

# Migración entre Vieques y Santa Cruz

UNA OPORTUNIDAD PARA EL DESARROLLO DE  
UNA VISIÓN GEOGRÁFICA PANCARIBEÑA

*Nadjah Ríos Villarini*

Facultad de Estudios Generales y Proyecto Diáspora

Universidad de Puerto Rico

Recinto de Río Piedras

[nriosvillarini@gmail.com](mailto:nriosvillarini@gmail.com)

*Elsa M. Castro de Jesús*

Escuela Secundaria University Gardens

San Juan, Puerto Rico

## RESUMEN

Este artículo explora el vacío histórico que hay en los libros de texto con relación al tema de la migración de la población puertorriqueña a la isla de Santa Cruz, Islas Vírgenes Americanas, y su vínculo con el desarrollo político y económico de Vieques y Culebra. Las autoras hacen hincapié en la localización geográfica de Puerto Rico como eslabón para crear una noción del Caribe más integrada. Ante este cuadro se presenta una serie de unidades temáticas que facilitan la enseñanza del discurso histórico, con énfasis en la dimensión geográfica. Las unidades temáticas están basadas en fuentes primarias y secundarias aplicadas a un contexto educativo y tecnológico.

**Palabras clave:** currículo escolar, historia, migración, Puerto Rico, tecnología, unidades temáticas

## ABSTRACT

This article explores the historic void in textbooks in regard to the Puerto Rican migration to the island of St. Croix, United States Virgin Islands, and the role this migration plays in the political and economic development of Vieques and Culebra. The authors emphasize on Puerto Rico's geographical location as a link to create consciousness on the notion of an integrated Caribbean region. Taking this approach into consideration, the authors

present a series of thematic units that facilitate teaching a historical discourse while stressing the geographical component. The thematic units are based on primary and secondary sources applied within an educational and technological context.

**Keywords:** history, Migration, Puerto Rico, school curricula, thematic units, technology

El Programa de Estudios Sociales del Departamento de Educación de Puerto Rico reconoce que el enfoque de *atención a la diversidad cultural* es un tema de vital importancia ya que la vida social está constituida por una enorme variedad de diferencias culturales (Departamento de Educación, 2003, p. 42). En esta dirección, el tema de la migración ha cobrado gran validez a partir de los cambios políticos, económicos y sociales que han impulsado a miles de puertorriqueños a buscar mejores condiciones de vida fuera de la isla. Visto desde una perspectiva global, Puerto Rico no ha sido la excepción, pues sus habitantes se han ido desplazando a otros lugares. Comúnmente se estudia la migración puertorriqueña a los Estados Unidos, específicamente a Nueva York, Chicago, Hawái y, más recientemente, Florida (Duany, 2001). Su historia está muy bien documentada por historiadores, sociólogos y antropólogos, lo que ha traído, como consecuencia, la inclusión de esta diáspora al currículo escolar. En los libros de historia de Puerto Rico que forman parte del actual currículo se mencionan estas migraciones, enfatizando las aportaciones culturales y los problemas identitarios que son producto de estos movimientos.

El tema de la diáspora puertorriqueña que migra entre las islas del Caribe, sin embargo, es menos común. En particular, este ensayo pretende hacer hincapié en la migración puertorriqueña a la isla de Santa Cruz, Islas Vírgenes Americanas, y su relación con la historia política y económica de las islas municipio de Vieques y Culebra. Este movimiento presenta elementos comunes con la diáspora puertorriqueña de los Estados Unidos, pero también tiene características que lo hace único. En principio, se destaca —lo que es más evidente— una migración que se mueve hacia el

sur y no hacia el norte. En segundo lugar, nos ofrece la oportunidad de pensar la historia de Puerto Rico desde una perspectiva pancaribeña. En otras palabras, entender el flujo e intercambio entre islas que resulta de la proximidad geográfica y los cambios políticos que sufren estos territorios; o dicho de otro modo, entender nuestra historia a partir del contexto geográfico del cual somos parte. Por último, el reconocimiento de esta migración en el discurso oficial escolar (Apple, 2000) nos permite incluir la historia de las islas municipio de Vieques y Culebra, entendidas, no como parte de la isla grande, sino como eslabones que conectan las Antillas Mayores con las Antillas Menores.

■ ¿Cómo se entiende Puerto Rico en su contexto antillano?

Una posible contestación a esta pregunta puede ser encontrada cuando miramos críticamente los parámetros que se usan para definir nuestra zona geográfica. En los libros de Historia de Puerto Rico es muy común definir nuestra ubicación geográfica utilizando el paradigma Antillas Mayores/Antillas Menores. A partir de este enfoque, comúnmente se entiende a Puerto Rico como la mayor de las Antillas Menores o la menor de las Antillas Mayores. Sin embargo, aunque desde el punto de vista geográfico Puerto Rico tiene una posición privilegiada como un eslabón para unir dos conjuntos de islas, siempre se enfatizan en los libros de texto aquellos aspectos que nos unen con las Antillas Mayores, dejando en un segundo plano aquellas características que nos unen a las Menores. Ejemplo de estos son los siguientes fragmentos tomados del libro *Puerto Rico: una historia contemporánea* (2008), de Francisco A. Scarano, texto que comúnmente se utiliza en las escuelas públicas del país. En él, Scarano comienza la unidad sobre geografía utilizando un mapa político del Caribe para localizar a Puerto Rico en su contexto:

Los geógrafos dividen el archipiélago en dos grupos de islas: las Antillas Mayores y las Antillas Menores. Las Mayores son cuatro islas que comprenden cinco países: Cuba, La Española (República Dominicana y Haití), Jamaica y Puerto Rico. Si se observa bien Puerto Rico es la menor en extensión de las Antillas Mayores. Al mismo tiempo nuestro territorio insular separa a este grupo de las Antillas Menores (p. 4).

En este fragmento, Scarano obvia mirar al Caribe como una unidad geográfica. En lugar de definir el Caribe haciendo énfasis en los elementos que caracterizan a toda la zona, el autor utiliza a Puerto Rico como el punto fronterizo que divide las Antillas.

En el segmento que se presenta a continuación, Scarano añade otros elementos definitorios que acercan a Puerto Rico a las Antillas Mayores:

Otro aspecto en que se parecen las Antillas Mayores es el de sus raíces étnicas. Cuba, República Dominicana y Puerto Rico —las Antillas hispánicas— comparten raíces españolas y africanas con una influencia menor de los indios arahuacos. Se les llama “hispánicas” a estas naciones porque pertenecieron a España y su idioma es el español (p. 5).

En este caso, el autor pasa del aspecto físico al plano cultural para destacar características étnicas y lingüísticas que definen a Puerto Rico como un territorio más a fin a las Antillas Mayores que a las Menores. En el afán de definir el Caribe utilizando categorías, el libro de texto pasa por alto datos históricos, arqueológicos, políticos y lingüísticos que evidencian los contactos y movimientos entre Puerto Rico y las Antillas Menores.

Aunque hay hechos geológicos, políticos, económicos y culturales que separan ambos grupos de Antillas, hay que preguntarse si es posible describir el Caribe mediante un modelo paradigmático más integrador. En el que proponemos en este ensayo, nos disponemos a impulsar la idea de entender a Puerto Rico, no como un conjunto de islas que separa, sino como un archipiélago que conecta y que sirve de puente que facilita el contacto entre las Antillas, Centro, Sur y Norte América. Sin duda, este modelo integrador y pancaribeño nos enfrenta a un reto intelectual que requiere un ejercicio complejo, que busca describir una historia dinámica en la cual hay flujos migratorios, intercambios comerciales, influencias políticas y contactos lingüísticos, por mencionar algunas dimensiones.

### ■ Puerto Crucian: Puertorriqueños en Santa Cruz

En ruta hacia la operacionalización de este modelo, es necesario desarrollar el ejercicio de identificar cómo se documentan las relaciones entre Vieques y Santa Cruz en el currículo escolar. En un

primer análisis, encontramos muchas omisiones en el discurso cronológico, así como algunos datos poco específicos que no se explican por sí solos. Sobre la migración Vieques-Santa Cruz, comentaremos algunas gráficas del libro de texto de Scarano donde claramente se evidencia la exclusión de esta migración en el discurso histórico.

En los primeros capítulos del libro, el tema de la migración se trabaja como consecuencia de los cambios económicos que se dieron en Puerto Rico a partir de 1898. El primer movimiento de capital humano que se registra en el libro es la migración a Hawái en 1901, seguida de una segunda ola migratoria entre los años 1917-1930 hacia los Estados Unidos, particularmente a Nueva York. En esta ilustración se ven los acontecimientos históricos por año que se van registrando y documentando en el discurso histórico oficial (véase Figura 1).

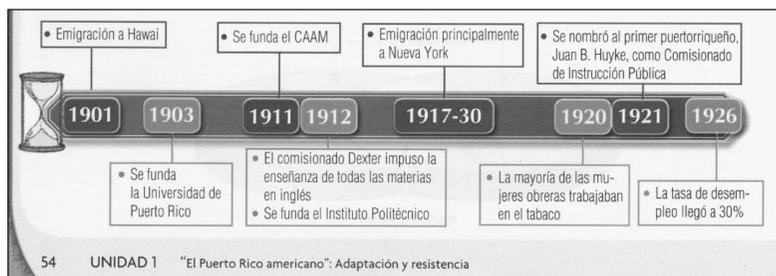


Figura 1. Acontecimientos históricos por año registrados y documentados en el discurso histórico oficial según el libro de Francisco Scarano (2008), *Puerto Rico: una historia contemporánea*. Colombia: McGraw Hill Interamericana.

En esta gráfica cronológica del capítulo que lleva por título "El Puerto Rico americano: Adaptación y resistencia", no se hace mención del movimiento que se dio en Vieques y en Culebra hacia Santa Cruz como consecuencia del cierre de las principales haciendas azucareras y la adquisición de la islas de Santo Tomás, Santa Cruz y San Juan (Rabin, 2009). Un segundo movimiento migratorio se da a partir de la década de 1940, cuando la Marina de Guerra de los Estados Unidos expropió a miles de viequenses para construir la base militar que ocupó dos terceras partes de la isla municipio. En la segunda cronología de eventos, aunque se hace mención

de algunos acontecimientos políticos y económicos, como el inicio de la Gran Depresión en 1929 y el final de la Segunda Guerra Mundial, no se hace ningún tipo de alusión al establecimiento de bases militares en Puerto Rico y los efectos políticos, económicos y civiles en nuestra historia (véase Figura 2).

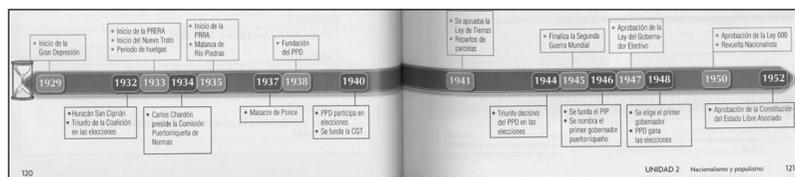


Figura 2. Segunda cronología de eventos en el libro de Francisco Scarano(2008), *Puerto Rico: una historia contemporánea*. Colombia: McGraw Hill Interamericana.

En el último capítulo del libro, titulado “Puerto Rico en la nueva globalización”, el autor discute las luchas civiles que llevó a cabo la comunidad puertorriqueña en la isla. A propósito de este fenómeno social, se dividen las luchas comunitarias en dos grandes categorías: rescate de tierra y derechos ambientales. Esta última hace que Scarano dedique las últimas cinco páginas del capítulo al estudio de Vieques desde una perspectiva histórica. En la siguiente cita, se hace mención, por primera vez en el texto, de la migración puertorriqueña a las Islas Vírgenes Americanas:

Bajo una declaración de emergencia bélica, la Marina de Guerra expropió una gran parte del territorio viequense (unas 21,000 cuerdas) y cerca de 7,000 cuerdas en el sureste puertorriqueño para la construcción de la base naval Roosevelt Roads. Esta expropiación resultó en un descalabro económico para la población de Vieques, que vio arruinarse su economía agropecuaria y pesquera. Muchos habitantes de la isla emigraron: algunos a la Isla Grande (Puerto Rico), otros a la vecina Santa Cruz y los Estados Unidos. Para el año 1950 quedaban solamente 9,228 residentes en la isla municipio, y dos terceras partes del territorio se encontraban bajo el control directo de la Marina (p. 409).

Luego de este fragmento saltan muchas preguntas. La primera de ellas es: ¿por qué los viequenses pensaron en Santa Cruz como

una alternativa económica ante las expropiaciones de terreno? ¿Qué condiciones ofrecía la vecina isla en comparación con otros destinos como Hawái y Estados Unidos, anteriormente explorados por los puertorriqueños? Para atender la primera, habría que reconceptualizar a Puerto Rico como parte de una zona geográfica compleja, dinámica y fluida. Los escritos de Roberto Rabin y Arnold Highfield (2009) han ayudado a documentar que los grandes ingenios azucareros establecidos en Vieques en el siglo XIX reclutaban mano de obra de islas como Virgen Gorda, Nevis, St. Kitts, Tortola, Antigua y Anguila, convirtiendo a Santa Cruz en un puente entre Vieques y las colonias inglesas y danesas. A esto habría que añadir que las Islas Vírgenes Americanas fueron adquiridas por los Estados Unidos en 1917 como parte de una movida estratégica militar que buscaba proteger la zona del Caribe de un posible ataque alemán en el marco de la Primera Guerra Mundial.

La segunda pregunta tiene varias consideraciones, entre ellas: la cercanía entre Vieques y Santa Cruz les facilitaría a los nuevos migrantes mantener los vínculos familiares y culturales. Además, para aquel entonces, se comenzaba a desarrollar la industria azucarera en el nuevo territorio y se necesitaba mano de obra para el cultivo de la caña. Sin embargo, los Estados Unidos tenían una necesidad mayor que trascendía la dimensión económica: aculturar a los ciudadanos de las islas recientemente adquiridas. En otras palabras, el gobierno americano precisaba exportar un capital humano que les facilitara la difusión de las nuevas ideologías políticas, económicas y culturales en el nuevo territorio.

Los puertorriqueños que llegaron a las Islas Vírgenes lo hicieron en calidad de ciudadanos americanos a un territorio cuyos habitantes estaban acostumbrados a las formas del gobierno danés. Allí, encontraron resistencia, como es típico en todas las experiencias migratorias. Además, enfrentaron otras situaciones relacionadas a dimensiones raciales, económicas y lingüísticas que hacen de esta migración un caso atípico en el estudio de la diáspora puertorriqueña.

En ese sentido, las relaciones históricas entre Vieques y Santa Cruz son clave para el desarrollo de una nueva cartografía del estudio de la migración puertorriqueña. Además, la historia de esta comunidad puertocruceña se presenta como una gran

oportunidad para comenzar a ofrecer una nueva definición de Puerto Rico enmarcada dentro de un espectro amplio, que incluye las Antillas Mayores y Menores en igual condición. La historia de los municipios de Vieques y Culebra es vital para impulsar una idea pancaribeña desde donde se entienda a Puerto Rico como un eslabón que une en vez de separar.

### ■ Aplicaciones teóricas del modelo pancaribeño al salón de clases

Los temas de la migración y la diversidad cultural presentan un gran reto. Aunque, a diario, maestros y estudiantes se enfrentan a situaciones que requieren valores como la solidaridad, el respeto y la tolerancia, no deja de ser un desafío educativo generar ejercicios que recojan esta realidad por ser un tema que incluye dimensiones éticas y morales. Es por esto que el Proyecto de la Diáspora ha diseñado varias iniciativas de investigación-acción con el propósito de desarrollar materiales didácticos producto de la investigación académica.

Lo que se presenta a continuación es un ejemplo de algunos ejercicios que forman parte de las unidades didácticas tituladas: *Vieques y Santa Cruz, unidos por la geografía* y *Vieques: su microhistoria en la historia de Puerto Rico*.<sup>1</sup> Este material es una aportación al currículo de los estudios sociales en los temas centrales del nivel secundario en las escuelas de Puerto Rico. Los objetivos generales de ambas unidades son los siguientes:

1. Evaluar la localización de Puerto Rico como parte del Caribe.
2. Analizar los factores históricos y sociales que llevaron a los viequenses a establecerse en la isla de Santa Cruz.
3. Entender la isla de Vieques como el eslabón que une a las Antillas Menores con las Antillas Mayores para el desarrollo de una mirada geográfica más integrada.
4. Describir las geografías físicas y las geografías humanas comunes a Vieques y Santa Cruz.

Como marco teórico, se identificaron los enfoques del Programa de Estudios Sociales, dando énfasis especial al estándar de “Atención a la diversidad cultural”. El mismo se destaca en el

<sup>1</sup> Este material en su totalidad será publicado en la página web del proyecto. Para más información visite el siguiente enlace: [www.thediaporaproject.org](http://www.thediaporaproject.org).

Marco Curricular del Programa de Estudios Sociales de 2003 del Departamento de Educación. Mediante esta visión, se pueden utilizar los conceptos medulares propios de la materia, tales como: organización espacial, proceso históricos, proceso políticos y relaciones globales (Departamento de Educación, 2003, p. 27-38). El Programa de Estudios Sociales reconoce que el enfoque de *atención a la diversidad cultural* es un tema de vital importancia, ya que la vida social está constituida por una enorme variedad de diferencias culturales (2003, p. 42).

Otro de los enfoques importantes del Programa de Estudios Sociales es el “Currículo libre de discrimen y estereotipos”. El Marco Curricular de dicho programa hace hincapié en la preparación y el uso de materiales educativos, así como el diseño de experiencias de aprendizaje libre de estereotipos, que presenten una visión equitativa y equilibrada de las aportaciones históricas, culturales, literarias y científicas de los géneros, razas y etnias de otros grupos sociales y generacionales (2003, p. 42.)

Las unidades temáticas diseñadas bajo esta iniciativa están enmarcadas en el contexto teórico del aprendizaje que recomienda el Marco Curricular del Departamento de Educación, según el paradigma cognoscitivo-humanista. En este, el proceso de aprendizaje parte del estudiante y propicia su desarrollo humano al promover y activar los niveles complejos de pensamiento. Esto significa que el alumno puede alcanzar un nivel de pensamiento crítico que le permita desarrollar habilidades y actitudes para una multiplicidad de aprendizajes, a la vez que se convierta en un ciudadano bien informado y responsable consigo mismo, con su familia, con su país y con otros países. De esta manera, el estudiante se transforma en un aprendiz activo, reflexivo y crítico (2003, p.118). En adición, dicho paradigma educativo potencia las herramientas mentales, en las que la comprensión, la expresión, el manejo de la información, y el pensamiento crítico y creativo ocupan un lugar especial. Asimismo, se construyen personalidades con valores para desarrollar, en los educandos, criterios personales e instalar en sus mentes una fuerza interna que los dote de una personalidad sólida (Latorre, 2011).

El diseño de la primera unidad también contempló el paradigma educativo propuesto en las *Pautas para la educación geográfica*,

*elemental y secundaria* establecido por el Consejo Nacional para la Educación Geográfica y la Asociación de Geógrafos Americanos en 1984, el cual establece el estudio de la geografía mediante cinco temas: localización, lugar, interacción ser humano-ambiente, movimiento y regiones. Aunque desde 1994 existe un sistema de 18 estándares, aún continúa el uso de estas pautas como acercamientos educativos (Rosenberg, 1997).

De igual modo, el formato utilizado en las unidades temáticas sigue la dirección de la Carta Circular Núm. 2-2010-2011 del Departamento de Educación. Las lecciones incluyen los estándares y expectativas; el nivel de profundidad del conocimiento que desarrollan; las expectativas; los objetivos conceptuales, procedimentales y actitudinales; el avalúo; la secuencia de actividades; materiales, y recursos. El propósito de utilizar dicha carta circular es para que exista uniformidad en el proceso didáctico que emplean todos los maestros del sistema educativo. También puede servir para sistemas educativos privados ya que siguen las guías esenciales de una planificación exitosa.

Las unidades temáticas *Vieques y Santa Cruz, unidos por la geografía* y *Vieques: Su microhistoria en la Historia de Puerto Rico* se componen de tres lecciones cada una, aunque los maestros pueden sugerir otras actividades propias del nivel y la cultura escolar. Cada lección incluye los estándares de contenido y expectativas desde los grados del séptimo al undécimo para que los maestros de esos niveles puedan incluirlas en sus cursos. Para el desarrollo de las actividades, se utilizan diversas estrategias, tales como uso y manejo de mapas, trabajos en grupos pequeños, discusiones socráticas, manipulativos, debates, usos de tecnologías, trabajo individual, análisis de pietajes, entre otros. Aunque se propone un tiempo para trabajar y completar las lecciones, el docente será quien tome las decisiones al respecto.

Las actividades están estructuradas en inicio, desarrollo y cierre. Su diseño está pensado en función del estudiante, en su desarrollo cognitivo y la pertinencia que tiene el tema en su vida. Además, se diseñaron hojas de trabajo para que este ejecute y estudie el tema en cuestión. El avalúo que se utiliza es el formativo, basado en un conjunto de actividades y apreciaciones mediante las cuales juzgamos y controlamos el avance mismo del

proceso educativo, examinando sistemáticamente los resultados de la enseñanza. Dichas actividades sirven para que el maestro y el alumno cotejen durante el proceso mismo de enseñanza y aprendizaje, con el propósito de obtener información que les permita a ambos conocer si el estudiante está en el proceso de lograr el objetivo instruccional y la ejecución individual y mínima (2003, p. 146). A tono con la Carta Circular y la particularidad del avalúo, se provee, al final de cada plan, una sección para que el docente reflexione sobre el desarrollo y cumplimiento de los objetivos del plan; esto es una particularidad del proyecto.

En las lecciones se utilizan fuentes primarias y secundarias propias del quehacer histórico. Una fuente primaria es aquella que provee un testimonio o evidencia directa sobre el tema de investigación; son escritas durante el tiempo que se está estudiando o por la persona directamente involucrada en el evento. La naturaleza y el valor de la fuente no pueden ser determinados sin referencia al tema o pregunta que se pretende contestar. Las fuentes primarias ofrecen un punto de vista desde adentro del evento en particular o período de tiempo en cuestión (Universidad del Turabo, 2011). Ejemplos de estas fuentes son: documentos originales, entrevistas, noticias, fotografías, entre otros. Sin embargo, la fuente secundaria interpreta y analiza fuentes primarias. Estas otras están removidas o distanciadas a un paso de las primarias. Algunas de estas fuentes son: libros de textos, artículos de revista y enciclopedias. Es por esto que las lecciones se enriquecen con materiales relacionados a la prensa escrita y televisiva, canciones, fotografías, entrevistas a viequeses y cruceños, libros de texto, censos poblacionales, así como conferencias de historiadores y expertos en el tema. Dichos materiales fueron facilitados por el Proyecto de la Diáspora, con el fin de crear un vínculo entre la investigación académica y la transformación de estos datos en conocimientos aplicados al salón de clases.

Encontramos un ejemplo de estas fuentes en la lección 3 de la primera unidad, titulada *De aquí para allá: Movimiento migratorio en las Antillas*. Aquí, los estudiantes comparan y contrastan las poblaciones de Vieques y Santa Cruz utilizando el Censo Poblacional del 2000. Con la información adjunta, los alumnos pueden observar la población hispana, como también la cantidad

**Table 3. Race and Hispanic or Latino: 2000**

[For information on confidentiality protection, nonsampling error, and definitions, see text.]

| Virgin Islands<br>Island<br>Census Subdistrict<br>Place | Race                |          |                              |  |       |  |                       |        |                                   |         |                 | Hispanic or Latino (of any race) |         |                 |       | Hispanic or Latino<br>(of any race)—Cont. |                                   |
|---|---------------------|----------|------------------------------|--|-------|--|-----------------------|--------|-----------------------------------|---------|-----------------|----------------------------------|---------|-----------------|-------|---|-----------------------------------|
|   | Total<br>population | One race |                              |  |       |  | Two or more races     |        |                                   |         |                 | Total                            | Mexican | Puerto<br>Rican | Cuban | Dominican                                 | Other<br>Hispanic<br>or<br>Latino |
|   |                     | White    | Black<br>American<br>African | American<br>Native<br>Alaska<br>Native | Asian | Native<br>Hawaiian<br>and<br>Pacific<br>Islander | Some<br>other<br>race | Number | Percent<br>of total<br>population | Mexican | Puerto<br>Rican |                                  |         |                 |       |   |                                   |
| Virgin Islands .....                                    | 108 612             | 14 218   | 82 750                       | 320                                    | 1 215 | 28   | 6 289                 | 3 792  | 3.5                               | 15 196  | 308             | 8 568                            | 141     | 2 553           | 3 636 |   |                                   |
| St. Croix Island .....                                  | 53 234              | 6 175    | 39 045                       | 209                                    | 474   | 19   | 4 879                 | 2 333  | 4.4                               | 11 277  | 191             | 7 367                            | 91      | 580             | 2 566 |   |                                   |
| Anna's Hope Village subdistrict .....                   | 4 192               | 623      | 2 854                        | 16                                     | 65    | 2  | 388                   | 226    | 5.4                               | 783     | 20              | 483                              | 6       | 38              | 234   |   |                                   |
| Christened town (part) .....                            | 4                   | 1        | 2                            | 1                                      | 1     | 1  | 1                     | 1      | -                                 | 1       | -               | -                                | -       | -               | -     |   |                                   |
| Christened subdistrict .....                            | 2 855               | 251      | 2 154                        | 17                                     | 11    | -  | 352                   | 87     | 3.0                               | 741     | 11              | 357                              | 3       | 23              | 145   |   |                                   |
| East End subdistrict (part) .....                       | 2 855               | 152      | 2 154                        | 8                                      | 6     | -  | 342                   | 74     | 2.6                               | 707     | 10              | 330                              | 2       | 220             | 145   |   |                                   |
| East End subdistrict .....                              | 2 341               | 1 326    | 2 525                        | 9                                      | 6     | 1  | 775                   | 93     | 4.0                               | 257     | 13              | 183                              | 5       | 80              | 180   |   |                                   |
| Frederiksted subdistrict .....                          | 3 767               | 192      | 3 176                        | 10                                     | 10    | 2  | 242                   | 135    | 3.6                               | 749     | 11              | 404                              | 2       | 132             | 200   |   |                                   |
| Frederiksted town .....                                 | 732                 | 48       | 556                          | 4                                      | 1     | -  | 75                    | 18     | 2.5                               | 193     | 2               | 77                               | -       | 84              | 30    |   |                                   |
| Frederiksted Southeast CDP .....                        | 3 035               | 144      | 2 690                        | 6                                      | 9     | 2  | 167                   | 117    | 3.9                               | 556     | 9               | 327                              | 2       | 48              | 170   |   |                                   |
| Northwest subdistrict .....                             | 5 760               | 518      | 4 375                        | 19                                     | 11    | 3  | 617                   | 219    | 3.8                               | 1 263   | 14              | 862                              | 27      | 99              | 291   |   |                                   |
| Northwest subdistrict .....                             | 4 819               | 522      | 4 031                        | 17                                     | 23    | -  | 1 733                 | 153    | 3.1                               | 612     | 20              | 369                              | 5       | 48              | 150   |   |                                   |
| Gove Place CDP .....                                    | 2 787               | 1 799    | 2 613                        | 4                                      | 16    | 4  | 1 59                  | 39     | 1.4                               | 167     | 9               | 87                               | 1       | 45              | 75    |   |                                   |
| San Palm subdistrict .....                              | 18 925              | 718      | 8 565                        | 55                                     | 76    | 5  | 1 342                 | 371    | 3.6                               | 2 926   | 36              | 1 450                            | 17      | 174             | 482   |   |                                   |
| Southwest subdistrict .....                             | 7 750               | 451      | 6 004                        | 55                                     | 70    | 1  | 1 756                 | 352    | 4.6                               | 1 734   | 21              | 1 222                            | 13      | 66              | 423   |   |                                   |

Figura 3. Censo poblacional del 2000 de la isla de Santa Cruz, Islas Vírgenes Americanas, en el cual se aprecian las distintas razas hispanas registradas en la isla; enfatizamos la población puertorriqueña.

de puertorriqueños que viven en Santa Cruz (la población hispana no solo consta de personas oriundas de Puerto Rico, sino también de otras nacionalidades, como mexicanos y cubanos). Este tipo de documento actualizado no se encuentra en los libros que están al alcance de los estudiantes y docentes de nuestro sistema educativo. Sin embargo, mediante estas lecciones sí se pueden encontrar con material de primera mano como este (véase Figura 3).

Uno de los grandes retos que tiene la educación hoy día es que los estudiantes dominen y manejen, de manera efectiva, el uso de la tecnología. Las lecciones proveen para que el docente utilice esta herramienta en función del aprendizaje. Ejemplo de ello se observa en la unidad *Vieques y Santa Cruz, unidos por la geografía*. En esta lección los alumnos pueden realizar una pirámide poblacional utilizando el programa de Microsoft Excel (véase Figura 4).

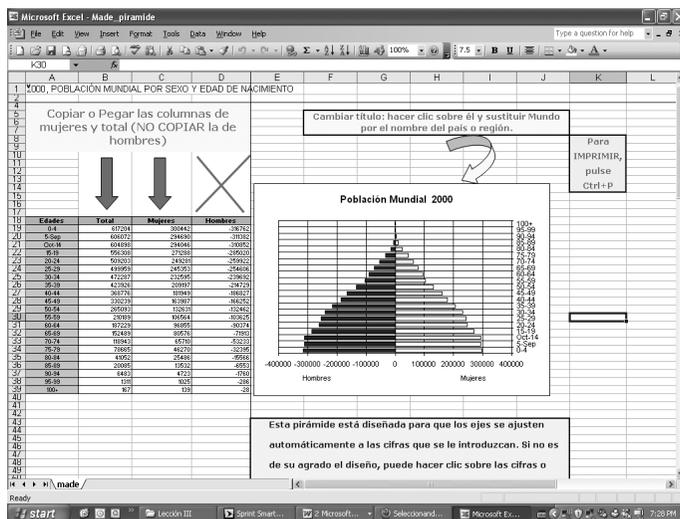


Figura 4. Ejemplo de pirámide poblacional que el estudiante realizará utilizando el programa de Microsoft Excel.

La imagen explica cómo los estudiantes pueden realizar las pirámides a través de este programa. Al finalizar el ejercicio, *el estudiante* completa una tabla de comparación tomando en cuenta la cantidad de población de hombres y mujeres, las edades que más abundan, y también pueden determinar el género que tiene mayor movilidad.

En términos generales, las unidades temáticas propician que los estudiantes se encuentren con ese vacío histórico del que apenas hablan los libros de las escuelas: desde el encuentro con el Caribe inglés, hasta el análisis de las razones migratorias de viequeses y cruceños. En estas lecciones se busca que estos sean solidarios, tengan aceptación y tolerancia ante la diversidad cultural, y aprecien las aportaciones que los seres humanos hacen a los países que los albergan. Por otro lado, es importante que también se destaque la interdependencia y la importancia de las relaciones entre las diferentes sociedades humanas. Probablemente los estudiantes del este de Puerto Rico desconocen la razón del uso del calipso en las fiestas patronales, o cualquier carnaval celebrado en sus municipios. Sin embargo, luego de estudiar estas lecciones, entenderá las aportaciones culturales, políticas y económicas que ha tenido el movimiento migratorio entre las islas de Vieques y Santa Cruz.

A continuación, ofrecemos una sinopsis clara de ambas unidades temáticas, en las que se presentan los objetivos generales que persigue el proyecto y la preocupación ante el vacío de la historia de Vieques como parte de nuestra historia.

La primera unidad temática se estructura a partir de tres lecciones en las cuales el estudiante se acerca a la geografía caribeña. En esta, el estudiante aprenderá el concepto de localización con las destrezas propias del tema, para que conozca todas las islas, con énfasis especial en Vieques y Santa Cruz. Se busca que el alumno reflexione respecto a Puerto Rico como eslabón que conecta a las Antillas Mayores con las Menores, y provocar la curiosidad respecto a las islas que están cercanas a Puerto Rico y que no conocen. En las islas del Caribe hay una movilidad constante de personas que son de otros países. En la lección 2 se presentan las características físicas de Vieques y Santa Cruz. Los alumnos podrán comparar ambas islas y cómo sus elementos comunes propician la emigración entre islas. En la lección 3 se trabaja un tema importante en la geografía humana: movimiento. Este tema estudia la población de puertorriqueños existentes en Santa Cruz y de cruceños en la isla de Vieques. Tendrán la oportunidad de comparar ambas poblaciones y cómo, a través del tiempo, se han convertido en islas puente que permiten un constante movimiento y propician una

gran diversidad cultural. Con las personas, se mueven las ideas y los artefactos culturales; esto hace que se amplíe la mentalidad de la población receptora, ya que añade elementos propios de la cultura que llega al lugar.

La segunda unidad temática estudia el tema de la historia de Vieques, su importancia dentro de la historia de Puerto Rico a través del tiempo y su conexión con el Caribe. La lección 1 presenta la historia precolombina de Vieques y bajo el régimen español. En la misma los estudiantes descubren cómo esta isla municipio ha sido enriquecida por el establecimiento de diversas culturas. La lección 2 ilustra el Vieques americano, donde se plantea la relación de Puerto Rico con Estados Unidos de América y cómo se afectó la población viequense, propiciando la emigración a diversos lugares, en especial, Santa Cruz. Se conecta la historia de esta última como territorio de EEUU y el modo en que eso facilitó que los viequenses se establecieran en dicha isla. En la lección 3, se analiza la población de viequenses en la isla de Santa Cruz, sus aportaciones, historias particulares, y los lazos familiares y culturales que unen a ambas islas.

Para concluir, estas unidades temáticas permitirán al maestro el enriquecimiento del currículo en el área de Estudios Sociales y en los cursos propios del séptimo al undécimo grado. Deseamos que los docentes utilicen estas lecciones para promover una visión pancaribeña, en la cual:

1. se respete la diversidad,
2. se reconozca que las migraciones son necesarias para el desarrollo de los grupos sociales,
3. se promueva la erradicación del discrimen,
4. se conciencie a nuestros estudiantes puertorriqueños sobre la diferencia y otredad como elementos constitutivos de los seres humanos,
5. se amplíe el conocimiento de la historia del pueblo viequense y se reconozca como nuestra realidad, y
6. se promueva la participación directa en la articulación de nuestra historia al escribir y ampliar las páginas de los libros escolares sobre la historia de Puerto Rico.

Tal y como lo establece el Marco Curricular del Programa de Estudios Sociales (2003), el salón de clases debe ser un lugar en



Mediante este ejercicio, se espera que los estudiantes reflexionen acerca de que todos somos y formamos parte, de una manera u otra, de inmigrantes. Ese intercambio cultural enriquece la sociedad, y nos convierte, no tan solo en ciudadanos de X o Y país, sino también en ciudadanos del mundo. Los recursos propios de las lecciones son atractivos para el estudiante, ya que se convierte en agente activo de su aprendizaje. Además, el alumno aprende a manejar diversas fuentes de información, como imágenes, vídeos y periódicos.

Estos ejercicios se proponen como herramientas para que el maestro pueda trabajar directamente con el estudiante sin tener que diseñar nuevos materiales didácticos. Solo será necesario adaptar lo que aplique a la realidad cultural de su escuela. Aunque van dirigidos a explorar la emigración de viequenses a Santa Cruz, se podrían añadir otras reflexiones enmarcadas en las migraciones de los puertorriqueños a Hawái, República Dominicana y Estados Unidos, entre otros. También podría adaptarse al estudio de los inmigrantes y su aportación a nuestro acervo cultural, como en el caso de los dominicanos en Puerto Rico. Invitamos a otros docentes a que aporten y amplíen el currículo de nuestro programa.

Finalmente, estas unidades temáticas, producto de la investigación académica del Proyecto de la Diáspora, se presentan como un ejemplo de cómo el conocimiento se puede transformar para alcanzar mayor difusión académica. En este sentido, esta colaboración se inscribe como una posibilidad pragmática y aplicada que busca retar el discurso histórico para incluir microhistorias que potencialmente cuestionan los paradigmas oficiales. Ambas autoras creen que el salón de clases y los intercambios que allí se dan son parte fundamental para generar discursos alternos donde los seres humanos se conciben como agentes históricos.

## REFERENCIAS

- Apple, M. (2000). *Official Knowledge: Democratic education in a conservative age*. Nueva York: Routledge.
- Departamento de Educación de Puerto Rico. (2003). *Marco curricular del Programa de Estudios Sociales*. Proyecto de Renovación Curricular, v.3. San Juan, P.R.: Instituto Nacional para el Desarrollo Curricular (INDEC).

- Departamento de Educación de Puerto Rico. (2007). *Los estándares de contenidos y las competencias por grado*. San Juan, P.R.: Departamento de Educación.
- Departamento de Educación de Puerto Rico. (2010). *Carta Circular Número 2-2010-2011 del 22 de julio de 2010: Planificación del proceso de aprendizaje*. San Juan, P.R.: Departamento de Educación.
- Duany, J. (2001). *The Puerto Rican Nation on the Move: Identities on the Island and in the United States*. Carolina del Norte, E.E.U.U.: The University of North Carolina Press.
- Latorre, M. (2011). Implementación del paradigma socio-cognitivo-humanista (Modelos T) en colegios del Perú. Recuperado de <http://sociocognitivo.editorialconocimiento.cl/wp-content/uploads/2010/06/Ponencia-Congreso-de-CHILE.reducida.doc>
- Rabin, R. (2009). Los tortoleños, obreros de Barlovento en Vieques, 1864-1874. *Memorias, Seminario para Maestros: Los Puertorriqueños en Santa Cruz*. San Juan: Fundación Puertorriqueña de las Humanidades.
- Rosenberg, M. (2011). The five themes of geography. Recuperado de <http://geography.about.com/od/teachgeography/a/5themes.htm>
- Scarano, F. (2008). *Puerto Rico: una historia contemporánea*. Colombia: McGraw Hill Interamericana.
- Universidad del Turabo (2011). Fuentes primarias y secundarias. Rescatado de <http://bibliotecavirtualut.suagm.edu/Instruccion/fuentes.htm>