendersi dai riduttivismi, giova affrontare quel lungo e faticoso cammino di un nuovo umanesimo globale – come dice A. Perucca (Perucca, Simone, 2012, a cura di) – in forza del quale la categoria della differenza si costituisce come fondamento stesso della possibilità di valorizzare l'uguaglianza nella diversità e fondare così nuove prospettive di convivenza che aiutano a superare le dinamiche negative del pregiudizio e dello stigma. La diversità, infatti, emerge a volte in maniera drammatica, per

quanto riguarda le caratteristiche personali e, per certi aspetti, la logica della identificazione e la tendenza alla omologazione e alla uniformità fanno sì che l'accettazione dell'altro da me sia subordinata alla possibilità di riconoscere in lui l'altro me stesso (Perucca, Simone, 2012).

3) Verso un'Umanità Condivisa: Esempi e Prospettive

Queste semplificazioni riduttive e sottili ambiguità contribuiscono spesso a generare scotomizzazioni, fenomeni in cui si mette in evidenza un aspetto mentre se ne oscura un altro strettamente collegato.

Giusto per fare un esempio, sempre nell'abito delle tematiche riconducibili all'intercultura, al dialogo con l'altro, all'integrazione, vale la pena considerare come sia frequente invocare un clima di tolleranza per facilitare la convivenza, salvo a scoprire poi che la sola tolleranza non basta. Vi sono delle persone o dei gruppi o interi Paesi che si distinguono per una sorta di lodevole premura a favore della tolleranza. Pensiamo a quel che accade nei Paesi del Nord Europa, dove riescono a convivere, pacificamente religioni, culture e tradizioni linguistiche anche molto diverse. È difficile dare una informazione precisa sul numero davvero ampio dei credi religiosi. Gli stessi cattolici che ufficialmente andrebbero a formare quasi un quinto dei residenti, al netto di quanti si dicono sostanzialmente atei (più della metà), confluiscono di fatto non in una sola chiesa, ma in un fascio di Chiese vetero-cattoliche, raggruppate in una confederazione, nota come Unione di Utrecht.

In contesto così variegato, i Paesi Bassi sono riusciti a spegnere (o a contenere) il rischio della conflittualità sociale organizzando la società con il c. d. sistema dei pilastri. A partire dal XIX secolo, la società venne divisa verticalmente in segmenti più piccoli (i pilastri) a seconda della religione e/o della ideologia, lasciando libero ogni pilastro di organizzarsi in modo distinto ed indipendente rispetto agli altri pilastri. Ad ogni pilastro veniva e viene assicurata possibilità organizzative, istituzioni, sociali, scuole, università, partiti politici, giornali, sindacati, in una sorta di pacifico consociativismo, e non dimentichiamo il travaglio dell'occupazione nazista e delle distruzioni operate dalla guerra.... Nella quotidianità si avverte un clima di massima tolleranza ed un'atmosfera che spegne sul nascere qualsiasi conflitto e qualsiasi contrapposizione. Di fatto si vive in una sorta di apartheid legalizzato.

Sicuramente possiamo dire dell'Olanda (rectius: Paesi Bassi) che è il luogo ove più è evidente che si può avere tolleranza senza avere integrazione. Ognuno vive la sua libertà all'interno del

suo pilastro, tutti godono delle medesime opportunità tutelate dal medesimo pilastro e la convivenza vuol dire equilibrio (da una parte una monarchia discreta e collaborativa e, dall'altra un parlamento frantumato e perennemente impegnato a risolvere crisi politiche incredibilmente lunghe).

Anche dall'altra parte del pianeta, negli Emirati arabi uniti, troviamo uno stato straordinariamente tollerante. L'unico Paese che possa vantare un Ministero per la tolleranza; la nazione che ha ospitato il colloquio di pace fra Papa Francesco e l'Imam Ahmed Al-Tayeb (Paparella, 2019), dove si registra il più alto tasso migratorio, dove il 90% dei cittadini è straniero, dove tutti trovano il modo di mantenersi fuori da condizioni di povertà, dove la pace sociale si accompagna allo sviluppo, alla crescita e alla emancipazione, possiamo ben dire che si respira la cultura della tolleranza, anche qui siamo ben lontani dalla integrazione. La pacifica convivenza è sicuramente una grande ed importante conquista, ma l'integrazione è ancora da conquistare.

Se non decliniamo insieme tolleranza e accoglienza dialogo e reciprocità, incontro con l'altro e condivisione ... il rischio della scotomizzazione è sempre possibile, il limite del riduttivismo è inevitabilmente attivo e il progetto educativo non può che mostrare orizzonti ancora lontani.

Ed allora se ci occupiamo di terza missione, non possiamo non convenire che lo studio e l'analisi di questi travagli culturali è già questo un compito centrale.

Come si può pensare di trasferire nel sociale le conquiste scientifiche che vengono dalla ricerca e le sollecitudini operative sostenute dall'esperienza didattica se non si porta chiarezza attorno alle parole che si adoperano? E quindi alle idee, ai modelli, agli stili e agli intangibili che sono lungo il percorso.

4) Conclusioni

I "fattori immateriali" assumono una rilevanza cruciale, poiché sono il substrato su cui si costruiscono le relazioni, si generano competenze e si sviluppano modelli innovativi di convivenza e di crescita. La terza missione non è semplicemente il trasferimento di risultati scientifici, ma è il ponte tra conoscenza accademica e società, che incorpora quei valori immateriali come la cultura, l'etica e la capacità di visione a lungo termine.

Nel contesto della formazione, l'introduzione di un paradigma inclusivo e partecipativo permette di sviluppare non solo competenze tecniche, ma anche una sensibilità verso i bisogni e le

potenzialità delle comunità. Ciò significa integrare nella ricerca e nella didattica i saperi locali, le tradizioni culturali e quelle innovazioni silenziose che emergono dal vissuto quotidiano delle persone.

La sfida risiede nel tradurre questi elementi intangibili in azioni concrete, capaci di produrre effetti tangibili. Ad esempio, la promozione di progetti di valorizzazione del patrimonio culturale immateriale, come le tradizioni artigianali o le pratiche sociali, rappresenta un'opportunità significativa per dimostrare come la ricerca universitaria possa sostenere la memoria storica e, al contempo, promuovere nuove forme di sviluppo economico e sociale (UNESCO, 2022).

Tuttavia, è necessario fare un ulteriore passo avanti. La terza missione delle università non deve limitarsi a un trasferimento lineare di conoscenze; deve diventare un processo bidirezionale, un dialogo in cui l'università stessa apprende dalla società, arricchendo le proprie prospettive. Un approccio partecipativo, che vede l'università come parte attiva delle comunità, è stato recentemente sottolineato nel rapporto della World Economic Forum (2023) sulla collaborazione tra università e società per raggiungere gli obiettivi di sviluppo sostenibile (SDG).

In questa prospettiva, emerge l'importanza di un nuovo umanesimo, capace di valorizzare la diversità come fondamento per costruire un'uguaglianza autentica. Il riconoscimento e la celebrazione delle differenze conferma la necessità di superare i riduttivismi e le visioni frammentarie, che rischiano di dividere piuttosto che unire.

Un esempio concreto può essere individuato nelle iniziative di sviluppo sostenibile che coinvolgono università, imprese e comunità locali. La collaborazione interdisciplinare e intersettoriale ha dimostrato di avere un impatto positivo in ambiti come la tutela ambientale, l'innovazione tecnologica e la valorizzazione culturale. A tal proposito, il rapporto della Times Higher Education (2023) mette in evidenza come università di tutto il mondo abbiano sviluppato progetti innovativi basati su tecnologie verdi e iniziative per la conservazione del patrimonio culturale.

Per rendere effettivo il contributo della terza missione, è fondamentale rafforzare la capacità di comunicare e condividere i risultati, rendendo la conoscenza accessibile e comprensibile a tutti i livelli della società. Questo richiede strategie di divulgazione scientifica che coinvolgano non solo gli esperti, ma anche il pubblico, come evidenziato nel rapporto OECD 2023 sul ruolo delle

università nel promuovere l'innovazione sostenibile.

Il successo della terza missione risiede nella capacità di coniugare l'eccellenza accademica con la responsabilità sociale, creando un circolo virtuoso in cui la conoscenza non solo si diffonde, ma si rigenera costantemente attraverso l'interazione con la società. Solo così l'università può realizzare pienamente il proprio ruolo come motore di cambiamento e progresso umano.

Bibliografia

Aa.Vv., CAF Università. *Il modello europeo di autovalutazione delle performance per le università*. Crui, Roma, maggio 2012.

Alfonsi C.R., Paganelli N., (2001) *Campus. Strumenti per una autonomia di qualità*. Crui, Roma.

Badalotti C. (Ed.), (2008), *La rendicontazione sociale nelle università*, vol. 7° de *Il bilancio sociale. Documenti di ricerca*. a cura del GBS (Gruppo di studio sul Bilancio Sociale) Milano: Giuffrè.

E. Baldin e L. Sacconi (Edd.), *Standard e linee guida Q-Res per il miglioramento delle prestazioni etico-sociali dell'organizzazione*. Liuc Papers n. 145, Serie Etica, Diritto ed Economia 12, suppl., marzo 2004.

Bauman Z. (1996), *Le sfide dell'etica*. tr. it., Milano: Feltrinelli.

Berners-Lee T. Hendler J., Lassila O., *The Semantic Web*, in *Scientific American*. maggio 2001, p. 29-37.

Bok D., (2003) *Universities in the Marketplace*. Princeton University Press Princeton.

De Ruggiero G. (1984), *Storia del liberalismo europeo*. Bari: Laterza, Bari.

Derrida J. (1999), *Incondizionalità o sovranità. L'università alle frontiere dell'Europa* (1999), a cura di Ragazzoni S. (2008), Milano: Mimesis.

Di Guardo S., Maggiolini P., Patrignani N. (2010), *Etica e responsabilità sociale delle tecnologie dell'informazione*. Vol. 2: *Etica ed internet*, Milano: Angeli.

Etzkowitz H., (2002), *Incubation of Incubators: Innovation as a Triple Helix of University-Industry-Government Networks*. in *Science and Public Policy*, Oxford University Press, Oxford (uk), april.

Etzkowitz H. (2003), *Beyond Humboldt: the entrepreneurial university, the third mission and the triple helix* (with P. Asplund, & N. Nordman) in *VEST Journal for Science and Technology Studies*, 16 (1), Göteborg (sw).

- Gallino, L. (2007), *Prefazione a C. Ronca, Competere con gli intangibili*, Milano: Guerini.; Jonas H., *Il principio responsabilità. Un'etica per la civiltà tecnologica* (1979), tr. it., Torino: Einaudi, 1990.
- Kerr C. (2001), *The Uses of the University*. 5th ed. accresciuta, Harvard University Press, Cambridge (Mass.), [la prima edizione era del 1963].
- Marcuse H. (1967), *La fine dell'utopia*. (1968) tr. it., Bari: Laterza.
- Moretto G., Tessitore F. (2004): *W. von Humboldt. Scritti filosofici*. Torino: Utet.
- Paparella N. (1908), *Educare all'Europa*. interv. al XVIII Conv. di Scholé, in Aa.Vv., *Educare all'Europa*, Brescia: La Scuola, pp. 213-216.
- Paparella N. (1981), *Il modello nella ricerca scientifica e nell'operare tecnico*. in Professionalità, 6, Brescia: La Scuola Brescia, pp. 113-146.
- Paparella N. (1981), *Esperienze scientificamente controllate di educazione religiosa: problemi e criteri di verifica*. in Il Quadrante Scolastico, 9, Fsm, Trento, pp. 15-21.
- Paparella N. (1982), *Educare all'Europa. Perché*, Lecce: Milella.
- Paparella N.(1984), *Metodologia della ricerca educativa*. in Aa.Vv., *La ricerca educativa in Puglia*. Quaderno Irrsae di Puglia n. 2, Adda, Bari, 1984, pp. 25 e ss.
- Paparella N., (2008), *Ricostruire i valori. Reinterpretare l'Europa*, in Aa.Vv., *L'educazione alla convivenza civile in Europa*. Prospettiva EP, 1-2, Roma: Armando, pp. 107-117.
- Paparella N. (2012), *L'università alle soglie del terzo millennio*. in L. Martiniello, *Università. Verso nuovi modelli di management*. Napoli: Guida, pp. 15-31.
- Ronca C. (2007), *Competere con gli intangibili*. Milano: Guerini.
- Russo A. (2009), *Destini dell'università. Politica, formazione, incompletezza del sapere*. Milano: Academia Universa Press.
- Sacconi L. (2004) , *Responsabilità sociale come governance allargata d'impresa: un'interpretazione basata sulla teoria del contratto sociale e della reputazione*. Liuc Papers n. 143, Serie Etica, Diritto ed Economia, 11, suppl., febbraio.
- Schopenhauer A. (1851), *La filosofia delle università*. (1992)), tr. it., Milano: Adelphi.
- Schumpeter J. A., [1991], *Teoria dello sviluppo economico*. tr. it. Condotta sulla sesta edizione tedesca (1964), Milano: Etas.
- Viale R., Etzkowitz H.(2008) (Edd.), *The Capitalization of Knowledge. A Triple Helix of University-Industry-Government*. Edward Elgar, Cheltenham (uk), [Si tratta degli Atti del Quinto convegno internazionale sulla «Tripla elica» organizzato a Torino dalla Fondazione Rosselli.
- Tessitore F. (1965), *I fondamenti della filosofia politica di Humboldt*. Napoli: Morano.
- Thévenot L. (2010), *Autorità e poteri alla prova della critica. L'oppressione del governo orientato all'obiettivo*. in *Rassegna Italiana di Sociologia*, 51, 4, Bologna: Il Mulino, pp. 627-660.
- UNESCO (2022). *Rapporto sul patrimonio culturale immateriale e lo sviluppo sostenibile*.

- Guardini R., (1950, 1954,1965), *Tre scritti sull'università*. tr. it., a cura di M. Farina, (1999), Brescia: Morcelliana.
- Habermas J. (1971), *Mutamenti sociali nella formazione accademica*. tr. it., in C. Donolo (a cura di), *Per la critica dell'università*, Torino, Einaudi.
- Heidegger H., (2002), *L'autoaffermazione dell'università tedesca. Il rettorato 1933-34, due scritti*, tr. it., Il Nuovo Genoa: Melangolo.
- Von Humboldt W., (1903-1918), *Gesammelte Schriften*. vv. 7, a cura di Albert Leitzmann, Berlino: Verlag.
- Von Humboldt, W., (1810) *Sull'organizzazione interna ed esterna degli istituti scientifici superiori di Berlino*. tr. it., in Von Humboldt W., (1970), *Università e umanità*. a cura di F. Tessitore, Napoli: Guida.
- Von Humboldt W., (1974), *Stato, società e storia*. a cura di N. Merker, Roma: Editori Riuniti.
- World Economic Forum, (2023).