

Manual d'ús de la guia per al disseny, la realització i la revisió de cursos en línia



cent.uji.es

Versió 1.0.2. 2021-09-08

Aquesta obra està subjecta a una llicència de
[Reconeixement 4.0 Internacional de Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)



La [Guia per al disseny, la realització i la revisió de cursos en línia](#) té per objectiu servir d'ajuda al professorat de l'UJI que vol utilitzar l'Aula Virtual per a la seua docència a distància o semipresencial, o com a complement de la docència presencial, tant si encara no ha dissenyat el curs com si ja utilitza l'Aula Virtual i vol considerar opcions de millora. Consta de cinquanta criteris, agrupats en quatre àrees principals, que comprenen els aspectes bàsics del disseny d'un curs en línia. Té la forma d'una *checklist* o llista de control, amb la intenció que us permeta comprovar i anotar fàcilment quins criteris penseu que el vostre curs ja compleix i quines accions de millora hauríeu de dur a terme per als criteris que no compleix.

- Secció A. Presentació del contingut
 - Estructura del curs i objectius
 - Materials didàctics
- Secció B. Interacció i col·laboració
 - Estratègies de comunicació docent
 - Desenvolupament d'una comunitat d'aprenentatge
- Secció C. Activitats d'aprenentatge i avaluació
 - Avaluació efectiva
 - Acompanyament i retroacció
- Secció D. Accessibilitat

En aquest document us oferim una explicació de cada un dels criteris, amb la intenció d'aclarir el seu sentit i facilitar-vos la seua utilització.

Tingueu en compte que, a causa de la gran diversitat de casos, no tots els criteris tenen per què ser aplicables a cada curs. Per a la docència semipresencial, en aquells estudis en què s'aplique un **model tutorial** (en lloc del **model híbrid** convencional), caldrà fer molt més èmfasi i atorgar una importància

comparativament major als criteris de les seccions B (interacció i col·laboració) i C (activitats d'aprenentatge i avaluació), ja que aquest model comporta el seguiment continu i detallat del treball de l'estudiantat. A més a més, aquesta guia s'ha pensat per a poder ser utilitzada tant en assignatures de grau i de màster com en altres cursos de postgrau o en activitats de formació del personal. Per això, la decisió final sobre l'aplicació o no d'un criteri correspon sempre al professorat del curs.

Secció A. Presentació del contingut

En aquesta primera secció s'inclouen tots els criteris relatius a l'estructuració del curs en seccions i als materials didàctics.

Estructura del curs i objectius

1.— El contingut està dividit en unitats didàctiques, seqüenciades en una progressió lògica. Les seccions tenen títols i subtítols descriptius (més enllà de «Tema 1»).

En l'Aula Virtual, el contingut d'un curs s'estructura en **seccions**, les quals, generalment, es corresponen amb les unitats didàctiques de què conste l'assignatura o activitat de formació. (També es pot organitzar el curs cronològicament, per setmanes. O, en cursos breus, pot ser preferible organitzar el contingut d'altres maneres, per exemple una secció per a la teoria, una altra per a les pràctiques i una altra per a l'examen.)

En qualsevol cas, aquestes seccions han de dividir el curs en parts i han de suposar una progressió lògica a través dels materials didàctics i les activitats d'aprenentatge.

Per tal d'ajudar a percebre l'estructura del curs i el contingut de les unitats, cada secció ha de tenir un títol informatiu. En lloc de "Tema 1", "Tema 2", etc., caldria dir, per exemple, "Tema 1. Àlgebra de Boole". Aquest tipus de títols informatius són també necessaris per a l'accessibilitat del curs (vegeu la [secció D](#)).

2.– S'inclou una secció general d'informació del curs que incorpora, almenys:

- **Programa del curs.**
- **Fòrum d'avisos i notícies (per a donar la benvinguda al curs, comunicar canvis de dates, absències, canvis d'unitat didàctica, recordatoris, nous cursos amb formació complementària, etc.).**
- **Fòrum de tutories (per a gestionar les consultes de manera pública).**

Els cursos de l'Aula Virtual inclouen una **secció general** d'informació que es crea automàticament al començament, abans de totes les unitats didàctiques (per aquest motiu, de vegades l'anomenem també "secció zero").

Pel que fa al contingut mínim que us proposem per a aquesta secció general:

- Sobre el **programa del curs**, vegeu el [criteri 3](#).
- El **fòrum d'avisos i notícies**, que es crea automàticament en cada curs, serveix al professorat per a enviar avisos sobre el curs a tot l'estudiantat. Recordeu que:
 - Només el professorat del curs pot publicar missatges al fòrum d'avisos i notícies. L'estudiantat no pot publicar-hi missatges, ni respostes als vostres missatges.
 - Els missatges que publiquem al fòrum d'avisos i notícies s'envien per correu electrònic a tots els participants del curs.
- Sobre el **fòrum de tutoria**, vegeu el [criteri 14](#) i el [criteri 32](#).

Opcionalment –especialment en els cursos que es desenvolupen completament en línia– pot incloure-hi un fòrum social o de presentació de les persones participants.

En un **fòrum social**, l'estudiantat del curs pot interactuar lliurement per a facilitar que es coneguen i es relacionen uns amb altres (us aconsellem difondre-hi les [regles de netiqueta](#)). Sobre els **fòrums de presentació**, vegeu el [criteri 18](#). Aquest tipus de

fòrums poden ser molt útils en cursos, com ara màsters o altres, que es desenvolupen completament en línia, sense cap sessió presencial.

3.— El programa del curs està detallat i conté, almenys:

- **Informació bàsica de l'assignatura (nom, codi)**
- **Objectius o competències**
- **Metodologia**
- **Temporització**
- **Activitats i avaluació**
- **Programari específic o altres requeriments tecnològics**
- **Coneixements previs recomanables**

En assignatures de grau i màster, aquesta informació forma part de les **guies docents**, però resulta igualment convenient per a l'estudiantat tenir-la també disponible en l'Aula Virtual, junt amb els materials didàctics i les activitats d'aprenentatge del curs. Podeu utilitzar un enllaç directe a la guia docent o incloure la informació en un document de text o presentació.

4.— El contingut, les activitats d'aprenentatge i l'avaluació estan alineats amb els objectius o competències del curs.

Les activitats d'aprenentatge, els materials d'estudi i el tipus d'avaluació han de contribuir que l'estudiantat assolisca les competències o els objectius especificats en la guia docent i en el programa del curs.

L'estudiantat ha de poder percebre clarament com es relacionen entre si. Si cal, aquesta relació es pot fer explícita, per exemple en la descripció de les activitats o en missatges al fòrum d'avisos i notícies.

No seria coherent, per exemple, programar una activitat per al desenvolupament d'un prototip (que supose l'aplicació de certes teories, presa de decisions, execució de la

idea, etc.) i que l'avaluació siga un examen d'opcions múltiples sobre la teoria, en lloc de comptar l'activitat com a part de l'avaluació continuada.

Materials didàctics

5.— El professorat s'ha assegurat que té els drets de propietat intel·lectual necessaris per a utilitzar els materials en el curs.

Sobre aquest tema, us aconsellem consultar les recomanacions i la llista de preguntes freqüents de la guia del CENT [Docència i propietat intel·lectual. Quins materials puc utilitzar legalment en la docència universitària?](#)

En l'Aula Virtual, com sabeu, hi ha implementat un mòdul de gestió de drets de propietat intel·lectual que obliga a tramitar la situació de cada fitxer que pengeu en un curs. Per a més informació podeu consultar el [manual](#) d'aquest mòdul. A més a més, al peu de la pàgina de gestió de drets de propietat intel·lectual de cada curs, trobareu un enllaç per a "Reiniciar la visita guiada", on s'explica pas a pas la interfície d'usuari del mòdul.

En tot cas, recordeu sempre que totes les obres, pel fet d'haver estat creades per algú, estan subjectes a drets de propietat intel·lectual, encara que no s'haja indicat així expressament. Per tant, no podem donar mai per descomptat que podem utilitzar sense autorització qualsevol material —imatge, text, etc.— disponible en Internet.

Enumerem a continuació les recomanacions principals. Les trobareu més detallades i amb aclariments addicionals en la pàgina de [Docència i propietat intel·lectual](#):

1. Reduïu l'ús de fitxers: utilitzeu enllaços sempre que pugueu.
2. Enllaceu els recursos electrònics accessibles a través de la Biblioteca.
3. Utilitzeu materials amb llicències obertes.
4. Publiqueu les vostres obres amb llicències obertes.
5. Eviteu l'ús de materials comercials sempre que siga possible.

6.— Es prioritza l'ús de materials amb llicències obertes, formats estàndard i programari lliure, sempre que siga possible.

L'UJI és una universitat compromesa amb el programari lliure i el coneixement obert (vegeu la disposició addicional setena dels [Estatuts](#)). L'ús de materials d'estudi amb llicències obertes, formats estàndard i programari lliure, que no requereixen l'adquisició o el pagament de llicències, facilita l'accés a l'educació del nostre estudiantat i afavoreix la difusió en obert del coneixement creat per la comunitat universitària.

Sempre que siga possible, doncs, cal evitar l'ús de programari de pagament i els fitxers en formats que puguen requerir l'ús d'aquest programari. Per als tipus de documents més habituals, cal optar per formats oberts, entre altres els que enumerem en la taula següent. Un **format obert** és aquell per al qual existeix una especificació pública, cosa que permet que pugua ser compatible amb qualsevol programari.

Tipus de document	Formats oberts recomanats	Formats privatis o no recomanats
Text	.pdf .odt .docx	.doc
Presentació	.pdf .odp .pptx	.ppt
Vídeo	.mp4	.wmw .avi
Àudio	.m4a	.wma .wav

Taula 1. Tipus de documents més habituals i formats recomanats

Respecte a l'ús de materials d'estudi amb llicències obertes, podeu consultar les recomanacions de la guia sobre [docència i propietat intel·lectual](#).

7.— S'utilitzen materials en formats adequats (narratives escrites, presentacions de diapositives, vídeos, podcasts, webs, tutorials, articles, casos d'estudi, infografies, gràfiques, etc.), alineats amb els objectius i continguts del curs.

La docència en línia permet l'ús d'una gran varietat de mitjans, com els esmentats en aquest criteri, que van molt més enllà dels articles, capítols de llibres o altres documents de text. Però la qüestió clau és utilitzar els que resulten més adequats en cada cas, segons les característiques de la matèria que s'està ensenyant, la naturalesa de les competències que cal desenvolupar o el tipus d'activitat d'aprenentatge a què donen suport els materials. És a dir, es tracta de conèixer els diferents mitjans i jutjar quins resulten més convenients en cada cas concret.

8.— Quan s'utilitzen materials disponibles a través de subscripcions a revistes científiques o bases de dades en línia, es proporcionen les instruccions necessàries (p. ex.: VPN).

La Biblioteca de l'UJI facilita a la comunitat universitària l'accés a diverses col·leccions de recursos bibliogràfics en línia, tant llibres com revistes o bases de dades. Molts d'aquests recursos requereixen una subscripció, que és gestionada per la Biblioteca, i per tant només són accessibles des de la xarxa de l'UJI. Per a poder accedir-hi des de fora del campus (p. ex. des del lloc de residència de l'estudiantat), cal que l'estudiant configure la xarxa virtual privada o [VPN](#) en el seu ordinador. La Biblioteca té una pàgina d'ajuda sobre aquest tema:

- [Recursos digitals en línia per a l'estudiantat UJI](#)

9.— En el cas de programari addicional, aquest és preferiblement compatible amb diversos sistemes operatius i es proporcionen els enllaços i possibles costos en les activitats on cal usar-lo.

Si alguna activitat d'aprenentatge requereix l'ús de programari específic, aquest hauria de ser, preferiblement, programari lliure (vg. [criteri 6](#)) i, en tot cas, compatible amb diversos sistemes operatius, per tal que l'estudiantat pugui utilitzar-lo pel seu

compte independentment del tipus d'ordinador de què dispose. Així mateix, cal facilitar a l'estudiantat els enllaços i la informació necessària per a poder instal·lar el programari. Si el programari té cost econòmic per a l'estudiant, aquesta informació també s'ha de proporcionar.

10.— S'identifica el pes dels fitxers grans per a ajudar l'alumnat a considerar el temps i cost de descàrrega o es proporcionen alternatives més lleugeres.

Quan es pengen o s'enllacen fitxers grans (vídeos, presentacions, documents PDF, bases de dades, etc.), de més d'unes poques desenes de megabytes, cal informar sobre la mida o pes d'aquests fitxers. És a dir, cal indicar els megabytes (MB) o gigabytes (GB) dels fitxers, de manera que l'estudiantat pugui valorar quant de temps costarà baixar-los, o bé en quin moment, o amb quin tipus de connexió, li convé fer-ho (p. ex., si pot fer-ho amb el telèfon mòbil utilitzant una connexió de dades o li convé esperar a tenir wifi).

Quan pengeu un fitxer en un curs, podeu activar l'opció **Mostra la mida** en els paràmetres de configuració del fitxer (dins l'apartat **Aparença**). Si es tracta d'un enllaç, podeu indicar el pes, per exemple, en el títol de l'enllaç, a continuació del nom del recurs:

[Ètica i algoritmes.pdf \(350 MB\)](#)

També podeu plantejar-vos si és factible reduir el pes dels fitxers. Els programes d'edició de vídeo i els de creació de presentacions, entre altres, solen incloure aquesta opció (de vegades amb la reducció consegüent de la qualitat d'imatge).

- [Com reduir la mida de les presentacions](#)
- [Aplicacions d'edició de vídeo](#)

11.— Els materials —textos, vídeos...— es divideixen en segments d'una mida adequada per a facilitar la seua utilització. Els vídeos no tenen una durada de més de sis minuts (els vídeos més llargs s'han dividit o s'indiquen els minuts més rellevants).

Convé dividir els materials d'estudi en unitats d'una mida manejable per a facilitar la seua utilització. Per a pàgines de text que creu dins de l'Aula Virtual, podeu utilitzar també els recursos de tipus [Llibre](#), que permeten estructurar el contingut en diverses pàgines i faciliten la navegació entre elles.

Pel que fa als vídeos, s'ha comprovat experimentalment que els més curts (fins a sis-vuit minuts) solen resultar més efectius. Recomanem, per tant, planificar sèries de vídeos centrats cadascun en una idea o concepte, millor que tractar un tema complet en un vídeo més llarg.

Quan s'utilitzen vídeos més llargs, per exemple la gravació d'una classe o una conferència, pot resultar útil indicar en la descripció del vídeo en quins minuts es tracten les idees, temes o qüestions més rellevants.

12.— No s'exigeix l'ús d'aplicacions o serveis externs no autoritzats per la Universitat que puguen comprometre la privacitat i la protecció de les dades personals de l'estudiantat.

En ocasions podem pensar en activitats d'aprenentatge que impliquen l'ús d'una aplicació o servei d'Internet, per exemple una aplicació de xarxes socials molt utilitzada com ara Facebook o Instagram, o aplicacions de missatgeria com WhatsApp. O potser voldríem utilitzar una aplicació de videoconferència diferent de les que recomana l'UJI, perquè ens hi sentim més còmodes, o perquè té alguna funció addicional que ens resulta útil.

En casos com aquests, hem de considerar que, generalment, aquestes aplicacions tractaran dades de l'estudiantat, i que l'UJI no ha avaluat les conseqüències que el seu ús tindria per a la privacitat i la protecció de les seues dades personals.

Per això us recomanem que utilitzeu sempre les aplicacions oficials de l'UJI, començant per l'Aula Virtual i les incloses en [G Suite](#) i [Microsoft Office](#), que

comprenen la major part de funcions de treball col·laboratiu i moltes altres de les que es necessiten habitualment: calendari, formularis, edició col·laborativa de documents, videoconferència, gravació i emissió de vídeos, creació de pàgines web, etc.

Per a més informació, podeu consultar la [Guía sobre la protección de datos personales en el ámbito universitario en tiempos del COVID-19](#) difosa per la CRUE.

La unitat de l'UJI encarregada de vetlar per la protecció dels drets digitals i de dades personals és l'[OIATI](#).

Secció B. Interacció i col·laboració

Aquesta secció comprèn els criteris relatius a l'ús de l'Aula Virtual per a facilitar la comunicació dins del curs i a la configuració del curs com una comunitat en què es comparteixen recursos i s'aprèn col·laborativament.

Estratègies de comunicació docent

13.— El professorat inicia la comunicació abans de la data de començament del curs presentant-se, donant la benvinguda a l'alumnat, invitant-los a posar-se en contacte si tenen qualsevol dubte i proporcionant-los informació per a començar el curs (estructura, metodologia, primers materials, etcètera).

En un curs en línia, la interacció amb l'estudiantat es concentra sobretot en l'Aula Virtual. Si no hi ha una sessió presencial al començament del curs, cal iniciar la comunicació utilitzant el **fòrum d'avisos i notícies** per a recordar a l'estudiantat la informació bàsica i com pot ampliar-la en la secció general (programa del curs, etc.).

Recordeu que els missatges del fòrum d'avisos i notícies s'envien per correu electrònic a tots els participants del curs (vg. [criteri 3](#)).

14.— El professorat proporciona la seua informació de contacte (hores de tutoria, telèfon, correu, etc.), a través del seu perfil, a través del programa del curs o en un altre lloc dins del curs.

El curs inclou opcions per al contacte regular i efectiu amb el professorat utilitzant una varietat d'eines o mètodes de comunicació —síncrons o asíncrons, segons calga—, com ara fòrum per a la tutoria pública, diàleg per a la tutoria privada, correu electrònic per a consultes privades, missatgeria interna, videoconferència, etc.

Quan cal una comunicació síncrona (telèfon, videoconferència, etc.), es tenen en compte els diferents fusos horaris de les persones participants.

En un curs en línia és essencial vehicular correctament la comunicació de l'estudiantat amb el professorat. Podeu incloure la vostra informació de contacte en el programa del curs o en una pàgina o document a banda. En qualsevol cas, assegureu-vos també que teniu correctament definit el vostre correu electrònic de contacte en el vostre [perfil](#) de l'Aula Virtual.

El **fòrum de tutoria pública** ha de ser la via primària de tutorització, per tal que tot l'estudiantat es pugui beneficiar dels aclariments i de la resolució de dubtes. Però en moltes ocasions pot ser necessari realitzar una tutoria privada amb una persona. Per a la tutoria privada es disposa de les opcions que es detallen en la taula adjunta.

En cas que s'estime oportuna la realització de tutories síncrones (per telèfon o per videoconferència amb Google Meet), es pot facilitar la cita prèvia utilitzant els **espais per a cites** de Google Calendar. Podeu consultar el videotutorial sobre [ús de Google Calendar per a la gestió del temps de tutories](#).

Quan s'haja de realitzar una comunicació síncrona (per telèfon o videoconferència), caldrà tenir en compte els diferents **fusos horaris** de les persones participants. La dispersió geogràfica de l'estudiantat pot ser la major dificultat per a la comunicació síncrona en els cursos en línia. Aquest problema no és tan habitual en els graus, però en postgraus pot ser imprescindible tenir-lo en compte i pot limitar les possibilitats de comunicació síncrona, o fins i tot fer-la inviable (sobretot en grup, quan cada membre es trobe en una zona horària diferent).

Sobre el termini de resposta de les tutories asíncrones, vegeu el [criteri 32](#).

Eina	Avantatges	Inconvenients
Diàleg en l'Aula Virtual	<p>Manté el registre de les converses dins del curs de l'Aula Virtual.</p> <p>La còpia de seguretat del curs inclou aquesta informació, en el cas d'una possible auditoria, reclamació, etc.</p> <p>Permet afegir adjunts.</p>	
Missatgeria interna de l'Aula Virtual	<p>Manté el registre de les converses (però no associat al curs, sinó a cada usuari amb qui contacteu).</p>	<p>La còpia de seguretat del curs no inclou aquestes converses, perquè no formen part del curs.</p> <p>Pot resultar més complicat saber a quina assignatura pertany la persona que fa la pregunta.</p> <p>Pot resultar més difícil localitzar una consulta concreta.</p> <p>No permet afegir adjunts.</p>
Correu electrònic		<p>Pot resultar més complicat saber a quina assignatura pertany la persona que fa la pregunta.</p> <p>En ser una eina de comunicació de propòsit general i ús comú, pot resultar més complicat recuperar els missatges de persones, assignatures i anys acadèmics concrets.</p>
Telèfon	<p>És una via de comunicació ràpida i directa.</p> <p>Es pot utilitzar amb cita prèvia.</p>	<p>No queda constància de la consulta.</p> <p>Es pot perdre l'ocasió de fer la consulta si l'altra persona no està disponible en el moment precís.</p>
Video-conferència (Google Meet)	<p>És una via de comunicació ràpida i directa.</p> <p>Es pot utilitzar amb cita prèvia.</p> <p>Es podria gravar.</p>	<p>Es pot perdre l'ocasió de fer la consulta si l'altra persona no està disponible en el moment precís.</p>

Taula 2. Eines per a la tutoria privada

15.— El professorat es posa en contacte de manera privada amb l'estudiantat que no ha participat en les activitats de la primera o primeres setmanes del curs per a animar-lo a participar i determinar el seu estat en el curs. I, en successives ocasions, si detecta estudiantat que deixa d'estar present al curs.

Un dels riscos de l'educació en línia és l'abandonament prematur dels estudis. Per prevenir aquest problema, el professorat pot considerar la conveniència de supervisar l'activitat de l'estudiantat, sobretot durant la primera o les primeres setmanes del curs. La pàgina de **Participants** del curs i els perfils d'usuari donen accés als **Registres** i als **Informes** que resumeixen l'activitat de cada estudiant: quan va ser el seu últim accés, quins recursos ha obert, quins intents o trameses ha fet, quants missatges ha enviat, etc.

16.— El professorat conclou el curs fent una valoració del treball realitzat i proporciona informació sobre les possibilitats per a continuar ampliant la formació relacionada amb la temàtica o sobre com poden aplicar el que s'ha après en diversos contextos professionals.

Al final del curs, és important subratllar la connexió dels coneixements o habilitats apresos amb altres assignatures o cursos que es poden emprendre a continuació, o amb la pràctica professional amb què el curs estiga vinculat directament o potencialment.

També es pot informar l'estudiantat sobre opcions per a ampliar coneixements de forma autònoma, com ara continguts o cursos disponibles en obert en el Web.

Desenvolupament d'una comunitat d'aprenentatge

17.— El curs inclou recursos i activitats dissenyats per a construir un sentiment de pertinença a la comunitat i afavorir un clima de confiança (p. ex.: un fòrum de presentació a l'inici del curs, activitats per a trencar el gel, fòrums de debat, treballs en equip, activitats amb retroacció dels iguals, etc.).

En un curs que es desenvolupi totalment en línia, sense classes presencials, l'Aula Virtual concentra tota la comunicació entre els participants. Per això és important

configurar algun tipus d'activitat que facilite la presa de contacte entre l'estudiantat, contribuïska a evitar una possible sensació d'aïllament i ajude a crear connexions entre els participants. Les activitats esmentades es proposen com a exemples que podeu adaptar als vostres cursos:

- Sobre els **fòrums de presentació**, vegeu el [criteri 18](#).
- Una activitat inicial per a **trencar el gel** podria consistir, per exemple, a demanar que cada estudiant conte en un fòrum una història personal relacionada amb la temàtica del curs; o que cadascú envie i comente un enllaç amb informació que creguen interessant per a la temàtica del curs, etc.
- Organitzar **treballs en equip** que complisquen la doble funció d'avaluar l'aprenentatge de l'estudiantat i facilitar la col·laboració entre ells/es.
- En la mateixa línia que el punt anterior, podeu organitzar també activitats d'**avaluació entre iguals** (vg. el Taller), en les quals cada estudiant avalua els treballs d'altres.

18.— Especialment per a la docència en línia (també per a la docència semipresencial, si no s'ha programat una sessió presencial a l'inici del curs), s'anima l'estudiantat a iniciar el contacte amb la resta de participants al començament del curs a través d'una activitat de presentació.

Un **fòrum de presentació** es pot considerar un tipus concret d'activitat per a trencar el gel ([criteri 17](#)). Al començament del curs, s'anima l'estudiantat a presentar-se amb un missatge en què cadascú explique qui és, quin és el seu rerefons acadèmic o professional i quins són els seus interessos i les seues expectatives referents al curs.

Una variant seria la presentació en grup. Es creen grups, per exemple de tres a sis estudiants, i se'ls demana que redacten una presentació del grup, amb informació sobre cadascun dels membres, i que la compartisquen en el fòrum.

19.— S'anima l'estudiantat a reforçar la seua presència en línia a principi de curs amb la inclusió d'informació personal en el seu perfil, com ara una foto seua, enllaços a pàgines personals o descripció d'interessos.

En els cursos en línia, sobretot al començament del curs, les dades del perfil d'usuari poden ser tota la informació que es té sobre els altres participants. Per tant, és essencial que el perfil oferisca informació fiable i suficient.

Resulta molt recomanable –també en cursos semipresencials i en el suport a la docència presencial– que cada usuari hi incloga una **fotografia** seua, de manera que puguem identificar més fàcilment amb qui ens estem relacionant. El professorat pot recordar aquesta recomanació a l'estudiantat al començament del curs.

Per a reforçar el coneixement mutu, també pot resultar útil incloure en el perfil la informació del rerefons acadèmic o professional que mencionem en el [criteri 18](#) (allí en parlem amb relació a una possible activitat de presentació), així com enllaços a pàgines personals, si existeixen.

20.– S'anima l'estudiantat a compartir els seus coneixements i recursos complementaris en les seues intervencions durant el curs, així com a reportar errades en el curs, si en troba.

El professorat també aporta la seua experiència i punt de vista sobre la temàtica del curs.

La implicació activa de l'estudiantat és essencial per a la construcció d'una comunitat d'aprenentatge efectiva. En aquest sentit, és important animar l'estudiantat a compartir els seus coneixements des d'una perspectiva crítica, especialment en les seues intervencions en els fòrums de debat, així com la informació sobre recursos addicionals que conega: enllaços a pàgines web, documents, vídeos, etc. També és important animar-los a reportar els possibles errors que troben en el curs, o a contribuir amb suggeriments de millora (vegeu també el [criteri 37](#)).

De la mateixa manera, és bo que el professorat no es limite a actuar simplement com a transmissor de continguts, sinó que aporte el seu punt de vista crític com a expert en la matèria i la seua experiència personal sobre els temes del curs.

21.— Les activitats de col·laboració reforcen el contingut del curs i els objectius d'aprenentatge i al mateix temps afavoreixen el desenvolupament d'habilitats socials, com ara el treball en equip, la cooperació, la negociació i la construcció de consens.

Les activitats de col·laboració, com ara un treball en equip, han d'estar alineades amb els objectius d'aprenentatge i les competències del curs. Al mateix temps, però, serveixen per a promoure el desenvolupament de competències transversals essencials en una societat i una economia basades en el coneixement. També pel que fa al desenvolupament de la competència digital: la comunicació i la col·laboració constitueixen una de les àrees del marc [DigComp](#) de la Unió Europea que s'ha emprat com a base del pla [UJI digital](#).

22.— En els treballs en grup s'especifica com es formen els grups, es defineixen les tasques, les expectatives de participació i dels productes finals que cal lliurar, així com si la qualificació és compartida per a tots els membres del grup, si hi ha avaluació d'iguals o autovaluació, etc.

Opcionalment, el professorat pot facilitar un espai per a poder treballar en grup (com ara, un fòrum, una carpeta o un document compartits en Google Drive).

En els cursos en línia, tota la informació sobre les activitats d'aprenentatge s'ha d'enunciar amb la major claredat i precisió en la descripció de l'activitat. En el cas dels treballs en grup, per la seua especial complexitat, aquesta exigència es pot considerar encara més peremptòria.

El professorat pot optar per facilitar la realització d'aquests tipus de treballs proporcionant als grups els espais de comunicació i col·laboració pertinents, o deixar que els grups s'autoorganitzen amb les eines que l'UJI posa a la seva disposició. L'Aula Virtual permet definir grups d'estudiants dins d'un curs i configurar fòrums per a aquests grups. D'altra banda, les funcions d'edició col·laborativa de Google Drive amb diversos tipus de documents (textos, presentacions, fulls de càlcul) resulten particularment adequades per a aquest tipus d'activitats.

Secció C. Activitats d'aprenentatge i avaluació

En aquesta secció trobem els criteris relatius a l'avaluació de l'aprenentatge i l'acompanyament de l'estudiantat.

Avaluació efectiva

23.— El sistema d'avaluació figura en el programa, es coneix des de l'inici del curs i inclou:

- **Calendari de les activitats que s'han de realitzar.**
- **Hores estimades de dedicació de cada activitat.**
- **Ponderació dels elements de qualificació o activitats per a la nota final.**

A més de la informació inclosa en les **guies docents** (en les assignatures de grau i màster), en tots els cursos en línia és important conèixer des del començament el calendari d'activitats d'avaluació i una estimació realista del temps de dedicació que requereix cada activitat, per tal que l'estudiantat pugui planificar el seu treball. Al final del curs, com a part de la retroacció de l'estudiantat (vegeu el [criteri 37](#)), podeu preguntar per la càrrega de treball que els han suposat les diferents activitats, a fi d'ajustar l'estimació per a l'edició següent.

24.— S'utilitzen diversos tipus d'activitats d'aprenentatge adequades als objectius (p. ex.: pluja d'idees, debat, *webquest*, estudi de cas, aprenentatge basat en problemes, aprenentatge basat en reptes, aprenentatge-servei, aprenentatge basat en jocs, *role playing*, entrevista, anàlisi comparativa, etc.), distribuïdes en el temps i seqüenciades en ordre lògic, que promouen tant l'aprenentatge actiu —incrementant progressivament els nivells de responsabilitat que té l'estudiantat sobre el propi aprenentatge—, com les habilitats de pensament d'ordre superior (analitzar, avaluar, crear).

És important que les activitats d'aprenentatge i avaluació del curs s'enfoquen a habilitats cognitives d'ordre superior i no simplement a la memorització de continguts. En aquest sentit, pot resultar molt útil la [taxonomia revisada de Bloom](#).

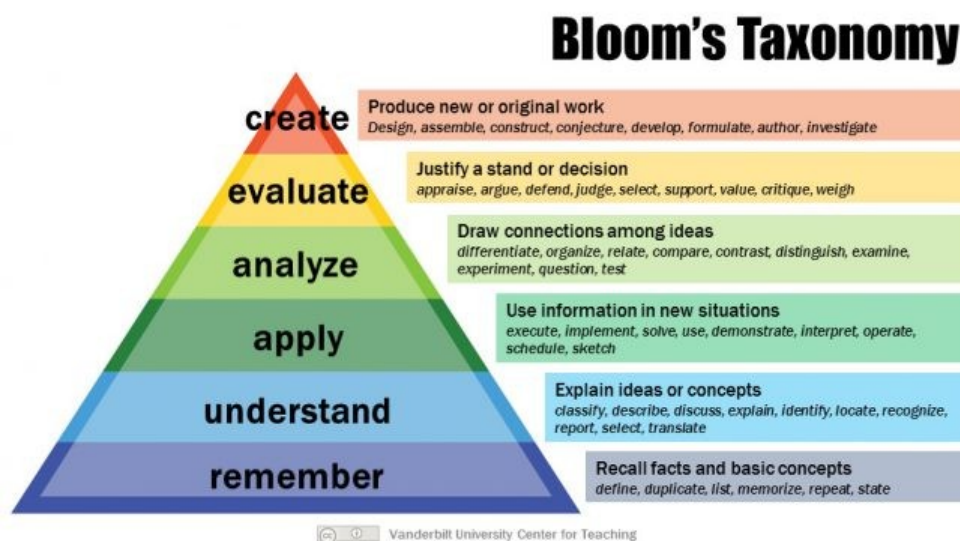


Figura 1. Taxonomia de Bloom revisada ([Vanderbilt University](#))

Així mateix, es recomana l'aplicació d'estratègies d'aprenentatge actiu que vagen més enllà de la mera transmissió d'informació, promoguen la implicació de l'estudiantat i incrementen progressivament la seua responsabilitat en el procés.

Metodologies d'ensenyament i aprenentatge actiu

<p>1 Resolució de problemes</p> <p>L'aprenentatge basat en problemes presenta una situació o problema, en la qual l'estudiantat ha de buscar possibles solucions. Es basa en la necessitat de descobrir, d'experimentar i de raonar, partint dels recursos i continguts facilitats pel professorat o que ha cercat l'estudiantat i que li permetin donar resposta a la situació plantejada.</p>	<p>2 Estudi de cas</p> <p>L'aprenentatge basat en casos és un enfocament on l'estudiantat aplica els seus coneixements a partir de fets, casos simulats o d'escenaris del món real, arribant a promoure habilitats elevades de cognició, en funció de la dimensió del cas i de la dificultat plantejada. Els casos poden ser de solució oberta o única.</p>	<p>3 Gamificació</p> <p>L'aprenentatge basat en la gamificació aplica les dinàmiques del joc en els processos d'aprenentatge. Incorpora principis que facin mantenir l'atenció, la motivació i la satisfacció mitjançant desafiaments, la superació de nivells, i la recompensa. Pot ser amb una participació individual o grupal i posant l'èmfasi en la competició o en la cooperació.</p>	<p>4 Projectes</p> <p>L'aprenentatge basat en projectes es fonamenta en la utilització de projectes autèntics, basats en una tasca o problema motivador, relacionat directament amb el context social o professional, mitjançant el qual l'estudiantat desenvolupa competències amb un enfocament col·laboratiu, a partir d'una estructura de treball per fases que condueixen a la solució final.</p>
<p>5 Simulacions</p> <p>L'aprenentatge basat en simulacions és una tècnica utilitzada per a estimular la participació de l'estudiantat mitjançant situacions hipotètiques que busquen potenciar coneixements propers a la vida real i aplicar-los en situacions quotidianes. Consisteix en la representació o simulació d'un fenomen que ajudi a experimentar i assolir la seva comprensió més profunda.</p>	<p>6 Descobrimet i investigació</p> <p>L'aprenentatge basat en la investigació o el descobrimet està centrat en un subjecte actiu que per comptes de rebre els continguts de forma passiva, investiga i descobreix patrons, idees i principis. Col·loca en primer pla el desenvolupament de les habilitats d'investigació i es basa en el mètode inductiu i la solució dels problemes.</p>	<p>7 e-Portfoli d'avaluació</p> <p>L'aprenentatge basat en ePortfolio es fa servir com a estratègia per mostrar una selecció d'evidències sobre les competències desenvolupades al llarg d'un període. En funció de l'audiència, les evidències aniran acompanyades de justificacions, reflexions, i formats que facilitin la comprensió, visualització, recepció de feedback i avaluació.</p>	<p>8 Pràctiques autèntiques</p> <p>L'aprenentatge basat en pràctiques autèntiques situa a l'estudiantat davant de problemes reals o reptes propis de l'entorn social o laboral/professional, mitjançant el desenvolupament d'escenaris d'aprenentatge que necessiten de l'aplicació de coneixements i de creativitat que permetin explorar solucions alternatives en un temps determinat.</p>
<p>9 Flipped-Classroom</p> <p>L'aprenentatge basat en la classe invertida consisteix en que l'estudiantat té un primer contacte amb el contingut de manera autònoma, mitjançant sessions de vídeo gravades o materials didàctics o altres recursos, i després realitza la part pràctica a classe o de forma sincrona.</p>	<p>10 Aprenentatge col·laboratiu</p> <p>L'aprenentatge basat en la col·laboració planteja l'organització social del grup, on l'estudiantat col·labora en equip per aconseguir l'objectiu comú d'aprendre, planificantament i amb una determinada estructura. Fomenta el desenvolupament d'habilitats socials i individuals, com l'autonomia i la responsabilitat personal i grupal. El professorat acompanya i guia a l'estudiantat.</p>	<p>11 Design-Thinking</p> <p>L'aprenentatge basat en el Design-Thinking se centra en el destinatari de la solució. És un procés de disseny que s'inicia definint el problema, i s'acaba amb el llurament de la solució com a producte final. L'opinió de l' destinatari forma part d'un procés iteratiu que s'utilitza per a millorar el producte o servei.</p>	<p>12 Aprenentatge basat en reptes</p> <p>L'aprenentatge basat en reptes és un enfocament pràctic, on l'estudiantat treballa en equip amb altres companys, docents i experts a partir d'un desafiament. Es plantegen situacions conflictives genèriques properes a l'estudiantat perquè siguin motivadores i que suscitin noves idees i l'ús de eines per resoldre-les.</p>

Figura 2. Resum de metodologies d'ensenyament i aprenentatge actiu (UOC)

25.— El sistema d'avaluació inclou diferents oportunitats per a l'aprenentatge personalitzat (p. ex.: activitats de reforç, d'aprofundiment, per a cobrir interessos o necessitats personals). Pot incloure-hi activitats opcionals com a crèdits extra.

De la mateixa manera que en la docència presencial, els cursos en línia han d'oferir opcions a l'estudiantat per a adaptar l'aprenentatge a les seues situacions i necessitats individuals. Aquestes oportunitats d'adaptació s'han de facilitar no només amb materials d'estudi, sinó també mitjançant activitats d'avaluació. Per exemple, es poden incloure activitats que ajuden l'alumnat amb més dificultats a reforçar el contingut, o també activitats que permeten ampliar continguts a l'alumnat amb més coneixements.

26.— El sistema d'avaluació inclou les conseqüències, si n'hi ha, del retard en els enviaments de les activitats.

Les activitats d'avaluació (qüestionaris, tasques, tallers...) han de fer explícit en les seues descripcions quines són les conseqüències d'arribar tard al termini de lliurament. És a dir, l'estudiantat ha de saber amb antelació si podrà lliurar o no un treball passat el termini, durant quin període de gràcia podria fer-ho i amb quines conseqüències per a la seua qualificació.

27.— Les activitats requereixen la creació d'artefactes en formats variats, segons l'objectiu de cada activitat (assaig, article, carta, pòster, infografia, línia del temps, imatge interactiva, screencast, mapa conceptual, presentació de diapositives, animació, *stop motion*, *visual thinking*, *timelapse*, *storytelling* visual en format vídeo o còmic, núvol de paraules, diagrama, blog, web, anunci, entrevista per a diari/ràdio/televisió, e-portfolio, etc.).

En molts tipus d'estudis i àrees de coneixement, la creació d'artefactes digitals resulta especialment efectiva com a part d'una estratègia d'**aprenentatge actiu** (vg. també [criteri 24](#)). Els formats o modalitats dels artefactes no tenen per què limitar-se al text seqüencial i s'han de decidir en funció dels objectius de l'activitat d'aprenentatge. D'altra banda, la creació de continguts digitals en diversos formats és una de les àrees incloses en el marc [DigComp](#) de la Unió Europea, que forma part de la base del pla [UJI digital](#). Aquest tipus d'activitats, per tant, serveixen també per a

promoure el desenvolupament de competències transversals clau per al treball en una societat i una economia basades en el coneixement.

28.— Es considera incloure la descripció dels resultats desitjats en les activitats d'avaluació (p. ex.: amb rúbriques o criteris d'avaluació).

Opcionalment, poden incloure-hi models de «bons treballs».

Les activitats d'avaluació, per a ser efectives, han d'incloure la informació suficient sobre els resultats que s'espera que l'estudiantat assolisca. Cal detallar suficientment els criteris o rúbriques d'avaluació que s'utilitzaran en cada activitat.

Adicionalment, es pot valorar adjuntar-hi exemples de bons treballs que complisquen tots els criteris i servisquen de models per a l'estudiantat. Però cal tenir present que els exemples poden limitar la creativitat de l'estudiantat. Poden resultar més convenients en cursos inicials o al començament del curs, i després es pot permetre més llibertat d'interpretació progressivament.

29.— Es considera l'emulació d'entorns autèntics (p. ex.: mitjançant estudis de casos, desenvolupament de projectes, aprenentatge empíric, activitats basades en problemes o reptes, aprenentatge-servei, etc.) a fi de facilitar la transferència al món real.

La transferència de coneixements i competències al món real és un dels objectius fonamentals de l'educació superior i una de les grans preocupacions de la Universitat. S'ha de tenir sempre en compte, per tant, en el disseny de les activitats d'avaluació. Per a facilitar aquesta transferència, es recomana l'ús de tipus d'avaluació com els esmentats en aquest criteri, que busquen imitar o reproduir casos i entorns reals. (Vegeu també en el [criteri 24](#) la informació sobre metodologies d'aprenentatge actiu, amb les quals se solapen parcialment.)

30.— Es consideren les avaluacions inicial, contínua i final, que contenen activitats que ofereixen a l'alumnat oportunitats per a fer un seguiment del seu progrés.

L'avaluació ha de servir per a saber en quina mesura s'estan complint, o s'han complit, els objectius d'aprenentatge prèviament definits. L'**avaluació inicial** es pot

realitzar al començament del curs o d'un tema per a conèixer la situació de partida de l'estudiantat, detectar possibles mancances o nivells més avançats, i adequar el programa del curs si escau. L'**avaluació contínua** permet gestionar l'evolució de l'aprenentatge durant el desenvolupament del curs. L'**avaluació final** verifica els resultats del procés, és a dir, determina si s'han aconseguit els objectius, i en quina mesura, i proporciona bases objectives per a la qualificació en acabar el curs. Totes tres modalitats, combinades, han de servir també a l'estudiantat per a poder fer el seguiment del seu propi procés d'aprenentatge i ser capaç de guiar-lo de forma autònoma. L'avaluació per tant, no es pot limitar al moment final del curs.

31.— Dins del termini per a portar a terme les activitats es considera incloure-hi un cap de setmana perquè l'estudiantat dispose de més temps i facilitar així la seua realització (p. ex.: en una activitat de 15 hores programada per a una setmana, es considera establir la data de venciment el diumenge o dilluns següent, en comptes del divendres).

En els cursos en línia, especialment en els màsters i en estudis propis de postgrau, però també en els graus, l'estudiantat pot disposar de més temps per a treballar els caps de setmana. En qualsevol cas, atenent a la diversitat potencial de situacions de l'estudiantat, en general és millor programar els terminis de les activitats de manera que incloguen el cap de setmana, i que l'estudiantat tinga més opcions per a triar quan li convé fer la seua feina.

Acompanyament i retroacció

32.— Es dona resposta a les tutories virtuals asíncrones en un termini màxim de 48 h (exclosos festius i caps de setmana). En cas de períodes justificats de no disponibilitat del professorat es notifica a l'estudiantat. Es facilita la realització de tutories síncrones amb cita prèvia (p. ex.: per videoconferència o telèfon), quan calga.

El termini de 48 hores per a contestar les tutories virtuals asíncrones (realitzades generalment mitjançant un **fòrum de tutoria** públic) està vigent a l'UJI des de l'inici de la tutoria electrònica (curs 2006-2007). D'aquest termini s'exclouen els dies festius i

els caps de setmana. En cas que no es puga assegurar el compliment del termini durant un període de temps, cal avisar l'estudiantat mitjançant el **fòrum d'avisos i notícies**.

Sobre les diferents modalitats i eines per a la tutoria en línia, vegeu el [criteri 14](#).

33.— Si es du a terme una avaluació continuada que inclou diferents activitats, l'estudiantat té accés a les seues qualificacions actualitzades per a comprovar el seu progrés a través del butlletí de qualificacions.

Si es programen diverses activitats al llarg del curs per a dur a terme una avaluació continuada, l'accés a les qualificacions d'aquestes activitats a través del **butlletí de qualificacions** resulta essencial perquè l'estudiantat puga monitoritzar el progrés del seu aprenentatge (vg. [criteri 30](#)). Podeu consultar el videotutorial sobre [configuració del butlletí de qualificacions d'un curs](#).

34.— Es considera incloure-hi recomanacions sobre com s'han de realitzar certes activitats d'aprenentatge (p. ex.: una guia de lectura que explique què cal buscar en un article, etc.).

Algunes activitats d'aprenentatge poden requerir instruccions més específiques i detallades. Podeu utilitzar la descripció de l'activitat per a facilitar aquestes orientacions. Recordeu que podeu adjuntar a la descripció els fitxers addicionals que siguin necessaris (en diversos formats: document de text, presentació, vídeo, àudio, etc.).

35.— S'enuncia clarament quan i com es donarà retroacció a les activitats i si es permeten o es requereixen esborranys previs abans de la versió final.

El professorat dona retroacció a les activitats amb una temporització adequada.

La retroacció (*feedback*) resulta essencial perquè les activitats d'avaluació servisquen per a guiar l'aprenentatge. En les activitats que es configuren amb retroacció, com ara les tasques, cal enunciar clarament quan i com es produirà aquesta retroacció. També cal especificar si es permeten o es requereixen esborranys abans de la versió definitiva. La retroacció s'ha de realitzar en un moment

adequat, sense deixar que passe molt de temps després de la tramesa de l'activitat, i abans de les activitats següents. És important que en la programació de les activitats hi haja un moment reservat per a la retroacció. L'estudiantat ha de saber amb antelació quan la rebrà. Vegeu també el [criteri 36](#).

36.— Les retroaccions són clares, positives, específiques i centrades a millorar l'aprenentatge.

Els comentaris del professorat a les tasques avaluades s'han de formular amb la claredat i concreció necessàries, no han d'implicar judicis de valor sobre l'estudiant, han de ser motivadors i han de tenir sempre la finalitat de guiar i millorar l'aprenentatge.

8 Pasos para dar un buen feedback que contribuya al aprendizaje

- 1. Muestra** la importancia del feedback a tus alumnos.
- Diles lo que está bien, mal y lo que tienen que mejorar y **CÓMO (feedforward)**.
- Hazlo de la forma más **personalizada** posible.
- 4. Planifica el feedback** semanalmente: en qué momento se dará y cómo.
- 5. Implica** a los alumnos en el proceso de dar feedback y revisarlo.
- 6. Diseña** y da oportunidades para que puedan demostrar las mejoras que han hecho.
- Utiliza las **tecnologías** para proporcionar el feedback
- Y recuerda... menos es más. Menos actividades a corregir pero más comentarios constructivos que ayuden a saber **hacia DÓNDE IR, que ACOMPAÑEN AL ESTUDIANTE.**

Figura 3. Consells per a una bona retroacció (UOC)

37.— Es recull l'opinió de l'estudiantat sobre els aspectes rellevants del curs i de la seua experiència en aquest, a través de l'Aula Virtual (p. ex.: amb Fòrums o retroaccions —anònimes o no—) o bé a través de Google Suite (Formularis). Aquesta retroacció s'utilitza per a millorar el curs.

Un curs en línia s'ha de veure com un entorn permanentment obert a canvis i millores. En aquest sentit, la retroacció de l'estudiantat és fonamental per a detectar

els possibles punts febles i poder aplicar les modificacions necessàries. A més d'estar atents a la comunicació amb l'estudiantat al llarg del curs, us suggerim tres possibles mecanismes específics per a recollir les seues opinions al final:

- Un [Fòrum](#) (els fòrums no poden ser anònims).
- Una activitat de tipus [Retroacció](#) (pot ser anònima).
- Un [formulari de Google](#) (pot ser anònim).

Secció D. Accessibilitat

Aquesta secció enumera tots els criteris referents a l'accessibilitat d'un curs en línia.

Sobre aquest tema, us recomanem la consulta de la [Guia breu per a la creació de materials docents accessibles](#) publicada pel CENT.

38.— S'ha comprovat l'accessibilitat dels continguts amb els assistents d'accessibilitat de l'editor de textos de l'Aula Virtual i del programari que s'haja utilitzat (p. ex.: Microsoft Office) i, en cas que s'hagen detectat errors, s'han corregit.

El programari de l'Aula Virtual (Moodle) assegura l'accessibilitat de la navegació i dels elements estructurals dels cursos, però l'accessibilitat dels continguts depèn del professorat que dissenya el curs.

Per a facilitar la creació de continguts accessibles, l'**editor de textos** Atto configurat per defecte en l'Aula Virtual inclou un botó de verificació que detecta els problemes d'accessibilitat més habituals i proporciona suggeriments de correcció. Aquesta eina, si feu cas de les seues indicacions, garanteix suficientment l'accessibilitat dels textos que creu dins de Moodle, p. ex. recursos de tipus pàgina, descripcions de les tasques, preguntes dels qüestionaris, missatges per als fòrums, etc.

El **botó de verificació d'accessibilitat** (amb la icona d'accessibilitat universal) apareix en la segona fila de la barra d'eines de l'editor (haureu d'expandir la barra d'eines per a mostrar tots els botons).

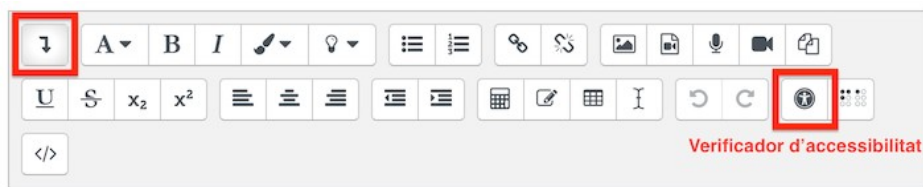


Figura 4. Botó de verificació d'accessibilitat en l'editor Atto de l'Aula Virtual

Microsoft Office (a partir de la versió 2010) també inclou una eina de verificació d'accessibilitat amb funcions molt similars: detectar els problemes i suggerir correccions. La trobareu en el menú **Eines**.

Per a **LibreOffice** podeu instal·lar l'extensió [AccessODF](#).

39.— En els documents de text, s'utilitzen estils de títol o encapçalament com a títols de les seccions per a facilitar la navegació amb tecnologies assistives. El nivell dels títols (Encapçalament 1, Encapçalament 2...) s'utilitza en l'ordre lògic correcte. No s'utilitzen tipus de lletra diferents, colors o formats (cursiva, negreta, etc.), o imatges, en comptes d'estils de títol.

L'ús d'estils d'encapçalament o títol en el processador de textos facilita la navegació per l'estructura del document a tots els usuaris (vegeu, per exemple, la taula de continguts d'aquest document), però molt especialment a les persones amb dèficit visual, que podran utilitzar el lector de pantalla per a escoltar els títols, entendre l'estructura del document i anar directament a la secció que necessiten consultar.

Si en lloc d'utilitzar un estil d'encapçalament o títol ens limitem a augmentar la mida de lletra i aplicar negreta o cursiva, per exemple, o si utilitzem una imatge ornamental en lloc d'un text com a títol d'una secció, el processador de textos i el lector de pantalla no poden saber que es tracta d'un títol i generar la taula de continguts del document.



Figura 5. Controls tipogràfics i estils de títol en la barra d'eines de Word

40.— S'utilitza una tipografia llegible, generalment sans-serif de 12 punts.

Els tipus de lletra **sans-serif** (sense remats, com ara Helvetica o Arial) resulten més llegibles en pantalla i per tant són els més recomanables per a documents electrònics. Els tipus de lletra amb **serifs** (amb remats, com ara Times o Georgia) són més adequats per a textos impresos.

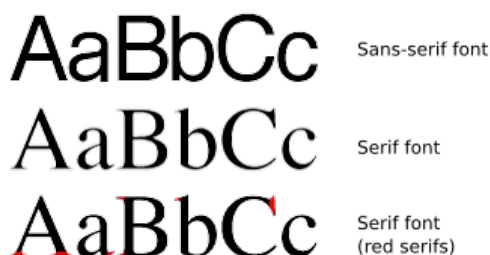


Figura 6. Tipus de lletra sans-serif i serif

La mida de lletra del text normal ha de ser de 12 punts. En cap cas s'ha d'utilitzar una mida inferior a 10 punts (per exemple, en notes al peu de pàgina).

Per a una millor llegibilitat en pantalla s'aconsella també:

- Alinear el text a l'esquerra, sense justificar.
- Utilitzar un interlineat (espai entre línies) d'1,5 línies.
- Deixar un espai entre paràgrafs de 20 punts.

41.— Els enllaços web tenen un text descriptiu –en comptes de mostrar només els URL o dir «feu clic ací».

Quan inclogueu un enllaç en el curs, eviteu utilitzar només l'URL, que resulta difícil de llegir i pot ser molt poc informatiu. Un text del tipus "feu clic ací" tampoc proporciona la informació necessària sobre la destinació de l'enllaç.

Exemple	Accessibilitat
http://www.esvial.org/?dl_id=124	Insuficient
Per a accedir al document feu clic ací	Insuficient

Consulteu la Guía para crear contenidos digitales accesibles del projecte ESVI-AL	Suficient
---	-----------

Taula 3. Exemples d'enllaços menys i més accessibles

42.— Les taules s'utilitzen per a mostrar conjunts de dades, no per a maquetar el text. Les columnes s'han etiquetat correctament i s'ha proporcionat una llegenda o títol.

Utilitzar taules per a posicionar el text en la pàgina és un error molt comú amb conseqüències greus per a l'accessibilitat, ja que pot dificultar enormement llegir el text en l'ordre lògic correcte.

La funció de les taules ha de ser exclusivament mostrar conjunts de dades. Quan s'utilitzen taules amb aquesta finalitat, cal etiquetar les columnes per a identificar les dades. També cal incloure una llegenda o títol que descriga el contingut de la taula.

43.— El contrast entre el color del text i el color del fons és suficient per a evitar dificultats a l'estudiantat amb baixa visió (p. ex.: text negre sobre fons blanc).

Les combinacions de color de fons i de primer pla han de tenir prou contrast per a ser percebudes sense dificultats per tothom, en qualsevol situació i amb qualsevol dispositiu. L'opció més llegible —i per tant la més recomanable— és utilitzar text negre sobre fons blanc. Si necessiteu utilitzar altres combinacions, podeu assegurar-vos que el contrast és suficient mitjançant les eines de comprovació d'accessibilitat disponibles en l'editor de textos de l'Aula Virtual o en el programari que utilitzeu.

També podeu fer servir la utilitat [Colour Contrast Analyser](#) (Windows i macOS).

44.— No s'utilitza el color com a única manera de transmetre informació. El text, els gràfics i les imatges són comprensibles quan es veuen sense color.

Les persones amb dèficit de percepció de color poden tenir dificultats per a distingir certs colors. Per tant, no s'ha d'utilitzar mai el color com a únic recurs visual per a comunicar una informació: p. ex. text de color roig per a indicar que una informació és important. Si s'utilitza el color, la mateixa informació s'ha de proporcionar també amb text: seguint el mateix exemple, és millor afegir-hi la paraula "important". Si s'utilitza un gràfic amb una escala de colors, caldrà comunicar la mateixa informació per altres mitjans: p. ex. amb trames, amb símbols o amb text.

45.— Totes les imatges tenen un text alternatiu suficientment descriptiu.

Totes les imatges incloses que s'utilitzen han de tenir un text alternatiu que descriu la informació que es vol comunicar amb la imatge. Aquesta descripció alternativa serà tota la informació accessible per a les persones sense visió (a través d'un lector de pantalla), de manera que hauria de ser tan completa, gràfica i objectiva com siga possible. Com a regla pràctica per a redactar aquest text alternatiu, s'aconsella imaginar que s'ha de descriure la imatge parlant per telèfon amb algú que no la pot veure.

Per a ajudar-vos, l'editor de textos de l'Aula Virtual no permet inserir una imatge sense introduir una descripció alternativa, tret que marqueu que "La descripció no és necessària". **Només hauríeu de marcar aquesta opció quan la imatge siga purament decorativa i no comuniqui cap informació** (i en aquest cas, us hauríeu de plantejar si resulta necessari o convenient utilitzar aquesta imatge).

Processador de textos	Com editar la descripció d'una imatge
Microsoft Word	Menú contextual → Format d'imatge → Text alternatiu
LibreOffice Writer	Menú contextual → Propietats → Opcions
Google Docs	Menú contextual → Text alternatiu

Taula 4. Com editar la descripció d'una imatge en diferents processadors de textos

46.— Les presentacions tenen un títol únic per a cada diapositiva. Tot el text és visible en la «Vista en esquema» per a assegurar que és llegible pels lectors de pantalla. Totes les imatges tenen un text alternatiu suficientment descriptiu.

Les presentacions —dissenyades per exemple amb PowerPoint, Keynote, etc.— solen estar basades en text, però poden contenir imatges en quantitats i proporcions variables. En general s’hi apliquen consideracions similars a les dels documents de text pel que fa a la tipografia, els colors i la necessitat de descriure les imatges. En les presentacions, és recomanable utilitzar una tipografia **sans-serif** com a mínim de **24 punts**.

A fi de crear presentacions més efectives, se sol recomanar minimitzar el text i maximitzar l’impacte visual de les imatges. Evidentment, aquesta tècnica implica un orador que s’adreça a una audiència, la qual escolta la dissertació i observa la presentació simultàniament. El problema d’accessibilitat és doble, ja que no sols cal veure les imatges, sinó que aquestes diuen molt poc per elles mateixes, o no diuen res. Aquest tipus de presentacions, aïllades, no són doncs útils com a material didàctic. Per això, acompanyar-les amb una transcripció completa del discurs suposa una millora d’usabilitat tant per a l’estudiantat amb discapacitat visual com per a qualsevol usuari que hi vulga accedir separatament de l’acte de presentació.

47.— Els fulls de càlcul inclouen etiquetes per a les files i les columnes, així com etiquetes detallades per als gràfics i descripcions que destaquen la importància de cel·les clau, tendències i totals.

Aquestes consideracions sobre els fulls de càlcul són similars a les que es fan per a les taules en el [criteri 42](#). S’hi afegeix la necessitat de descriure suficientment els gràfics i els diversos tipus de cel·les que sintetitzen la informació clau.

48.— Tots els vídeos tenen subtítols. Quan el vídeo no té àudio rellevant, s’indica.

Els subtítols són necessaris a fi de garantir l’accessibilitat dels vídeos per a persones amb discapacitat auditiva, o amb un nivell de competència insuficient en l’idioma de l’àudio. La norma [UNE 153010:2012](#) detalla una sèrie de requisits i recomanacions

que cal tenir en compte: posició dels subtítols, separació de frases, velocitat, identificació de les persones que parlen, descripció de sons, etc.

Molts dels vídeos publicats en plataformes com YouTube, Vimeo i altres tenen subtítols. Els vídeos produïts pel Servei de Comunicació i Publicacions i difosos en el [canal de YouTube de l'UJI](#) solen estar subtítolats en català, castellà i anglès. Si necessiteu subtítular un vídeo pel vostre compte, podeu utilitzar el gestor de vídeos de YouTube o alguna de les aplicacions següents:

- [Amara](#)
- [Subtitle Workshop](#)

Ajuda de YouTube:

- [Afegir els teus propis subtítols](#)

49.— Tots els àudios tenen transcripcions.

Si utilitzeu àudios en un curs (p. ex. un podcast, o una gravació d'una conferència, etc.), cal proporcionar transcripcions per la mateixa raó que fa necessaris els subtítols en els vídeos: per garantir l'accessibilitat a persones amb discapacitat auditiva, o amb un nivell de competència insuficient en l'idioma de l'àudio.

També en cas que adjunteu una narració oral a una presentació.

50.— Si hi ha videoconferència o emissió de vídeo en directe, s'han habilitat subtítols sincronitzats en el cas que alguna persona ho necessite.

En cas de videoconferències o emissions en directe, cal habilitar els recursos necessaris per a garantir l'accessibilitat a les persones que ho necessiten.

A hores d'ara, els [subtítols automàtics](#) de Google Meet només funcionen en anglès.

A posteriori es pot afegir la transcripció de l'esdeveniment.

El dictat o [escriptura per veu](#) de Google Docs pot ajudar a crear un registre en temps real d'una videoconferència en un document que després es pot editar.

Referències

Per a la preparació de la [Guia de disseny de cursos en línia](#) —elaborada pel CENT i validada amb la col·laboració dels equips docents de màsters a distància i semipresencials de l'UJI— es van analitzar documents similars d'altres institucions d'educació superior. Destaquem, entre ells, els següents:

- [California Community Colleges Online Education Initiative - Course Design Rubric](#)
- [Blackboard Exemplary Course Program Rubric](#)
- [Open SUNY Course Quality Review Rubric](#)
- [California State University - Quality Learning & Teaching Rubric](#)
- [Illinois Online Network - Quality Online Course Initiative Rubric](#)
- [UW-La Crosse Online Course Evaluation Guidelines](#)
- [UPM GATE - Recomendaciones metodológicas para cursos online y semipresenciales](#)

Per a aprendre més

- [Teaching in a Digital Age – Second Edition](#) (Tony Bates)
 - [Enseñar en la Era Digital](#) (traducción de la 1ª edición)
- [The Theory and Practice of Online Learning](#) (Terry Anderson)
- [Docencia no presencial de emergencia](#) (UOC)
- [Conectad@s](#) (plataforma UNED-UOC-CRUE)
 - [Guía rápida para preparar tu curso en línea paso a paso](#)