FUSK | Fundación SHERMAN KENT

CONOCIMIENTO PARA DECIDIR,
VISIÓN PARA ANTICIPAR

ANÁLISIS ESTRATÉGICO · FORMACIÓN

La formación de los analistas de inteligencia en América Latina y el Caribe

Un modelo por competencias para analistas, mandos medios y directivos; un mapa de las escuelas y universidades de los 33 Estados; y la propuesta de un centro regional de formación.

AUTORA
Mariana Porterrieu

SERIE
Análisis Estratégico · N.º 09

FECHA
Julio 2026

CLASIFICACIÓN
Utilidad pública

FICHA TÉCNICA

TIPO

Monográfica · Documento base (2.ª ed. ampliada)

ÁMBITO

América Latina y el Caribe · 33 Estados

EJE

Analistas, mandos y directivos · paradigma estratégico · universidades · centro regional

HORIZONTE

3 · 5 · 10 años

CONFIANZA GLOBAL

Media-alta

PALABRAS CLAVE

Competencias · SAT · ICD 610 · IAFIE · autonomía analítica · IA · centro regional

CÓMO CITAR

Porterrieu, M. (2026). La formación de los analistas de inteligencia en América Latina y el Caribe (Análisis Estratégico N.º 09). Fundación Sherman Kent.

DIRECCIÓN

Mariana Porterrieu
PRESIDENTA · AUTORA

Edgardo Glavinich
DIRECTOR EJECUTIVO

Alejandro Cassaglia
SECRETARIO

RESUMEN EJECUTIVO

Formar al analista: el eslabón olvidado de la inteligencia regional

Existe una paradoja en el corazón de los sistemas de inteligencia: las instituciones cuya función es anticipar el futuro son, con frecuencia, las menos preparadas para anticipar su propia transformación. En América Latina y el Caribe, esa paradoja se concentra en un eslabón decisivo y sistemáticamente descuidado: la **formación de los analistas**. La bibliografía sobre control democrático y reforma normativa de los servicios ha crecido de forma notable en dos décadas; los estudios sobre cómo se forman quienes producen el conocimiento estratégico son, en cambio, escasos, fragmentarios y raramente comparativos.[1]

Esta edición ampliada —de utilidad pública— hace cuatro cosas: define el **modelo de competencias** que exige el analista del siglo XXI; sitúa a la región frente a los **estándares internacionales** (ICD 610, IAFIE) y las cuatro convergencias de los sistemas de mayor calidad; mapea, Estado por Estado, las escuelas, áreas y programas de los 33 países; y propone un **centro regional de formación** que estandarice la profesión y refuerce la autonomía analítica latinoamericana. Es el documento base para las iniciativas nacionales y el complemento técnico de la escuela común planteada en el Análisis Estratégico N.º 08.[2]

KEY JUDGMENTS · JUICIOS CLAVE

01 El déficit dominante de la inteligencia regional no es de recolección sino de **formación y capital humano**: faltan carreras de analista, estándares comunes y evaluación externa de la calidad.
MUY PROBABLE · CONFIANZA ALTA

02 Los sistemas de mayor calidad convergen en cuatro rasgos: evaluación externa, diferenciación curricular por niveles, técnicas analíticas estructuradas (SAT) y articulación con la universidad civil.
CASI SEGURO · CONFIANZA ALTA

03 La región presenta un **desarrollo divergente**: un núcleo con escuelas consolidadas (Colombia, Brasil, México, Argentina en reforma) y una mayoría con capacidad incipiente o dependiente de la formación militar, policial o extranjera. PROBABLE · CONFIANZA MEDIA

04 La irrupción de la IA desplaza el valor del analista hacia el juicio y la advertencia; un currículo que no forme el pensamiento crítico algorítmico producirá analistas obsoletos. PROBABLE · CONFIANZA MEDIA

05 Un estándar y una certificación regionales comunes son la palanca de mayor impacto y menor coste para elevar la calidad agregada y reforzar la autonomía analítica. PROBABLE CONFIANZA MEDIA

06 La inteligencia regional debe abandonar el paradigma **policial-militar de vigilancia interior** y evolucionar hacia una inteligencia estratégica al servicio de los intereses vitales del Estado y la región; la formación es la vía para ese cambio de cultura. PROBABLE CONFIANZA MEDIA

07 Formar **mandos medios y directivos** —no solo analistas— es tan decisivo como la formación técnica: la mayoría de los fracasos son de conducción, no de análisis. PROBABLE CONFIANZA MEDIA

ABSTRACT

La formación de analistas de inteligencia estratégica es uno de los pilares fundamentales —y menos examinados— de la capacidad de un Estado para anticipar amenazas y proteger sus intereses. El siglo XXI, con la hibridación de las amenazas, la irrupción de la inteligencia artificial y la reconfiguración multipolar del poder, exige un analista cualitativamente distinto del que producían los modelos del siglo XX. Esta edición ampliada define un modelo de competencias en cinco dominios, lo contrasta con los estándares internacionales (ICD 610, IAFIE) y las cuatro convergencias de los sistemas de mayor calidad, mapea las escuelas y programas de formación de los 33 Estados de América Latina y el Caribe, analiza el impacto de la IA en el oficio y propone un centro regional de formación que estandarice la profesión, articule la cooperación y refuerce la autonomía analítica. El diagnóstico regional es contundente: cerca de la mitad de los sistemas formativos son frágiles o dependen de la instrucción militar, policial o extranjera, y la brecha con las potencias centrales se ampliará con la irrupción de la inteligencia artificial salvo que la región dé un salto coordinado. Sobre esa base, el documento adopta el Modelo de Gestión por Competencias Estratégicas (MGCE) como el modelo a instrumentar en el centro regional, organizado por nivel y función —analista, mando medio y directivo— con perfiles de egreso y certificaciones comunes y comparables entre países. Se sostiene, además, un desplazamiento de propósito: abandonar la matriz policial-militar de vigilancia interior y refundar la formación al servicio de los intereses vitales del Estado y de la región. Utilidad pública. Confianza global: media-alta.

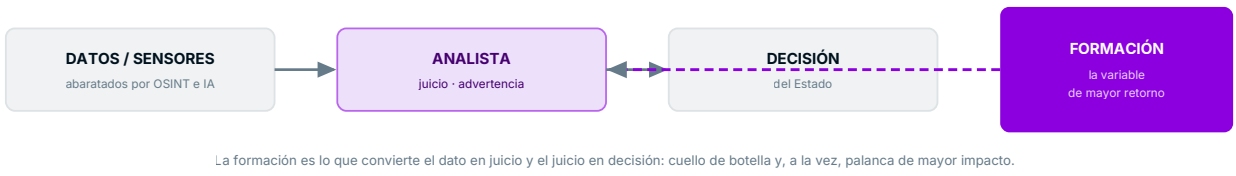
Training strategic-intelligence analysts is one of the essential —and least examined— pillars of a state's capacity to anticipate threats and protect its interests. The 21st century, with hybrid threats, the rise of artificial intelligence and the multipolar reconfiguration of power, demands an analyst qualitatively different from the one 20th-century models produced. This expanded edition defines a five-domain competency model, benchmarks it against international standards (ICD 610, IAFIE) and the four convergences of the highest-quality systems, maps the intelligence-training schools and programs of the 33 states of Latin America and the Caribbean, analyzes AI's impact on the craft, and proposes a regional training center to standardize the profession, coordinate cooperation and reinforce analytic autonomy. The regional diagnosis is stark: nearly half of these training systems are fragile or dependent on military, police or foreign instruction, and the gap with the central powers will widen with the rise of artificial intelligence unless the region takes a coordinated leap. On that basis, the document adopts the Strategic Competency Management Model (MGCE) as the model to be instrumented in the regional center, organized by level and function —analyst, mid-level manager and director— with common, comparable graduate profiles and certifications across countries. It further argues for a shift of purpose: to abandon the police-military matrix of internal surveillance and refound training in the service of the vital interests of the state and the region. Public interest. Overall confidence: moderate-to-high.

01 La formación como eslabón olvidado

La calidad del conocimiento anticipado que un Estado produce depende, en primer y último término, de quienes lo producen: los analistas. Sobre su formación —silenciosa, discreta y decisiva— trata este documento.

Toda comunidad política que aspira a proteger a sus ciudadanos y actuar con eficacia en un entorno incierto necesita algo que precede a la acción: el conocimiento anticipado. La inteligencia estratégica es, en esencia, la capacidad del Estado de conocer antes de que sea demasiado tarde. Y esa capacidad no reside en los sensores ni en las bases de datos, sino en el juicio de profesionales formados para transformar información en advertencia y advertencia en decisión. Sin embargo, mientras los servicios invierten enormes recursos en comprender a los actores externos, invierten comparativamente muy poco en comprender y anticipar sus propias necesidades de transformación interna, empezando por la formación de sus cuadros.[1]

FIGURA 1 · POR QUÉ LA FORMACIÓN ES LA PALANCA DECISIVA



Elaboración propia FUSK a partir de Porterrieu (2026). En un entorno donde la recolección se abarata, la ventaja competitiva se desplaza al capital humano analítico.

1.1 Una deuda académica y una ventana de oportunidad

El campo de los estudios de inteligencia en la región tiene una deuda pendiente con la dimensión pedagógica. Pero el momento es propicio: varios Estados atraviesan reformas que incluyen, explícitamente, el mandato de reestructurar sus escuelas —el caso argentino, con los Decretos 614 y 615 de julio de 2024 y el Decreto 941/2025, es el más nítido; la propia ENI publica desde 2022 una Revista de la Escuela Nacional de Inteligencia—.[1,5] En Brasil, la ABIN coordina desde su Escuela de Inteligencia (ESINT) ejercicios prospectivos como Desafíos 2025.[6] Esa coincidencia entre urgencia global y oportunidad institucional abre una ventana que este documento busca ayudar a aprovechar con evidencia comparada.

1.2 Alcance, método y fuentes

El documento se apoya en tres fuentes principales —la investigación de Porterrieu (2026) sobre formación por competencias y su modelo de gestión (MGCE); el análisis del desarrollo divergente de los posgrados publicado en la Revista de Inteligencia y Seguridad del INAP (2026); y la obra de Swenson y Lemozy sobre el profesionalismo de inteligencia en las Américas— y en un corpus OSINT multilingüe de más de cuarenta documentos (Ugarte, Estévez, Bruneau, informes de la ABIN, comparativos regionales, literatura en inglés, portugués, francés y alemán).[1,3,4] Aplica la doctrina de Sherman Kent y los

estándares de tradecraft (ICD 203, ICD 610, IAFIE, sistema Admiralty). Cada fuente lleva su código de fiabilidad (Anexo B).

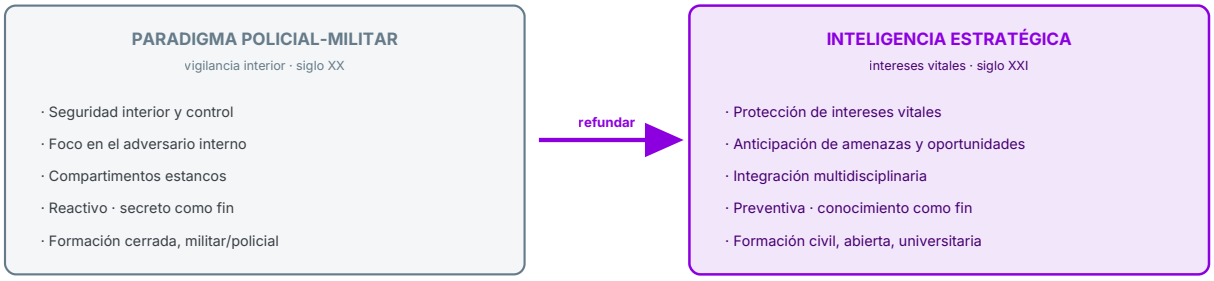
> La inteligencia verdadera no es el secreto bien guardado, sino el conocimiento bien aplicado.
>
> M. PORTERRIEU · TESIS (2026)

02 El cambio de paradigma: de la vigilancia interior a la inteligencia estratégica

La transformación más profunda que exige el siglo XXI no es tecnológica sino de propósito: dejar atrás la inteligencia concebida como vigilancia interior de matriz policial-militar y refundarla como inteligencia estratégica al servicio de los intereses vitales del Estado y de la región.

Buena parte de los sistemas de inteligencia latinoamericanos nacieron —o se consolidaron— bajo una lógica de **seguridad interior**: vigilar al adversario político, controlar a la población, proteger al gobierno de turno. Esa matriz, heredada de la Guerra Fría y de los regímenes autoritarios, dejó una impronta que todavía condiciona las culturas institucionales y, lo que aquí importa, los currículos de formación. Pero la distinción clásica que estructuró esas arquitecturas —guerra y paz, actor estatal y no estatal, seguridad interior y defensa exterior— ha perdido la nitidez que le daba utilidad analítica.[1] La hibridación de las amenazas exige una integración disciplinaria que los modelos formativos compartimentados, de raíz policial o militar, no pueden ofrecer.

FIGURA 2 · DOS PARADIGMAS DE LA INTELIGENCIA



Elaboración propia FUSK a partir de INAP-RIS (2026) y Porterrieu (2026). El giro no es cosmético: cambia el destinatario (del gobierno de turno al Estado y sus intereses vitales), el método (de la vigilancia a la anticipación) y el modo de formar (del cuartel a la universidad y la escuela abierta).

El artículo del INAP lo formula con precisión: en el siglo XXI la inteligencia estratégica se ha convertido en el **pilar indispensable** de una seguridad concebida de manera estratégica, preventiva y multidimensional, en la que la inteligencia funciona como eje articulador de la toma de decisiones.[3] Ese cambio de propósito no se decreta: se construye formando cuadros que piensen la inteligencia como servicio al interés nacional y regional, no como instrumento de control interno. Por eso la formación es, a la vez, la palanca técnica y el vehículo cultural de la transformación.

IMPLICACIÓN PARA LA FORMACIÓN

Un currículo que sigue formando «vigilantes» producirá servicios de seguridad interior más eficientes; uno que forma «analistas estratégicos» producirá inteligencia para decidir. La diferencia no está en el equipamiento, sino en el marco conceptual, la ética y el propósito que la escuela transmite. Cambiar el paradigma empieza en el aula.

03 El analista del siglo XXI: cinco dominios de competencia

La hibridación de las amenazas, la disrupción de la inteligencia artificial, la multipolaridad y la democratización de las capacidades ofensivas demandan un analista cualitativamente distinto del que buscaban producir los modelos del siglo XX. Definir qué competencias necesita ese analista es la condición previa de cualquier reforma formativa. El Marco de Competencias Estratégicas las organiza en cinco dominios interdependientes.[1]

FIGURA 3 · EL MODELO DE COMPETENCIAS DEL ANALISTA (CINCO DOMINIOS)

Marco de Competencias Estratégicas (Porterrieu, 2026). Los cinco dominios se desarrollan de forma escalonada a lo largo de cuatro trayectorias o niveles de la carrera (véase más adelante).

Estos cinco dominios no son una lista de materias, sino un mapa de lo que un analista debe **saber hacer**. Se desarrollan de forma escalonada —de los fundamentos a la dirección— y se acreditan por niveles verificables, no por horas cursadas. Ninguno es prescindible: un analista sólido en lo metodológico pero ciego a lo tecnológico, o brillante en lo sustantivo pero incapaz de comunicar al decisor, falla en el punto donde la inteligencia se vuelve útil. El detalle de cada dominio se sintetiza a continuación.

LOS CINCO DOMINIOS DE COMPETENCIA

D1 Analítico-metodológico

Ciclo de inteligencia; técnicas analíticas estructuradas (ACH, devil's advocate, pre-mortem, red team); gestión de la incertidumbre; escritura estimativa con expresiones probabilísticas estandarizadas.

D2 Tecnológico-digital

OSINT con herramientas especializadas; análisis y visualización de datos; pensamiento crítico frente a los resultados de la IA; seguridad operacional digital; detección de desinformación.

D3 Sustantivo-estratégico

Amenazas híbridas; crimen organizado transnacional; geopolítica multipolar; seguridad económica y recursos estratégicos; terrorismo y extremismo, desde los intereses del propio país.

D4 Comunicacional-productivo

Redacción de los formatos de inteligencia (informe, estimación, alerta); comunicación oral al decisor; trabajo en equipos interdisciplinarios; coordinación interagencial.

D5 Ético-normativo

Marco jurídico; ética e integridad analítica; resistencia a la politización; control democrático y rendición de cuentas; derechos humanos y memoria institucional.

La secuencia importa tanto como el contenido: un sistema maduro no «dicta cursos», sino que **certifica niveles de dominio verificables** en cada competencia, con indicadores observables. Es la diferencia entre acumular horas de capacitación y producir analistas acreditados.

04 No solo analistas: formar a los mandos medios y a los directivos

La formación de inteligencia suele concentrarse en el analista y olvidar a quienes lo conducen. Pero buena parte de los fracasos de los servicios latinoamericanos no son de análisis, sino de conducción: politización, ausencia de planificación por requerimientos, presupuestos mal gestionados y culturas cerradas.

Un sistema de inteligencia es una organización compleja, y como toda organización necesita **tres tipos de profesionales formados**, no uno. El analista produce el conocimiento; el mando medio traduce la dirección política en requerimientos, coordina equipos y asegura la calidad; el directivo conduce la institución, la protege de la politización, gestiona sus recursos y la conecta con el decisor y con el resto del Estado. Formar solo al primero y dejar a los otros dos a la improvisación o al ascenso por antigüedad es una de las causas estructurales de la baja calidad de la inteligencia regional.

FIGURA 4 · LA PIRÁMIDE DE LA CONDUCCIÓN: TRES PERFILES A FORMAR

Elaboración propia FUSK. Cada nivel exige competencias distintas y, por tanto, itinerarios formativos distintos (trayectorias T1–T4). La formación de la conducción es la más descuidada y, a la vez, la de mayor efecto multiplicador sobre la calidad del sistema.

El itinerario de **gestión y conducción** (management) debe cubrir la dirección de servicios y su gobernanza, la planificación por requerimientos (PIR/EEI) y el presupuesto, el liderazgo de equipos analíticos interdisciplinarios, la relación con el poder político y con el poder judicial, la ética pública y el control democrático. Los mejores sistemas lo hacen explícitamente: la formación de posgrado de la National Intelligence University, por ejemplo, incorpora liderazgo en equipos analíticos, ética de la inteligencia y comunicación a decisores, con syllabi públicos que permiten verificar la alineación entre el perfil de egreso y los contenidos.[1]

APORTE DE LA AUTORA

Un director de inteligencia mal formado puede neutralizar el trabajo de cien analistas excelentes; uno bien formado multiplica su valor. La región ha invertido —cuando lo ha hecho— en formar analistas, y ha dejado la formación de directivos al azar de las carreras políticas o militares. Un centro regional que forme también a los **conductores** de los sistemas —con estándares de gestión, ética y control democrático— es, quizás, la innovación de mayor impacto que esta agenda puede ofrecer.

05 Modelos internacionales y las cuatro convergencias

El análisis comparado de los sistemas de mayor calidad revela que sus aciertos no son accidentales: convergen en cuatro rasgos estructurales, transferibles con adaptación. En Norteamérica, la formación se apoya en estándares codificados —la directiva **ICD 610** define las competencias de la fuerza laboral de inteligencia y la **ICD 203**, los estándares analíticos— y en una asociación profesional, la **IAFIE**, que acredita programas y certifica la práctica.[1,3,7,8]

FIGURA 5 · LAS CUATRO CONVERGENCIAS DE LOS SISTEMAS DE MAYOR CALIDAD

Síntesis de Porterrieu (2026) e INAP-RIS (2026). Las instituciones de mayor calidad cuestionan sistemáticamente sus supuestos pedagógicos, actualizan el perfil de egreso según el entorno y se conectan con el ecosistema del conocimiento sin perder la dirección del sistema.

TABLA 1 · INSTITUCIONES Y ESTÁNDARES DE REFERENCIA

Institución / estándar	Región	Rasgo distintivo	Aporte al modelo regional
National Intelligence University (NIU)	EE. UU.	Universidad acreditada; grados y posgrados	Evaluación externa y articulación académica plenas
Sherman Kent School (CIA)	EE. UU.	Formación en tradecraft, SAT y escritura estimativa	Doctrina analítica y técnicas estructuradas
ICD 610 / ICD 203	EE. UU. (ODNI)	Directorio de competencias y estándares analíticos	Referencia para un marco de competencias regional
IAFIE	Internacional	Estándares y certificación de programas de educación en inteligencia	Modelo de acreditación externa transferible
Programas universitarios (King's, Brunel)	Reino Unido	Estudios de inteligencia integrados a la universidad	Masa crítica académica civil
CNI + posgrados; modelo dual	España / Alemania	Articulación servicio-universidad; formación dual	Puente cultural, idiomático y pedagógico

Europa Continental aporta dos referencias valiosas para la región: el modelo español —cercano en lengua y cultura, con posgrados universitarios articulados al CNI— y el modelo dual alemán, que combina la formación teórica con la práctica supervisada y que se ha propuesto explícitamente como referencia para la profesionalización en América Latina.[9,10] La lección transversal es la misma: la calidad no depende de un edificio, sino de estándares, acreditación y vínculos institucionales sostenidos.

06 El ecosistema de formación: universidades, agencias, escuelas y think tanks

El salto de calidad de los sistemas maduros no ocurrió solo dentro de las agencias: ocurrió cuando la inteligencia se convirtió en una disciplina académica reconocida, con programas universitarios civiles, multidisciplinarios y articulados con el Estado. Ese es, según el análisis del INAP, el camino que América Latina tiene por delante.[3]

El estudio comparado del INAP muestra que en Norteamérica y el Reino Unido la inteligencia es una disciplina académica consolidada, con posgrados universitarios y convenios estables entre universidades y agencias; en América Latina, en cambio, la oferta no solo es menor en cantidad, sino cualitativamente

distinta: más ligada a lo militar y policial, con currículos menos vinculados a la toma de decisiones estratégicas. Su conclusión es directa: para cerrar la brecha, **las universidades latinoamericanas deben crear programas civiles y multidisciplinarios** que generen «cultura de inteligencia».[3]

TABLA 2 · PROGRAMAS UNIVERSITARIOS CIVILES DE INTELIGENCIA (SELECCIÓN)

Programa	Institución / país	Nivel y rasgo
Intelligence Studies / Applied Intelligence	Mercyhurst University (EE. UU.)	Grado y maestría; pionera de la educación civil en inteligencia (CIRAT)
Master's in Applied Intelligence	Georgetown University (EE. UU.)	Maestría; análisis crítico y comunicación
MA in Intelligence and Security Studies	Brunel University London (RU)	Maestría; estudios de inteligencia y seguridad
Intelligence & War Studies	King's College London (RU)	Posgrados; masa crítica académica
Grados y maestrías (NIU)	National Intelligence University (EE. UU.)	Universidad acreditada del Estado; syllabi públicos
Licenciatura en Inteligencia Estratégica	Universidad Anáhuac (México)	Primer grado civil en inteligencia de América Latina
Maestría en Inteligencia Estratégica Nacional Siglo XXI	Universidad Nacional de La Plata (Argentina)	Maestría acreditada (CONEAU); base de esta investigación
Curso Sup. / Diplomado en Seguridad e Inteligencia Estratégica	Universidad de Murcia (España) — con Anáhuac	Doble titulación; puente iberoamericano
Maestría en Inteligencia para la Seguridad Nacional	INAP (México)	Posgrado estatal-académico

Fuente: elaboración propia FUSK sobre INAP-RIS (2026) y sitios institucionales (Mercyhurst, Georgetown, Brunel, KCL, NIU, Anáhuac, UNLP, Universidad de Murcia, INAP). Selección ilustrativa, no exhaustiva.

La articulación con la universidad civil —una de las cuatro convergencias— cumple tres funciones que ninguna escuela cerrada puede sustituir: aporta **masa crítica académica** y actualización disciplinaria; forma a analistas y decisores fuera de las agencias, ampliando la comunidad de inteligencia al mundo civil, al sector privado y a la sociedad; y genera **cultura de inteligencia**, es decir, una comprensión pública e informada de para qué sirve —y para qué no— la inteligencia en una democracia. Un centro regional de formación que no se apoye en esta red universitaria nacería cojo.

Pero la formación en inteligencia no ocurre solo en las universidades ni solo en las agencias. En América Latina y el Caribe coexiste un **ecosistema de cinco tipos de instancias** que rara vez se articulan entre sí: las escuelas de las propias agencias, las escuelas militares y de defensa, las academias policiales de inteligencia, las universidades civiles y —con un papel subestimado— los think tanks y centros de pensamiento. Un sistema regional maduro no elige entre ellos: los teje en una red.

TABLA 3 · EL ECOSISTEMA DE FORMACIÓN EN INTELIGENCIA DE LA REGIÓN

Tipo de instancia	Ejemplos en la región	Rol formativo
Escuelas de las agencias	ESICI (Colombia), ESISEN (México), ENI (Argentina), ESINT–ABIN (Brasil), ENI–DINI (Perú), Academia de la ANI (Chile), CIES (Ecuador)	Forman el cuadro propio; núcleo del sistema nacional
Escuelas militares y de defensa	Escola Superior de Guerra (Brasil), colegios de defensa nacional, escuelas de inteligencia militar de las FF. AA.	Inteligencia estratégica y de defensa; la tradición más antigua

Tipo de instancia	Ejemplos en la región	Rol formativo
Academias policiales de inteligencia	Escuela de Inteligencia y Contrainteligencia Bg. Ricardo Charry Solano (Colombia); unidades de inteligencia de las policías	Inteligencia criminal y de seguridad interior
Universidades civiles	Anáhuac (México), UNLP e Inst. Univ. de la Policía Federal (Argentina), Universidad de Murcia (España)	Cultura de inteligencia; masa crítica académica
Think tanks y centros de pensamiento	RESDAL, FLACSO, William J. Perry Center (NDU), CEEEP (Perú), Real Instituto Elcano, Fundación Sherman Kent	Investigación, doctrina, redes de expertos y formación de decisores

Elaboración propia FUSK sobre INAP-RIS (Sánchez Piedrahita), Estévez, RESDAL, FLACSO, Perry Center (NDU) y sitios institucionales. Selección ilustrativa, no exhaustiva.

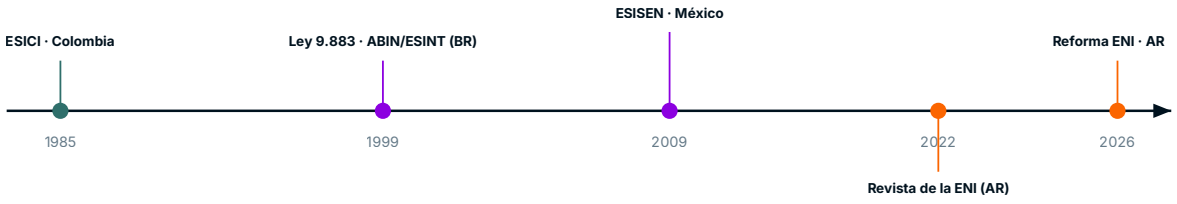
Los **think tanks y centros de pensamiento** cumplen un papel subestimado. Redes como RESDAL —la Red de Seguridad y Defensa de América Latina— y la FLACSO producen doctrina, vinculan a académicos, funcionarios y sociedad civil, y acercan la inteligencia al debate público; el Perry Center (NDU) y el CEEEP peruano forman a decisores y tienden puentes hemisféricos. Su vínculo con las agencias, sin embargo, suele ser débil e informal. La oportunidad regional consiste, precisamente, en **articular las cinco instancias** —agencia, escuela militar, academia policial, universidad y think tank— bajo estándares comunes, en lugar de dejarlas operar como circuitos separados.

07 El desarrollo divergente en América Latina

El desarrollo de los estudios de inteligencia en la región ha sido divergente: maduro en Norteamérica y el Reino Unido, consolidado en Europa Continental, y fragmentario en América Latina, donde la formación depende de iniciativas aisladas, ciclos políticos y liderazgos individuales más que de arquitecturas estables.[3]

La profesionalización de la inteligencia en las Américas tiene una historia larga pero discontinua. Swenson y Lemozy documentaron, ya a comienzos de siglo, cómo Argentina, Brasil, Chile, Colombia, México y Perú avanzaron por caminos distintos, marcados por sus transiciones democráticas, la relación entre lo civil y lo militar, y la memoria de los abusos del pasado.[4] Dos décadas después, la fotografía se ha diversificado —hay más leyes, más escuelas, más publicaciones—, pero persiste el rasgo de fondo: la formación es el componente que más depende de la voluntad política del momento y el que menos se ha institucionalizado con estándares estables.[5,11]

FIGURA 6 · UN SIGLO DE PROFESIONALIZACIÓN: HITOS DE LA FORMACIÓN EN LA REGIÓN



Elaboración propia FUSK. La secuencia muestra avances reales pero espaciados y nacionales, sin un hilo institucional regional que los articule. Colombia (ESICI, 1985) es la tradición más antigua; la reforma argentina de 2024–2026 es la ventana más reciente.

El resultado de esa divergencia es una **heterogeneidad extrema**: coexisten escuelas con décadas de trayectoria (ESICI en Colombia, ESINT en Brasil), instituciones jóvenes en consolidación (ESISEN en México), reformas en curso (ENI en Argentina) y Estados enteros sin capacidad formativa propia. Esa heterogeneidad —y no la falta de talento— es el principal obstáculo para una comunidad profesional regional.

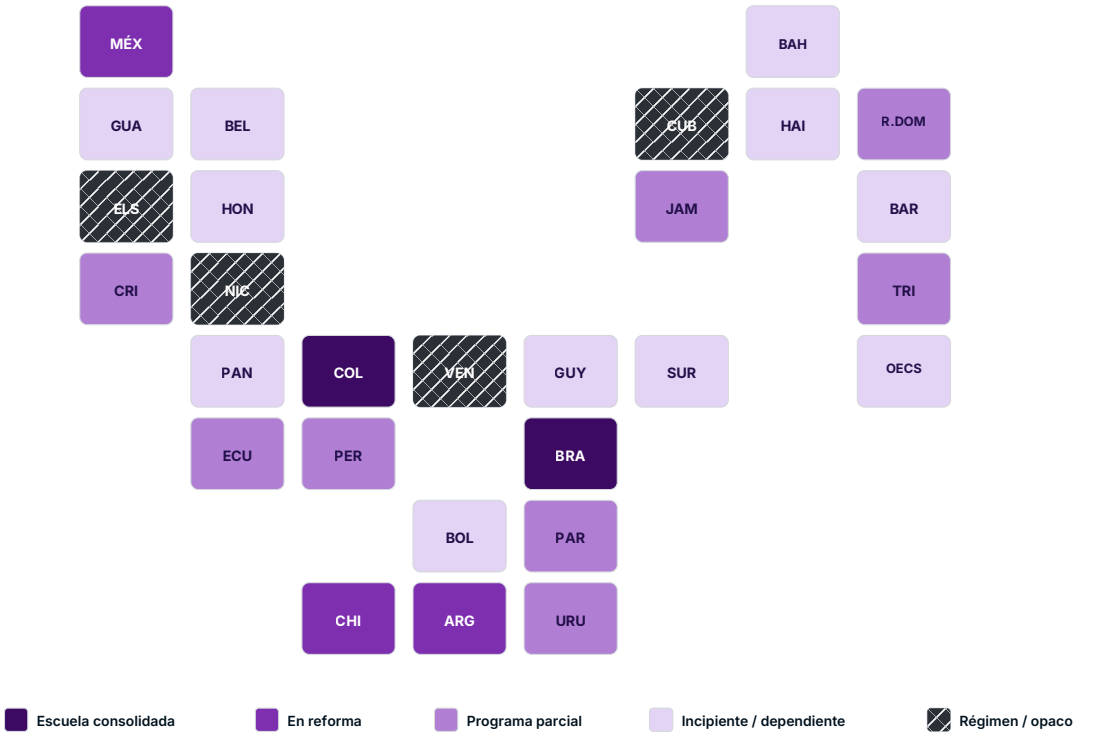
08 Mapa formativo de los 33 Estados

El mapeo de la capacidad formativa —escuelas dedicadas, áreas de capacitación, posgrados y programas— confirma el desarrollo divergente: un núcleo reducido con escuelas consolidadas y una mayoría con capacidad incipiente o dependiente de la formación militar, policial o extranjera. El mapa siguiente ubica a cada Estado por el perfil de su sistema formativo; conviene leerlo junto con la matriz de madurez por dimensión (más adelante), que descompone ese perfil en las variables que un estándar regional debería nivelar. La fotografía es clara: la calidad formativa se concentra en muy pocos polos y decae abruptamente hacia el Caribe y Centroamérica.

El mapa distingue cinco perfiles: los **polos consolidados** (México, Brasil), con escuelas de décadas de trayectoria; los **sistemas en reforma o consolidación** (Argentina, Chile, Colombia, Perú); las **capacidades incipientes** de buena parte de Centroamérica y los Andes; los **sistemas cerrados u opacos**, de alta capacidad técnica pero al servicio del régimen (Cuba, Venezuela, Nicaragua); y los Estados **dependientes de la formación externa**, sobre todo en el Caribe. Ese gradiente —y no una supuesta falta de talento— es el que un estándar regional debería nivelar.

> **SEÑAL TEMPRANA**
>
> Solo dos Estados —México y Brasil— sostienen escuelas de inteligencia con más de una década de producción doctrinaria propia; en el extremo opuesto, buena parte del Caribe carece de escuela dedicada y forma a sus cuadros mediante cooperación externa. Esa asimetría formativa antecede y explica la asimetría de capacidades: se puede comprar tecnología, pero no se importa el juicio analítico.

FIGURA 7 · MAPA DE MADUREZ FORMATIVA DE AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE



Cartograma de mosaicos (FUSK). Ubicación geográfica aproximada; cada mosaico representa un Estado (OECS agrupa los seis microestados del Caribe oriental). Clasificación indicativa sobre fuentes abiertas. Solo Colombia y Brasil alcanzan el nivel «escuela consolidada».

FIGURA 8 · DISTRIBUCIÓN DE LOS 33 ESTADOS POR MADUREZ FORMATIVA

Clasificación indicativa FUSK (n=33). Solo un tercio de los Estados combina escuela dedicada o reforma en curso; casi la mitad depende de academias militares/policiales o de formación extranjera.

Fichas por subregión (color del encabezado según el perfil del sistema formativo). Fecha de corte: 12 de julio de 2026.

5.1 · AMÉRICA DEL SUR

Argentina — ESCUELA · EN REFORMA

Escuela Nacional de Inteligencia (ENI) — con mandato explícito de reestructuración (Decretos 614/615-2024 y 941/2025) y una Revista de la ENI desde 2022. Capital institucional acumulado y ventana para una reforma por competencias. Referente central de la tesis base.

Bolivia — INCIPIENTE

Sin escuela civil dedicada — formación dispersa en academias militares y policiales; escasa institucionalidad formativa civil.

Brasil — ESCUELA CONSOLIDADA

Escola de Inteligência (ESINT) de la ABIN — formación estructurada y posgrados; coordina ejercicios prospectivos (Desafíos 2025). Una de las tradiciones más institucionalizadas de la región (Ley 9.883/1999).

Chile — ÁREA · EN DESARROLLO

ANI + ANEPE — la Academia Nacional de Estudios Políticos y Estratégicos y las escuelas de inteligencia militar aportan formación estratégica; la Ley 21.821 abre espacio para consolidar la formación civil.

Colombia — ESCUELA CONSOLIDADA

Escuela de Inteligencia y Contrainteligencia «BG Ricardo Charry Solano» (ESICI) — fundada en 1985 (CEMIL); educación superior en inteligencia y contrainteligencia. La tradición formativa más antigua de la región.

Ecuador — PROGRAMA PARCIAL

Formación del nuevo sistema (ex-SENAIN) — capacidad por reconstruir tras las disoluciones previas; apoyo en academias militares y policiales.

Guyana — DEPENDIENTE

Sin escuela dedicada — formación de la Guyana Defence Force y programas del Reino Unido; demanda creciente por el auge petrolero y el Esequibo.

Paraguay — PROGRAMA PARCIAL

SNI + academias militares — formación incipiente; oportunidad de apoyarse en su rol activo en la Alianza Sudamericana de Inteligencia Estratégica.

Perú — ESCUELA · AFECTADA

Escuela Nacional de Inteligencia (ENI) de la DINI/SINA — órgano de capacitación en inteligencia y contrainteligencia; su continuidad se resiente por la inestabilidad política y la rotación directiva.

Surinam — INCIPIENTE

Capacidad mínima — sin institución formativa específica; dependencia de cooperación externa.

Uruguay — PROGRAMA · CIVIL

SIEE + CALEN — el Centro de Altos Estudios Nacionales aporta formación estratégica de alto nivel con fuerte control civil; oportunidad de una carrera de analista formalizada.

Venezuela — RÉGIMEN · OPACO

Escuelas del SEBIN / DGCIM — formación orientada al control del régimen; incompatible con estándares democráticos.

5.2 · MÉXICO Y CENTROAMÉRICA

México — ESCUELA · CONSOLIDÁNDOSE

Escuela de Inteligencia para la Seguridad Nacional (ESISEN) — creada en 2009, vinculada al CNI; forma profesionales de inteligencia y seguridad nacional. Complementada por el CESNAV y programas universitarios.

Guatemala — INCIPIENTE

SIE / academias — capacidad limitada; exposición a la penetración del crimen y la corrupción.

El Salvador — INTERNO · OPACO

OIE — formación interna de baja transparencia, orientada a la seguridad interior.

Honduras — INCIPIENTE

DNII / academias — capacidad limitada; dependencia de cooperación y formación militar.

Nicaragua — RÉGIMEN · OPACO

Escuelas del aparato de seguridad — formación al servicio del régimen; alineamiento con Rusia y Cuba.

Costa Rica — CIVIL · LIMITADO

DIS — país sin ejército; formación civil de escala modesta; potencial socio democrático de bajo riesgo.

Panamá — INCIPIENTE

CSN / academias de seguridad — formación asociada a fuerzas de seguridad; oportunidad por su rol de nodo financiero y logístico.

Belice — DEPENDIENTE

Sin escuela dedicada — formación policial y de la Commonwealth; integración en mecanismos caribeños.

5.3 · CARIBE

Cuba — MUY DESARROLLADA · OPACA

Escuelas del MININT / Dirección de Inteligencia — formación técnica de alto nivel y larga tradición, aunque cerrada y al servicio del régimen. Referente de capacidad, no de estándares democráticos.

República Dominicana — PROGRAMA · EN DESARROLLO

DNI + inteligencia policial — capacidad formativa en crecimiento; candidato a socio pivote del Caribe hispanohablante.

Haití — EN COLAPSO

Sin capacidad formativa — la reconstrucción del Estado (ANS, 2025) es precondición de cualquier formación.

Jamaica — ESPECIALIZADA

Formación de MOCA + programas regionales — capacitación especializada contra el crimen organizado; activa en IMPACS.

Trinidad y Tobago — HUB · REGIONAL

SSA + IMPACS — sede de la Cyber Fusion Unit de CARICOM; nodo natural de formación en inteligencia del Caribe.

Bahamas · Barbados — DEPENDIENTE

Formación policial + RSS — Barbados alberga el Regional Security System; capacidad nacional modesta, articulación subregional.

Estados del Caribe oriental (OECS) — DEPENDIENTE · COMÚN

Antigua y Barbuda · Dominica · Granada · San Cristóbal y Nieves · Santa Lucía · San Vicente y las Granadinas — sin escuelas propias; dependen del RSS, de CARICOM/IMPACS y de la formación británica y estadounidense. El argumento más claro a favor de un centro regional compartido.

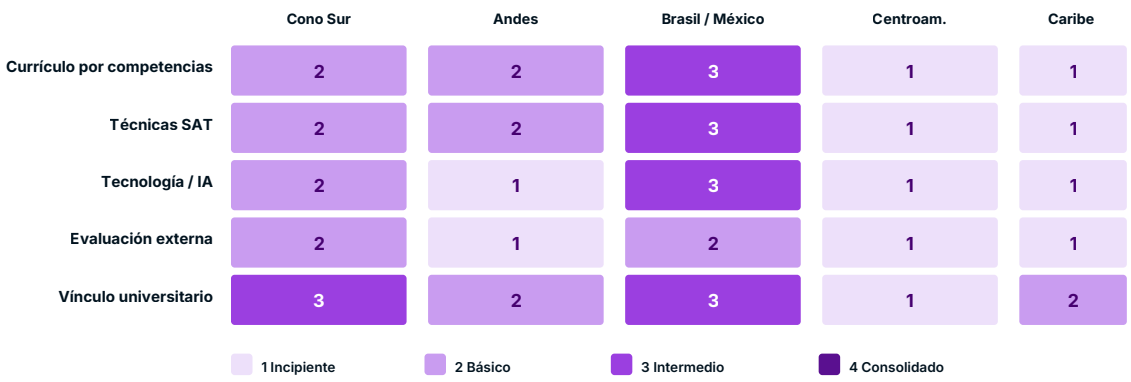
La conclusión operativa del mapa es que la **formación no es un problema exclusivamente nacional**. Para la mayoría de los Estados —y de forma extrema para el Caribe oriental— construir una escuela propia de calidad es inviable por escala y coste. La vía realista es un mecanismo regional que ofrezca estándares, currículos y certificación comunes, y que cada Estado adapte a su sistema.

09 La brecha formativa y la necesidad de estandarizar

La suma de sistemas nacionales divergentes no equivale a una comunidad profesional regional. Sin estándares comunes, cada Estado forma a sus analistas en un lenguaje distinto, con métodos distintos y niveles de calidad incomparables.

Estandarizar no es uniformar. Es definir un **piso común verificable** —qué debe saber y saber hacer un analista certificado— que permita tres cosas hoy imposibles: comparar la calidad de la formación entre países, interoperar en operaciones y análisis conjuntos, y construir la confianza profesional que sostiene toda cooperación. Es, en el plano formativo, lo que el sistema Admiralty y la escala de Kent son en el plano de las fuentes y las estimaciones: un lenguaje común. Los referentes existen y son adaptables: la ICD 610 ofrece un directorio de competencias, la ICD 203 los estándares analíticos, y la IAFIE un modelo de acreditación de programas.[7,8]

FIGURA 9 · MATRIZ DE MADUREZ FORMATIVA POR DIMENSIÓN Y SUBREGIÓN



Estimación cualitativa FUSK (escala 1–4). La evaluación externa y la incorporación de tecnología/IA son las dimensiones más débiles de forma transversal; el Caribe y Centroamérica concentran los niveles más bajos. La matriz orienta dónde debe actuar primero un estándar regional.

La lectura es inequívoca: ninguna subregión alcanza el nivel «consolidado» de forma pareja, y las dimensiones de **evaluación externa** y **tecnología/IA** son las más rezagadas en todas partes. Un estándar regional que empiece precisamente por esas dos dimensiones —acreditación común de la calidad y actualización tecnológica compartida— produciría el mayor salto agregado con el menor esfuerzo nacional.

10 El modelo a instrumentar: el MGCE por nivel y función

El Modelo de Gestión por Competencias Estratégicas (MGCE) de Porterrieu es el modelo que este documento propone **instrumentar en el centro regional de formación**: define qué competencias desarrollar, en qué secuencia y para qué función, y traduce los cinco dominios en un currículo por niveles con perfiles de egreso verificables.

Su virtud para una escuela regional es que no forma «al analista» en abstracto: articula competencias, trayectorias y funciones en una matriz que permite una **certificación común y comparable** entre países. Se organiza en tres componentes —el marco de competencias (qué se desarrolla), la arquitectura curricular por trayectorias (cómo se organiza la carrera) y el ecosistema de aprendizaje continuo (con qué recursos se mantiene la pertinencia)—, y está diseñado para ser implementable sin recursos excepcionales.[1]

La lógica es sencilla pero exigente: cada competencia se recorre a lo largo de cuatro trayectorias sucesivas —de los fundamentos a la dirección— y cada función profesional se ubica en el tramo que le corresponde. Así, el mismo marco sirve para formar al analista que ingresa, al analista autónomo, al mando medio que coordina equipos y al directivo que conduce la institución, sin multiplicar programas ni improvisar itinerarios. Las dos herramientas que traducen esa lógica —el marco de competencias y la matriz de nivel y función— se presentan a continuación.

FIGURA 10 · LAS CUATRO TRAYECTORIAS DE DESARROLLO PROFESIONAL

Cada dominio de competencia se desarrolla a lo largo de las cuatro trayectorias, de los fundamentos a la dirección. La certificación por niveles reemplaza la acumulación de cursos por la acreditación de dominio verificable.

TABLA 5 · MARCO DE COMPETENCIAS ESTRATÉGICAS (MCE) — EL MODELO A INSTRUMENTAR

Dominio	Competencias centrales	Indicador de dominio verificable	Nivel
D1 Analítico-metodológico	Ciclo de inteligencia; técnicas SAT (ACH, red team, pre-mortem, devil's advocate); gestión de la incertidumbre; evaluación de fuentes	Produce estimaciones con SAT explícitas; usa expresiones probabilísticas estandarizadas; genera hipótesis alternativas	T1→T4
D2 Tecnológico-digital	OSINT con herramientas; datos y visualización; pensamiento crítico algorítmico; seguridad operacional; detección de desinformación	OSINT verificable; identifica sesgos en outputs de IA; distingue fuentes manipuladas	T1→T4
D3 Sustantivo-estratégico	Amenazas híbridas; crimen organizado transnacional; geopolítica multipolar; seguridad económica y recursos estratégicos	Análisis multidimensional; vínculos crimen-política-economía; estimaciones de largo plazo	T1→T4
D4 Comunicacional-productivo	Formatos de inteligencia (informe, estimación, alerta); comunicación al decisor; equipos; coordinación interagencial	Documentos con estándar del campo; honestidad sobre la incertidumbre; alcanza el nivel ministerial	T1→T4
D5 Ético-normativo	Marco jurídico; ética e integridad analítica; control democrático; derechos humanos; memoria institucional	Aplica el marco vigente; resiste la politización; comprende la supervisión democrática	T1→T4

Fuente: Porterrieu (2026), Marco de Competencias Estratégicas (Anexo I de la tesis), adaptado por FUSK para su instrumentación regional.

El MGCE cobra toda su utilidad cuando se cruza **competencia × trayectoria × función**: cada perfil —analista, mando medio, directivo— recorre las cinco competencias, pero con distinta profundidad y en distinto nivel. La tabla siguiente traduce ese cruce en el esquema de certificación que el centro regional puede adoptar.

TABLA 6 · EL MODELO POR NIVEL Y FUNCIÓN EN LA ESCUELA REGIONAL

Función	Trayectoria	Dominios prioritarios	Certificación del centro regional
Analista (ingreso)	T1 · Fundamentos	D1, D2 y D4 (base); D5 (marco)	Certificación básica de analista
Analista autónomo	T2 · Aplicación autónoma	D1, D2, D3 y D4	Analista estratégico certificado
Especialista / mando medio	T3 · Especialización y liderazgo	D3 (en profundidad), D1, D4 + coordinación de equipos	Especialista / mando certificado

Función	Trayectoria	Dominios prioritarios	Certificación del centro regional
Directivo	T4 · Dirección	D5, gestión y conducción; D3 estratégico; relación con el decisor	Directivo de inteligencia certificado

Elaboración propia FUSK sobre el MGCE (Porterrieu, 2026). El esquema por nivel y función es el que la Escuela / Centro Regional debe instrumentar: define perfiles de egreso, itinerarios y certificaciones comunes para los tres tipos de profesionales del sistema.

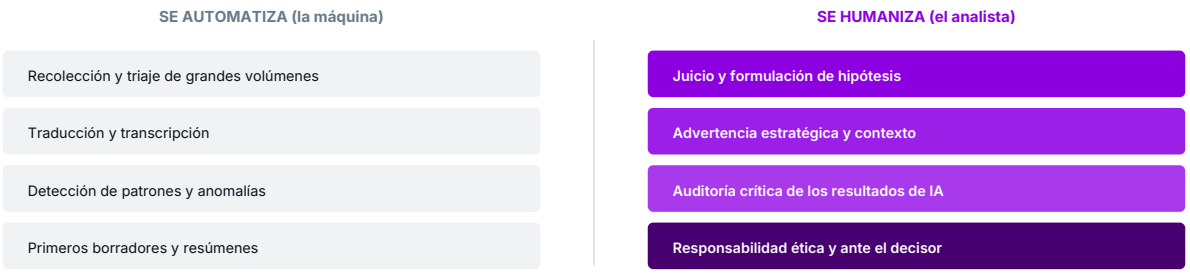
La diferenciación curricular genuina —una de las cuatro convergencias— es lo que distingue a un sistema maduro: no forma «al analista» en abstracto, sino que reconoce que las competencias de un recién ingresado, de un analista autónomo, de un especialista líder y de un director de análisis son distintas y requieren itinerarios distintos. El tercer componente, el **ecosistema de aprendizaje continuo**, es el que mantiene la pertinencia del sistema en el tiempo: vincula la escuela con la universidad civil, con la comunidad profesional y con la práctica real, y actualiza el perfil de egreso en función del entorno. El MGCE está diseñado para ser implementable sin recursos excepcionales ni reformas legislativas de rango superior.[1]

11 La inteligencia artificial y el futuro del analista

La inteligencia artificial no vuelve prescindible al analista: **desplaza el centro de gravedad de su trabajo**. Las tareas de recolección y procesamiento se automatizan; el valor humano se concentra en el juicio, la formulación de hipótesis, la advertencia y la responsabilidad ética. Un currículo que no forme el «pensamiento crítico algorítmico» —la capacidad de interrogar, auditar y desconfiar de los resultados de la IA— formará analistas obsoletos antes de graduarlos.[1]

Este desplazamiento no vale solo para el analista: también redefine la formación del directivo, que deberá aprender a conducir equipos híbridos —humanos y algorítmicos— y a rendir cuentas por decisiones asistidas por IA. La escuela regional tiene, aquí, la oportunidad de diseñar currículos nativos de esta era, sin la inercia de los grandes sistemas.

FIGURA 11 · CÓMO LA IA RECONFIGURA LAS TAREAS DEL ANALISTA



Elaboración propia FUSK a partir de Porterrieu (2026, caps. IX–X). La formación debe reequilibrarse hacia la columna derecha: menos «operar herramientas» y más «gobernar la máquina» y ejercer el juicio que ninguna IA sustituye.

APORTE DE LA AUTORA

El analista de 2035 no competirá con la IA por procesar más datos —esa carrera está perdida—, sino que la usará como un colaborador al que debe saber interrogar, corregir y, cuando haga falta, contradecir. Formar esa relación crítica con la máquina es hoy la frontera de la pedagogía de inteligencia. La región tiene, aquí, una oportunidad singular: al partir con menos «capas heredadas», puede diseñar currículos nativos de la era de la IA sin la inercia de los grandes sistemas.

12 Autonomía analítica y redes de formación

La calidad de la inteligencia que un Estado produce depende también de la **autonomía analítica** de sus analistas: su capacidad de construir juicios propios sobre el entorno estratégico desde la perspectiva de los intereses nacionales, y no como reflejo de categorías, prioridades y marcos importados de las potencias con las que se coopera.[1]

Esta idea enlaza directamente con el cambio de paradigma de la Sección 02: una inteligencia al servicio de los intereses vitales propios exige categorías propias para pensarlos. La formación es el lugar donde esas categorías se transmiten o se importan.

FIGURA 12 · COOPERACIÓN INTERNACIONAL Y AUTONOMÍA ANALÍTICA

Síntesis de Porterrieu (2026, cap. XI). La cooperación es valiosa e inevitable, pero conlleva una asimetría que, mal gestionada, deriva en dependencia analítica. Una red regional de formación es el mejor antídoto: profesionaliza sin subordinar.

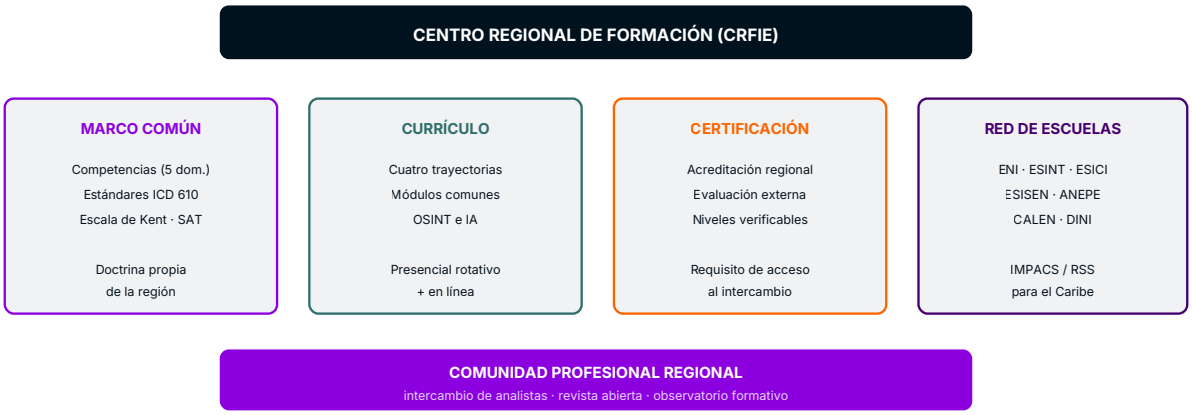
La cooperación internacional es valiosa e inevitable para servicios de escala media, pero lleva implícita una asimetría de poder: los marcos conceptuales, las categorías de amenaza y las metodologías con que se forma a un analista están cargados de las perspectivas de quienes los desarrollaron. Un analista que ve su región solo a través de categorías elaboradas en Washington, Londres, Moscú o Beijing tendrá dificultades para detectar los ángulos en que la situación de su país difiere de la de sus socios. La respuesta no es rechazar la cooperación, sino **gestionarla con sofisticación** —y una red regional de formación, con doctrina y categorías propias, es precisamente el instrumento que lo permite—.

13 Propuesta: un Centro Regional de Formación en Inteligencia Estratégica

Se propone crear un Centro Regional de Formación en Inteligencia Estratégica (CRFIE) que estandarice la profesión, articule las escuelas nacionales existentes y ofrezca a los

Estados sin capacidad propia una vía realista de acceso a formación de calidad. Es el desarrollo natural de la escuela común planteada en el Análisis Estratégico N.º 08.[2]

FIGURA 13 · ARQUITECTURA DEL CENTRO REGIONAL DE FORMACIÓN



El CRFIE instrumenta el MGCE (Tablas 5 y 6) como su currículo por nivel y función, y no reemplaza a las escuelas nacionales: las articula bajo ese marco, currículo y certificación comunes, y ofrece a los Estados sin capacidad propia acceso a formación acreditada. Se apoya en la Alianza Sudamericana de Inteligencia Estratégica y, para el Caribe, en IMPACS y el RSS.

10.1 Principios de diseño

- **Estandarizar sin uniformar.** Un marco de competencias y una certificación comunes; currículos nacionales adaptados a cada sistema.
- **Construir sobre lo existente.** Articular las escuelas consolidadas (ESICI, ESINT, ESISEN, ENI, ANEPE, CALEN, DINI) como nodos de una red, no crear una institución que compita con ellas.
- **Empezar por las personas.** La formación es de bajo riesgo político (no comparte secretos), genera valor visible desde el primer año y construye la confianza que sostiene toda cooperación posterior.
- **Reforzar la autonomía.** Doctrina y categorías propias de la región, para leer la realidad latinoamericana con juicio propio.

VÍNCULO CON EL N.º 08

El Análisis Estratégico N.º 08 propuso un sistema regional de inteligencia (SIIALC) cuyo primer componente y palanca de confianza era una escuela común. Este documento desarrolla ese componente en profundidad: le da el modelo de competencias, el mapa formativo país por país y la arquitectura institucional. Es su base técnica.

14 Hoja de ruta

La construcción del sistema formativo regional se propone en tres fases de complejidad y ambición crecientes, alineadas con la hoja de ruta del sistema de inteligencia regional del N.º 08.

La secuencia respeta el principio de irreversibilidad gradual: cada fase entrega beneficios verificables —analistas certificados, currículos comunes, doctrina propia— antes de avanzar a la siguiente. Empezar

por el estándar y la certificación, y no por los edificios, es lo que hace la reforma barata, rápida y resistente a las alternancias políticas.

TABLA 4 · FASES DE IMPLEMENTACIÓN

Fase	Horizonte	Objetivos	Hitos
I · Estándar común	2026–2028	Marco de competencias y certificación regional; célula OSINT/IA formativa; academia común en marcha	Marco de competencias adoptado; primera promoción certificada; red de escuelas formalizada
II · Red operativa	2028–2031	Intercambio de analistas; revista regional; observatorio de la formación; módulos comunes en línea	Programa de rotaciones activo; evaluación externa común; incorporación del Caribe (IMPACS/RSS)
III · Institución	2031–2036	CRFIE con personalidad propia bajo paraguas OEA; doctrina regional consolidada	Instrumento constitutivo; certificación reconocida por todos los socios; autonomía analítica reforzada

15 Recomendaciones

R1 **Adoptar un marco regional de competencias del analista (0–18 m)**
Cinco dominios y cuatro trayectorias, con indicadores verificables, como piso común de toda formación nacional, tomando la ICD 610 como referencia adaptable.

R2 **Crear una certificación regional con evaluación externa (0–24 m)**
La dimensión más débil y de mayor retorno: acreditar la calidad de la formación de forma independiente y comparable, al estilo de la IAFIE.

R3 **Articular las escuelas existentes como red, no crear una nueva institución (0–24 m)**
ESICI, ESINT, ESISEN, ENI, ANEPE, CALEN y la DINI como nodos; IMPACS/RSS para el Caribe.

R4 **Incorporar la IA y el pensamiento crítico algorítmico al currículo (transversal)**
Formar analistas capaces de interrogar y auditar los resultados de la IA, no de depender de ellos.

R5 **Institucionalizar las SAT y la escritura estimativa como columna metodológica (transversal)**
ACH, red team, pre-mortem y expresiones probabilísticas estandarizadas, comunes a toda la región.

R6 **Articular la formación con la universidad civil sin perder la conducción (medio)**
Convenios de posgrado y masa crítica académica, preservando la dirección estratégica del sistema.

R7 **Lanzar un programa de intercambio de analistas y una revista regional abierta (0–24 m)**
Instrumentos de coste mínimo que construyen comunidad epistémica y elevan el prestigio de la carrera. APORTE

R8 **Reforzar la autonomía analítica con doctrina y categorías propias (medio)**
Que la región lea su realidad con marcos propios, extrayendo valor de la cooperación sin subordinar el juicio. APORTE

SÍNTESIS DE LA AUTORA

La formación de analistas —discreta, lejana al glamour del espionaje— es una de las tareas institucionales más importantes que un Estado democrático puede emprender. Los analistas bien formados salvan vidas, protegen intereses y previenen crisis. Su formación merece el mismo rigor, atención e inversión que cualquier otra profesión de alta especialización al servicio del bien público. Estandarizarla en la región no es un lujo académico: es la condición para que la inteligencia latinoamericana deje de reaccionar y empiece, de verdad, a anticipar.

16 Limitaciones y confianza global

El análisis se apoya en fuentes abiertas y en la investigación académica citada; no accede a información reservada sobre planes de estudio, presupuestos o capacidades reales de las escuelas. Para los Estados con aparatos opacos (Venezuela, Nicaragua, Cuba) y para varios del Caribe, la información pública sobre formación es limitada y los juicios se ofrecen con confianza moderada a baja.

Supuestos clave

- Las cuatro convergencias de los sistemas de mayor calidad son transferibles, con adaptación, a la región.
- La ventana de reformas de 2024–2026 (Argentina, Chile, México, Ecuador) permanecerá abierta lo suficiente para institucionalizar el estándar común.
- Existe voluntad regional de construir sobre la Alianza Sudamericana de Inteligencia Estratégica y los mecanismos caribeños.

FIGURA 14 · NIVEL DE CONFIANZA ANALÍTICA DEL DOCUMENTO

Modelo de competencias y convergencias (base académica sólida): confianza alta · Diagnóstico de aparatos opacos: confianza media.

NIVEL DE CONFIANZA GLOBAL

El modelo de competencias, las cuatro convergencias y los estándares internacionales se sostienen con confianza **alta**; el diagnóstico formativo por país y la propuesta prospectiva, con confianza **media**. **Confianza analítica global del documento: MEDIA-ALTA.**

A Anexo A · Formación por país

Cada Estado se acompaña de su **formación civil o académica**, siguiendo el análisis comparado de Sánchez Piedrahita (RIS n.º 5, INAP): la región muestra baja densidad institucional y una marcada **ausencia de programas civiles abiertos**, con seis excepciones parciales —Colombia (ESICI), Argentina (UNLP y UNDEF), Uruguay (CALEN), Chile

(ANEPE) y Perú (CAEN)— y el caso más claramente civil de México (Universidad Anáhuac). El símbolo «—» indica ausencia de posgrado civil abierto al público.

TABLA A1 · FORMACIÓN INSTITUCIONAL Y CIVIL EN INTELIGENCIA POR ESTADO (CORTE: 12 DE JULIO DE 2026)

Estado	Escuela / agencia formativa	Formación civil / académica	Perfil
Argentina	Escuela Nacional de Inteligencia (ENI) — en reestructuración	Maestría en Int. Estratégica Nacional (UNLP); Especialización (UNDEF)	Escuela · en reforma
Bolivia	Academias militares/policiales (sin escuela civil)	—	Incipiente
Brasil	Escola de Inteligência (ESINT) — ABIN	Posgrados en defensa (ESG); sin programa civil específico	Consolidada
Chile	ANI + escuelas militares	Magíster en Inteligencia Estratégica (ANEPE)	En desarrollo
Colombia	ESICI «BG Ricardo Charry Solano» (1985)	Maestría en Inteligencia Estratégica (ESICI)	Consolidada
Ecuador	Formación del nuevo sistema (ex-SENAIN)	—	Programa parcial
Guyana	Inteligencia de la GDF + Reino Unido	—	Dependiente
Paraguay	SNI + academias militares	—	Programa parcial
Perú	Escuela Nacional de Inteligencia (ENI) — DINI/SINA	Maestría en Inteligencia Estratégica (CAEN)	Escuela · afectada
Surinam	Capacidad mínima	—	Incipiente
Uruguay	SIEE	Especialización en Int. Estratégica (CALEN)	Programa · civil
Venezuela	Escuelas del SEBIN/DGCIM	—	Régimen · opaco
México	ESISEN (2009) — CNI; CESNAV	Lic. y posgrado (Univ. Anáhuac); Maestría (INAP)	Consolidándose
Guatemala	SIE / academias	— (sin posgrado civil abierto)	Incipiente
El Salvador	OIE (formación interna)	—	Interno · opaco
Honduras	DNII / academias	—	Incipiente
Nicaragua	Escuelas del aparato de seguridad	—	Régimen · opaco
Costa Rica	DIS (formación civil)	— (sin posgrado civil abierto)	Civil · limitado
Panamá	CSN / academias de seguridad	—	Incipiente
Belice	Formación policial / Commonwealth	—	Dependiente
Cuba	Escuelas del MININT / Dirección de Inteligencia	—	Muy desarrollada · opaca
República Dominicana	DNI + inteligencia policial	—	En desarrollo
Haití	Sin capacidad (ANS en reconstrucción)	—	En colapso
Jamaica	Formación de MOCA + programas regionales	—	Especializada

Estado	Escuela / agencia formativa	Formación civil / académica	Perfil
Trinidad y Tobago	SSA + IMPACS (Cyber Fusion Unit)	—	Hub regional
Bahamas	Formación policial + RSS	—	Dependiente
Barbados	Special Branch + sede del RSS	—	Dependiente · sede
Antigua y Barbuda	RSS / CARICOM-IMPACS	—	Dependiente · común
Dominica	RSS / CARICOM-IMPACS	—	Dependiente · común
Granada	RSS / CARICOM-IMPACS	—	Dependiente · común
San Cristóbal y Nieves	RSS / CARICOM-IMPACS	—	Dependiente · común
Santa Lucía	RSS / CARICOM-IMPACS	—	Dependiente · común
San Vicente y las Granadinas	RSS / CARICOM-IMPACS	—	Dependiente · común

Fuente: elaboración propia FUSK sobre Sánchez Piedrahita (RIS n.º 5, INAP, 2026), Porterrieu (2026), Swenson y Lemozy y sitios institucionales (ESICI, ESISEN, ANEPE, CALEN, CAEN, UNLP, UNDEF, Anáhuac). Recursos regionales de apoyo: William J. Perry Center for Hemispheric Defense Studies (EE. UU.), NIU, CICTE-OEA, IMPACS y RSS.

B Anexo B · Bibliografía y fuentes

Las fuentes se califican con el **sistema Admiralty (OTAN)**: fiabilidad de la fuente (A–F) y credibilidad de la información (1–6). El corpus reúne más de setenta referencias, ordenadas en cinco secciones, con predominio de fuentes primarias, doctrina occidental y literatura académica revisada por pares.

FIABILIDAD DE LA FUENTE

A Fiable · **B** Normalmente fiable · **C** Bastante fiable · **D** No siempre fiable · **E** No fiable · **F** No evaluable

CREDIBILIDAD DE LA INFORMACIÓN

1 Confirmada · **2** Probablemente cierta · **3** Posiblemente cierta · **4** Dudosa · **5** Improbable · **6** No evaluable

1 · Fuentes base

[A1] Porterrieu, M. (2026). Formación por competencias para analistas de inteligencia estratégica. Tesis, Maestría en Inteligencia Estratégica Nacional Siglo XXI, UNLP.

[A2] Revista de Inteligencia y Seguridad (RIS), n.º 5, INAP (México), 2026. «Desarrollo divergente de los estudios de posgrado en inteligencia».

[A1] Swenson, R. G. & Lemozy, S. C. (eds.). Intelligence Professionalism in the Americas / Profesionalismo de Inteligencia en las Américas. CSIR, JMIC/DIA.

[A1] Fundación Sherman Kent. Análisis Estratégico N.º 08 — Los servicios de inteligencia de ALC (2026).

[A1] Estévez, E. E. «Desafíos actuales de inteligencia en América Latina: legados, democratización, prioridades y dimensiones estratégica y criminal». Revista de la Escuela Nacional de Inteligencia (Argentina), 2022. Otamendi, A. y Estévez, E. (2019). «El gobierno democrático de la inteligencia en América Latina: matriz de análisis y los casos testigo de Argentina y Perú». En E. Mizrahi y A. Di Leo (Eds.), Estado, seguridad y política criminal (pp. 15-41). Banfield: SAAP/FONCYT.

[A2] ABIN. Desafíos para o Brasil 2025 (ejercicio prospectivo de la ESINT).

[A1] Sánchez Piedrahita, R. «Desarrollo divergente de los estudios de posgrado en inteligencia: análisis comparado de los factores institucionales, epistemológicos y culturales en Norteamérica, el Reino Unido, Europa Continental y América Latina». Revista de Inteligencia y Seguridad (RIS), n.º 5, INAP (México).

[A2] Otamendi, A. et al. Estudios sobre inteligencia y seguridad en América Latina. (español)

2 · Estándares, instituciones y doctrina

[A1] ODNI (EE. UU.). ICD 610 — Competency Directories for the IC Workforce; ICD 203 — Analytic Standards.

[A1] IAFIE — International Association for Intelligence Education. Academic & Training Program Standards; Certification Program.

[A1] National Intelligence University; Sherman Kent School (CIA). Programas y doctrina analítica.

[A1] Kent, S. «Words of Estimative Probability». Studies in Intelligence, CIA, 1964.

[A2] Heuer, R. J. & Pherson, R. Structured Analytic Techniques for Intelligence Analysis. CQ Press.

[A1] Colombia — ESICI (esici.edu.co); México — ESISEN, CNI (gob.mx/cni); Perú — ENI/DINI (gob.pe/dini); Brasil — ESINT/ABIN.

[A1] Argentina — Ley 25.520; Decretos 614 y 615 (2024); Decreto 941/2025 (reforma de la ENI).

[A2] William J. Perry Center for Hemispheric Defense Studies. Programas de formación para la región.

[A1] Mercyhurst University. Intelligence Studies; MS in Applied Intelligence; CIRAT (mercyhurst.edu).

[A1] Georgetown University. Master's in Applied Intelligence.

[A1] Brunel University London. MA in Intelligence and Security Studies.

[A2] King's College London. Department of War Studies — intelligence programmes.

[A1] Universidad Anáhuac (México). Licenciatura en Inteligencia Estratégica (primer grado civil de ALC).

[A1] Universidad Nacional de La Plata. Maestría en Inteligencia Estratégica Nacional Siglo XXI (CONEAU res. 25/18; RM 2117/20).

[A2] Universidad de Murcia (España). Curso superior / doble titulación en Seguridad e Inteligencia Estratégica (con Anáhuac).

[A2] IAFIE. Certificate of Intelligence Practice; estándares de programas académicos y de formación.

3 · Estudios académicos

[A2] Ugarte, J. M. Legislación de inteligencia: legitimidad y eficacia; y estudios comparados sobre inteligencia en América Latina. (español)

[A2] Bruneau, T. C. Trabajos sobre reforma y control de inteligencia en las Américas. (inglés)

[A2] Díaz Fernández, A. M. (coord.). Conceptos fundamentales de inteligencia. Tirant lo Blanch, 2016. (español)

[A2] Mares, D. R. & Kacowicz, A. M. (eds.). The Routledge Handbook of Latin American Security. Routledge, 2016.

[A2] «Las normas y estructuras de inteligencia en Argentina, Brasil y Chile». Revista Política y Estrategia. (español)

[B2] Revista Brasileira de Inteligência (RBIe), ABIN. Artículos sobre formación y doctrina. (portugués)

[B2] «Servicios de inteligencia alemanes en América Latina» — programa/seminario. (alemán/español)

[B2] Estudios sobre el modelo de formación dual (Dual education). (inglés/alemán)

[B2] Marrin, S. Improving Intelligence Analysis. Routledge, 2011. (inglés)

[B2] Warusfel, B. (dir.). Revue Défense Nationale, dossiers sobre renseignement. (francés)

[B2] Dialnet — «Actividad de inteligencia en América Latina»; «Analysis of Intelligence and National Security in Latin America».

[A2] GAO (EE. UU.). Informes sobre educación y formación en inteligencia (NSIAD). (inglés)

[A2] Heuer, R. J. Psychology of Intelligence Analysis. CIA / CSI, 1999. (inglés)

[A2] Estévez, E. & Di Domenico, M. Trabajos sobre inteligencia y relaciones internacionales (2018).

[B2] CONICET (Argentina). Producción académica sobre inteligencia y seguridad. (español)

[B2] Méndez, A. «Educación e inteligencia». FA-AGORA (2018). (español)

[B2] «Surveillance and Intelligence in the Latin American Cybersecurity Agenda» (2016). (inglés)

[B2] Military Review — edición hispanoamericana. Inteligencia y formación. (español)

[B2] «La evolución de la actividad de inteligencia»; «Los organismos de inteligencia de los países…». (español)

[B2] Naciones Unidas. Manual del Oficial Militar de Información en Operaciones (UNMIO). (español)

[A2] BID. Desconectados: habilidades, educación y empleo en América Latina. (español)

4 · Teoría y doctrina de la inteligencia (obras de referencia)

[A1] Kent, S. Strategic Intelligence for American World Policy. Princeton University Press, 1949.

[A1] Lowenthal, M. M. Intelligence: From Secrets to Policy. CQ Press / SAGE (ediciones sucesivas).

[A1] Johnson, L. K. (ed.). The Oxford Handbook of National Security Intelligence. Oxford University Press, 2010.

[A1] George, R. Z. & Bruce, J. B. (eds.). Analyzing Intelligence. Georgetown University Press.

[A1] Clark, R. M. Intelligence Analysis: A Target-Centric Approach. CQ Press.

[A2] Betts, R. K. Enemies of Intelligence. Columbia University Press, 2007.

[A2] Treverton, G. F. Reshaping National Intelligence for an Age of Information. Cambridge UP / RAND, 2001.

[A2] Fingar, T. Reducing Uncertainty: Intelligence Analysis and National Security. Stanford University Press, 2011.

[A1] Herman, M. Intelligence Power in Peace and War. Cambridge University Press, 1996.

[A2] Gill, P. & Phythian, M. Intelligence in an Insecure World. Polity Press.

[A2] Davis, J. «Sherman Kent and the Profession of Intelligence Analysis». Sherman Kent Center, CIA.

[B2] Rudner, M. «Intelligence Studies in Higher Education». Int. Journal of Intelligence and CounterIntelligence, 2009. (inglés)

[B2] Campbell, S. H. «A Survey of the U.S. Market for Intelligence Education». IJIC, 2011. (inglés)

[B2] Coulthart, S. «Why do analysts use structured analytic techniques?». Intelligence and National Security, 2016. (inglés)

[A2] Marrin, S. & Clemente, J. «Improving Intelligence Analysis by Looking to the Medical Profession». IJIC. (inglés)

[B2] Agrell, W. & Treverton, G. F. National Intelligence and Science. Oxford University Press, 2015. (inglés)

[A1] Warner, M. The Rise and Fall of Intelligence. Georgetown University Press, 2014.

[A2] Omand, D. Securing the State. Hurst, 2010.

[A2] Sims, J. & Gerber, B. (eds.). Transforming U.S. Intelligence. Georgetown UP, 2005.

[A2] Andrew, C. The Secret World: A History of Intelligence. Allen Lane, 2018.

[A2] Scott, L. & Jackson, P. (eds.). Understanding Intelligence in the Twenty-First Century. Routledge, 2004.

[B2] Phythian, M. (ed.). Understanding the Intelligence Cycle. Routledge, 2013.

[B2] Hulnick, A. S. «What's wrong with the Intelligence Cycle». Intelligence and National Security, 2006. (inglés)

[B2] Wirtz, J. J. Understanding Intelligence Failure. Routledge, 2017. (inglés)

5 · Fuentes institucionales por país (ALC e internacionales)

[A1] Argentina — AFI; Escuela Nacional de Inteligencia (ENI); Ley 25.520 y Decreto 941/2025.

[A1] Brasil — ABIN; Escola de Inteligência (ESINT); Lei 9.883/1999. (portugués)

[A1] México — Centro Nacional de Inteligencia (CNI); ESISEN.

[A1] Colombia — Dirección Nacional de Inteligencia (DNI); ESICI; Ley 1621/2013.

[A1] Chile — Agencia Nacional de Inteligencia (ANI); Ley 19.974; ANEPE.

[A1] Perú — DINI; Escuela Nacional de Inteligencia; Decreto Legislativo 1141.

[A2] Uruguay — Secretaría de Inteligencia Estratégica de Estado (SIEE); Ley 19.696.

[A2] Paraguay — Secretaría Nacional de Inteligencia (SNI); Ley 5.241/2014.

[A2] Ecuador — Centro de Inteligencia Estratégica (CIES); Ley de Seguridad Pública.

[A1] Cuba — MININT / Dirección de Inteligencia (referencia institucional).

[A1] España — CNI; Universidad Rey Juan Carlos, Máster en Analista de Inteligencia (URJC-CNI).

[A1] EE. UU. — ODNI; National Intelligence University; CIA Sherman Kent School of Intelligence Analysis.

[A1] Reino Unido — Brunel University London; King's College London, War Studies.

[B2] Bolivia, Venezuela (SEBIN) y Nicaragua — referencias institucionales (acceso limitado).

6 · Otros Estados, organismos, revistas y portales

[A2] Guatemala, El Salvador y Honduras — direcciones de inteligencia estatal (capacidad incipiente).

[A2] Costa Rica — DIS; Panamá — Consejo de Seguridad Nacional (CSN).

[A2] República Dominicana — DNI; y esquemas de seguridad del Caribe.

[A2] Jamaica, Trinidad y Tobago y Bahamas — servicios de seguridad del Caribe anglófono (cooperación Commonwealth).

[A2] Haití — Agence Nationale d'Intelligence (ANI). (francés)

[A2] Guyana y Suriname — servicios de seguridad estatal (capacidad limitada).

[A2] Belice — sin escuela dedicada; formación en el marco de la Commonwealth.

[A1] OEA — Comité Interamericano contra el Terrorismo (CICTE); Junta Interamericana de Defensa (JID).

[A2] William J. Perry Center for Hemispheric Defense Studies (NDU); IAFIE.

[A2] ONU — Manual del Oficial Militar de Información en Operaciones (UNMIO). (español)

[B2] Portales académicos: Dialnet, SciELO, Redalyc y Google Scholar (corpus OSINT multilingüe).

[A2] CARICOM — IMPACS; Regional Security System (RSS) del Caribe Oriental.

[A2] AMERIPOL e INTERPOL — cooperación policial y capacitación regional.

[B2] FLACSO — programas de posgrado en seguridad y defensa (varios países). (español)

[A2] Real Instituto Elcano (España) — análisis sobre inteligencia y seguridad. (español)

[B2] URVIO — Revista Latinoamericana de Estudios de Seguridad, FLACSO Ecuador. (español)

[B2] RESI — Revista de Estudios en Seguridad Internacional (España). (español)

[B2] Inteligencia y Seguridad: Revista de Análisis y Prospectiva (España). (español)

[A1] International Journal of Intelligence and CounterIntelligence (Taylor & Francis). (inglés)

[A1] Intelligence and National Security (Taylor & Francis). (inglés)

CÓMO CITAR · CRÉDITOS · CONFIDENCIALIDAD

Cómo citar este informe

Porterrieu, M. (2026). La formación de los analistas de inteligencia en América Latina y el Caribe (Análisis Estratégico N.º 09). Fundación Sherman Kent.

Autoría y dirección analítica

Documento elaborado por Mariana Porterrieu; edición, verificación y dirección analítica de la Fundación Sherman Kent. Serie Análisis Estratégico. Metodología Sherman Kent (ICD 203) y sistema Admiralty (OTAN) para la valoración de fuentes.

Naturaleza y confidencialidad

Documento de utilidad pública y libre circulación con atribución. Las valoraciones son analíticas, probabilísticas y no comprometen a institución u organismo alguno; reflejan el juicio del equipo a la fecha de corte.

7 · Think tanks, centros de pensamiento y escuelas de formación

[A1] RESDAL — Red de Seguridad y Defensa de América Latina (resdal.org); On Think Tanks, perfil RESDAL.

[A1] William J. Perry Center for Hemispheric Defense Studies (NDU, EE. UU.); Center for Hemispheric Defense Studies (CHDS).

[A2] FLACSO — «Estudio sobre think tanks en América Latina: investigación, estrategias y gobernanza»; posgrados en seguridad y defensa.

[A2] CEEEP — Centro de Estudios Estratégicos del Ejército del Perú (ceeep.mil.pe).

[A1] Escuela de Inteligencia y Contrainteligencia Bg. Ricardo Charry Solano (Colombia); Revista Perspectivas en Inteligencia.

[A2] Escola Superior de Guerra (Brasil) — inteligencia estratégica y de defensa. (portugués)

[A2] Real Instituto Elcano (España) — análisis de seguridad e inteligencia. (español)

[A2] Instituto Universitario de la Policía Federal Argentina — formación e investigación en inteligencia.

[A2] Naval Postgraduate School (NPS) — guía de organizaciones de investigación de América Latina; U.S. Army War College (SSI).

[B2] Colegios de Defensa Nacional de la región; academias de inteligencia militar y policial de varios Estados.

FUSK | Fundación SHERMAN KENT

Buenos Aires, Argentina · +54 9 11 5345 5505
info@fundacionkent.org · www.fundacionkent.org

© 2026 Fundación Sherman Kent
Todos los derechos reservados