

KEKERASAN DAN KONTESTASI KEKUASAAN DALAM PENDIDIKAN

Oleh : Septi Gumindari

PENDAHULUAN

Kekerasan dalam dunia pendidikan di Indonesia sudah menjadi rahasia umum dari *iceberg phenomenon* (fenomena gunung es). Permasalahan ini sebenarnya telah lama ada dan mengakar, hanya saja baru terungkap akhir-akhir ini menjadi sebuah diskursus yang marak diperbincangkan, khususnya sejak terungkapnya peristiwa kematian Cliff Muntu. Terbunuhnya calon pamong praja ini hanyalah segelintir dari banyaknya peristiwa kekerasan yang terjadi di belahan bumi nusantara. Tawuran pelajar, pemerkosaan, menjamurnya geng-geng sekelas ‘Nero,’ dan berbagai perilaku vandalis yang dilakukan dan dialami oleh kaum pelajar telah menjadi fenomena yang acapkali terjadi di negeri ini. Kekerasan telah menggurita dan membudaya lewat tembok-tembok sekolah dan kampus. Karenanya, menjadi sesuatu yang ironi, di tengah geliat demokratisasi yang mewarnai perjalanan bangsa, pendidikan yang seharusnya menjadi model demokratisasi kini justru menampilkan wajahnya yang tidak demokratis. Pengelolaan pendidikan justru membangun ”kuburan demokrasi” karena kehilangan spirit demokrasinya seperti humanisme, keadilan (*justice*), dan rasionalitas. Pengelolaan pendidikan malah sebaliknya dilandasi spirit pemaksaan, kekerasan, ketidakadilan (*injustice*) dan berbagai *education absurdity* lainnya.¹

Fenomena kekerasan yang membelit dunia pendidikan Indonesia tentu saja tidak lahir begitu saja. Sistem pendidikan dan kebijakan pemerintah yang belum efektif dalam melahirkan generasi-generasi masa depan yang cerdas sekaligus bermoral, yang kemudian bergesekan dengan kultur sosial masyarakat yang sedang *chaos* dan “sakit” setidaknya telah memiliki andil yang cukup besar dalam menciptakan lingkaran kekerasan itu. Nilai-nilai kesantunan dan keberadaban yang diajarkan dalam lembaga pendidikan telah terkikis oleh menjamurnya perilaku-perilaku anomali sosial yang

¹ Lihat eksplorasi Freek Colombijn dan J. Thomas Lindblad dalam *Indonesia is a violent country* (Leiden Neth: KITLV Press, 2002), hlm. 3-5.

berlangsung di tengah panggung kehidupan masyarakat. Nilai-nilai luhur dan kearifan telah terbonsai menjadi perilaku yang sarat dengan kekerasan dalam memanjakan naluri dan hasrat purbanya. Para pelajar kini lebih mudah termotivasi untuk memilih jalan agresif-destruktif ketimbang menggunakan rasionalitasnya dalam menyelesaikan permasalahan mereka.² Carut marut persoalan ini semakin kompleks saja ketika nilai-nilai dalam dunia pendidikan tidak bisa lagi bersinergi dengan kebijakan negara yang lebih memprioritaskan tuntutan kapitalisme global. Melalui tulisan ini, penulis akan mengeksplorasi lebih lanjut akar munculnya kekerasan dalam dunia pendidikan untuk kemudian menawarkan solusi yang tepat guna memotong mata rantai kekerasan tersebut.

AKAR KEKERASAN DALAM DUNIA PENDIDIKAN

Sejatinya sekolah menjadi wadah akademik yang bertugas untuk mencetak peserta didik yang berpengetahuan luas, berkepribadian yang baik dan tentu saja tidak didirikan untuk melahirkan kekerasan. Sekolah merupakan bagian dari proses humanisasi masyarakat, yang secara ideal dari rahimnya dapat melahirkan intelektual-intelektual muda yang mampu melakukan transformasi secara aktif dan progresif bagi perubahan sosial. Karakter otentik dari dunia pendidikan ini dalam realitasnya menunjukkan kecenderungan yang begitu mengkhawatirkan. Pendidikan tidak lagi menjadi agen inspirator bagi perubahan konstruktif dalam kehidupan sosial dengan kemampuannya beradaptasi dengan tradisi lokal masyarakat, melainkan mengamini hadirnya kekerasan, bahkan dalam beberapa kasus, seperti pola pendidikan di IPDN, lembaga ini justru memproduksi proses militerisasi secara doktrinal dalam sistem pendidikannya. Realitas ini kemudian ikut mempersubur dan melegalkan fenomena kekerasan di kalangan dunia pendidikan.

² Sindhunata (ed.), *Pendidikan: Kegelisahan Sepanjang Zaman*, (Yogyakarta: Penerbit Kanisius, 2001), hlm. 51.

Militerisasi pendidikan dalam institusi pencetak pamong praja itu tentu saja tidak relevan dan kontekstual dalam mendidik kader pemerintahan daerah. Militerisasi dalam dunia pendidikan hanya tepat dilakukan sesuai dengan institusi yang memang terkait dan dipersiapkan untuk pendidikan militer secara khusus. Itu pun menggunakan *rule of conduct* yang sesuai dengan norma-norma kemiliteran yang tepat. Misalnya, sanksi fisik dilakukan pada anggota badan yang tidak vital sehingga tidak membahayakan secara serius hingga menyebabkan kematian. Semua ada kode aturan yang jelas. Beda halnya dengan pendidikan sipil yang seharusnya dipersiapkan secara sipil, seperti halnya IPDN. Tujuan dan praktek disiplin dalam pendidikan sipil tidak mutlak harus menggunakan pendekatan militeristik, apalagi tatkala dilakukan melalui senioritas dan praktek kekerasan yang overdosis karena tidak sesuai dengan aturan bagaimana menggunakan hal itu secara wajar dan benar. Militerisasi pendidikan sipil tak saja mencemari tujuan “sipilisasi” (baca: pemberadaban) dari maksud pendidikan yang benar, tetapi juga menjadi momok yang menakutkan. Citra yang melekat akhirnya identik dengan tragedi horor dan justru menjadi antitesis dari makna transendental pendidikan itu sendiri.

Bentuk kekerasan dalam kasus IPDN di atas dan berbagai bentuk kekerasan lainnya dalam dunia pendidikan merupakan sebuah isu yang sangat kompleks, dan memiliki dampak yang kompleks pula. Karenanya, setiap orang mungkin akan setuju bila dikatakan bahwa tindak kekerasan pasti akan meninggalkan kenangan dalam ingatan korbannya. Tidak perlu ada penelitian yang canggih untuk menguji pernyataan tersebut. Tidak hanya dampak fisik, namun yang dikhawatirkan adalah dampak psikologis yang abadi. Pandangan ini selaras dengan pemikiran Dom Helder Camara yang meyakini bahwa suatu kekerasan tak pernah berdiri sendiri. Ia lahir susul menyusul, dan menjadi rantai fantasi berikutnya dari kekerasan-kekerasan terdahulu yang telah berjaln berkelindan bak ‘lingkaran setan,’ hingga tanpa disadari yang pada

awalnya sekedar naluri yang *nature*, namun kemudian menjadi *culture*, budaya kekerasan yang baku terinternalisasi dalam diri manusia secara turun menurun.³

Realitas kekerasan di bumi persada ini bila ditelusuri akarnya sebenarnya berasal dari budaya kolonialisme.⁴ Secara simultan, warisan budaya kolonial mempengaruhi sistem pendidikan yang ada selama ini. Pendidikan kolonial telah membangun pola pendidikan tradisional yang melegitimasi aksi hukuman fisik demi menekan perilaku negatif seorang anak, peserta didik ataupun orang lain. Dengan menggunakan metode itu dipercaya bahwa perilaku positif akan terbentuk. Warisan tersebut dapat ditelusuri pada saat penjajahan Belanda yang banyak sekali menggunakan hukuman fisik sebagai bentuk hukuman yang paling mujarab. Tipologi pendidikan warisan Belanda semacam ini sampai sekarang bahkan masih aktif digunakan secara terbuka di tengah masyarakat. Secara eksploratif dapat dikatakan pula, bahwa setiap tindakan penyelewengan atau penyimpangan dari norma yang berlaku akan mendapat hukuman. Hukuman sebagai sebuah usaha timbal balik dari kegiatan penyimpangan memunculkan kontroversi karena yang sering terjadi justru hukuman yang dilaksanakan (baik secara individu maupun institusional) menyebabkan dehumanisasi terhadap pelakunya. Hal ini sebagaimana diungkapkan oleh pakar pendidikan Islam, Ahmad Tafsir, bahwa hukuman memiliki pengertian yang luas mulai dari hukuman ringan sampai pada hukuman berat, sejak kerlingan yang menyengat sampai pukulan yang menyakitkan. Sekalipun hukuman banyak macamnya, pengertian pokok dalam setiap hukuman tetap satu yaitu adanya unsur yang menyakitkan baik jiwa atau pun raga.⁵

Persoalan yang kemudian muncul dalam proses pendidikan adalah praktek hukuman tersebut yang seringkali berlebihan, mengkungung kebebasan, tidak memandirikan apalagi untuk menumbuhkan kesadaran peserta didik. Disadari atau pun

³ Dom Helder Camara, *Spiral of Violence*, (London: Sheed and Ward Ltd., 1970), hlm. 4.

⁴ Henk Schulte Nordholt "A genealogy of violence", in F Colombijn and Th Linblad (eds), *Roots of Violence in Indonesia. Contemporary Violence in Historical Perspective*, (Leiden: KITLV Press, 2002), hlm. 23.

⁵ Ahmad Tafsir, *Ilmu Pendidikan Dalam Perspektif Islam*, (Bandung: PT. Remaja Rosdakarya, 2001), hlm. 12.

tidak, disinilah kekerasan dalam dunia pendidikan bermula. Pemberlakuan hukuman dalam konteks pendidikan tentu saja perlu dipertimbangkan dan dikaji ulang, karena tujuan menjatuhkan hukuman atau sanksi adalah untuk menimbulkan kesadaran pada peserta didik bahwa perbuatan melanggar adalah salah, bukan untuk membebani ataupun membuatnya menderita dan kesakitan. Terlebih bila dampak yang muncul dari pemberlakuan hukuman itu lebih banyak menjurus ke arah negatif ketimbang positifnya.⁶

Hukuman apapun itu bentuknya pada gilirannya hanya akan melahirkan pesimisme dan apatisme dalam sebuah generasi. Ketakutan anak akan hukuman akan menghadirkan Kepincangan psikologis, yang dapat dilihat pada gambaran peserta didik saat ini yang cenderung pasif dan takut berbicara dimuka kelas, apalagi untuk menciptakan ide-ide yang inovatif dan inventif. Sedangkan dalam keluarga, anak yang sering diberi hukuman fisik akan mengalami gangguan psikologis dan akan berperilaku lebih banyak diam, selalu menyendiri dan bila tingkat tekanan itu telah mencapai titik kulminasi tertentu, ia bisa saja akan meledak dan tak jarang anak akan melakukan tindakan kekerasan yang sama atau bahkan melebihi yang ia dapatkan sebelumnya. Karenanya tidaklah salah bila dikatakan, bahwa perilaku kekerasan yang terjadi sebenarnya adalah manifestasi dari insting primitif manusia untuk bertahan hidup dan menunjukkan kekuatan, kekuasaan serta sebagai saluran ekspresi dan emosi yang terpendam.

Kondisi di atas diperparah dengan latar belakang sosial-ekonomi pelaku. Dalam konteks pendidikan, kesejahteraan para guru dinilai menjadi pemicu dari hadirnya perilaku agresif.⁷ Guru dinilai sulit untuk melakukan pembinaan di sekolah secara optimal, bila ia masih dipusingkan dengan bagaimana mereka dapat menghidupi keluarganya dikarenakan minimnya upah yang mereka terima. Ironisnya, tuntutan menjadi pendidik terkadang hanyalah merupakan profesi atau pekerjaan ansich

⁶ Erich Fromm. "The Anatomy of Human Destructiveness" dalam Kamdani, terj. *Akar Kekerasan: Analisis Sosio-Psikologis atas Watak Manusia*, (Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2000), hlm. 33.

⁷ Ahmad Tafsir, *Ilmu Pendidikan*, hlm 12-15.

ketimbang sebagai wujud pembinaan kepada generasi muda yang berasal dari panggilan jiwanya. Hingga dalam praktek kesehariannya, oleh karena himpitan ekonomi dan tingginya kadar stress dalam rumah tangganya, tak jarang para pendidik tersebut tidak lagi mampu membendung luapan emosinya, khususnya ketika menghadapi peserta didik yang melakukan kesalahan. Karenanya seringkali terjadi dimana guru secara spontan menjadi mudah ‘ringan tangan’ untuk menerapkan hukuman, tatkala menemui muridnya melakukan kesalahan. Kecenderungan seperti ini tentu saja menjadi preseden yang buruk di mata anak didik, mereka melihat sosok guru yang tidak lagi sebagai pendidik, namun menjadi monster yang menakutkan, sosok yang ditakuti ketimbang disegani dan dihormati.

Kecenderungan tersebut mendapatkan legitimasi formalnya dari sistem pembelajaran yang masih mengakomodasi pola ‘top-down.’ Secara formal, relasi guru-murid dibangun di atas suatu mekanisme tertentu dalam proses belajar-mengajar. Mekanisme yang secara formal pula diatur dalam sistem dan etika akademik yang tertanam (sebagai sebuah tradisi akademik) dan digariskan dalam sejumlah aturan main dalam sebuah perguruan tinggi. Namun demikian, sebagai “manusia” guru dan siswa adalah satu hal dan etika serta aturan main di sekolah adalah hal lain. Logika ini memang tampak aneh, karena secara formal dan ideal, seseorang disebut sebagai guru atau siswa, sejauh ia memegang teguh prinsip-prinsip akademis, baik etika maupun aturan mainnya. Itu format idealnya. Sedang dalam fakta konkritnya tidak jarang ditemukan “dinamika” dimana guru dan siswa memijakkan kakinya pada rel yang berbeda. Kaki kanan di atas rel formal-ideal sebagai insan akademis, dan kaki kirinya berpijak di atas rel yang lain, rel yang tidak mustahil berseberangan dengan norma formal dan idel sebagai insan akademis. Cerita tentang relasi antar siswa yang dipisahkan diantara mereka oleh sekat senioritas yang melahirkan aksi eksploitasi dan tindak kekerasan, bukan berita baru di negeri ini, baik dalam orientasi pengenalan siswa baru ataupun dalam bentuk ‘ospek’ bagi kaum akademisi mahasiswa baru.

Disamping itu, terbentuknya kultur kekerasan di suatu lembaga pendidikan, antara lain, disebabkan pula oleh perubahan sosial yang ada di masyarakat dimana telah

terjadi pergeseran nilai atau orientasi, serta format relasi. Hal ini tampak pada merasuknya teknologi yang mendorong masyarakat cenderung berpikir instan dan pragmatis, yang secara struktural mempengaruhi pola interaksi seseorang, termasuk anak-anak sekolah. Visualisasi media sebagai pentas realitas dan ekpresi identitas seringkali terjerembab sebagai instrumen pengganda kultur kekerasan. Media yang terlalu banyak menampilkan tayangan-tayangan kekerasan dijadikan inspirasi bagi remaja untuk mendapatkan citranya sebagai yang “tak terkalahkan”.⁸

Argumentasi ini diperkuat oleh hasil penelitian Dimitri A. Christakis dan sejawatnya, yang menyimpulkan bahwa perilaku agresi yang dilakukan anak usia remaja sangat berhubungan dengan kebiasaannya dalam menonton tayangan televisi.⁹ Terlebih bila dikuantifikasi, tindakan kekerasan yang dilakukan pelajar sebenarnya berbanding dengan banyaknya tayangan televisi (film maupun sinetron) yang kian hari kian *vulgar* dalam menampilkan aksi-aksi kekerasan. Sehingga wajar adanya bila fenomena kekerasan kini kian menyeruak sebagai perilaku instans dan manual. Bila tayangan yang mengumbar kekerasan tersebut dikonsumsi oleh masyarakat setiap hari, maka tanpa disadari akan muncul sebuah pemahaman, bahwa perilaku kekerasan seolah-olah menjadi sesuatu yang sangat wajar terjadi.¹⁰ Kekerasan adalah santapan sehari-hari masyarakat Indonesia. Ini akan dapat mengindikasikan terjadinya penumpukan kemampuan pemecahan masalah karena frustrasi individual maupun sosial dalam masyarakat, sehingga menganggap bahwa kekerasan adalah suatu cara yang paling ampuh dalam menyelesaikan masalah. Masyarakat dapat dengan mudah dibentuk dalam pola-pola yang diinginkan media. Media-media yang tidak mampu lagi mempertahankan independensi akan menjadi kaki tangan pemilik modal untuk mengeruk keuntungan sebanyak-banyaknya dengan mengabaikan dampak yang hadir dari penayangan tersebut bagi pembentukan mental cikal bakal bangsa.

⁸ John Tondowidjojo, *Kekerasan dalam Televisi*, (Surabaya: Sanggar Bina Taina, 1994), hlm. 11.

⁹ Dimitri A. Christakis and Frederick J. Zimmerman. *The Elephant in the Living Room : Make Television Work for Your Kids*, (Washington DC: St. Martin's Press, 2006), hlm. 5-8.

¹⁰ Dimitri A. Christakis and Frederick J. Zimmerman, *The Elephant in the Living Room....*, hlm. 8.

Demikianlah lingkaran kekerasan yang mengelilingi dunia pendidikan di Indonesia, yang tidak akan pernah bisa terputus apabila tidak didukung oleh atmosfer dunia pendidikan yang nyaman dan mencerahkan serta kultur sosial yang kondusif. Oleh karena itu, sudah selayaknya fenomena kekerasan dalam institusi pendidikan mendapatkan perhatian serius dari semua komponen bangsa untuk menghentikannya. Para elite negeri, tokoh-tokoh masyarakat, pemuka agama, orang tua, atau pengelola media, perlu bersinergi untuk bersama-sama membangun iklim kehidupan yang nyaman dan mencerahkan di berbagai lapis dan lini kehidupan masyarakat. Demikian juga dari ranah hukum. Perlu diciptakan efek jera kepada para pelaku kekerasan agar tidak terus-terusan mewabah dan memfosil dari generasi ke generasi, tentunya efek jera itu tidak dalam bentuk kekerasan pula. Karena penerapan metode kekerasan dalam dunia pendidikan tentunya sangat kontradiktif pada era reformasi. Kultur dan struktur kekerasan dalam pendidikan tidak lebih dari manifestasi cara kaum penjajah untuk meneror dan menunjukkan kekuasaannya di mata kaum terjajah. Jika Pembukaan UUD 1945 menegaskan bahwa, penjajahan di muka bumi ini harus dihapuskan, maka sistem dan lembaga pendidikan di mana pun dan kapan pun seharusnya bebas dari kekerasan. Investasi pola dan sistem pendidikan sebagaimana dipaparkan di atas tidak akan membuahkan hasil (lulusan) yang memiliki kompetensi dan integritas moral yang baik.

KONTESTASI KEKUASAAN NEGARA DALAM PENDIDIKAN

Berdasarkan salah satu definisi kekerasan yang diungkap oleh Johan Galtung, pakar kajian kekerasan dan perdamaian, kekerasan terjadi ketika manusia terhambat potensinya sehingga realisasi jasmani dan mental aktualnya berada di bawah realisasi potensinya dan akhirnya tidak dapat bertumbuh kembang secara optimal.¹¹ Definisi tersebut menyiratkan makna, bahwa kekerasan tidak hanya dalam pengertian sempit perlakuan fisik, namun juga mental, yang terlihat maupun tidak terlihat, yang berefek

¹¹ Johan Galtung, 'Violence, Peace and Peace Research' dalam *Journal of Peace Research*, vol. 3, 1969, hlm. 167–91. Lihat pula definisi yang diberikan oleh Krisni Noor Patrianti, "Kekerasan: Suatu Tinjauan Filosofis" dalam *Gema Duta Wacana*, (Yogyakarta: Gema Duta Wacana, 1995), hlm. 7.

langsung maupun tidak langsung, termasuk dalam hal ini kekerasan struktural yang terjadi akibat adanya struktur di masyarakat yang menekan dan menghambat masyarakat untuk tumbuh kembang secara optimal. Yang khas dari kekerasan ini adalah terjadi pada sebuah sistem yang sudah tidak akomodatif baik bagi individu tertentu maupun institusi. Dengan kata lain, kekuasaan yang represif, pemerintahan yang tidak adil dan diskriminatif adalah pelaku yang dominan pada kekerasan struktural di masyarakat.

Pertanyaan kemudian adalah apa yang salah dengan kebijakan pemerintah dalam bidang pendidikan. Bukankah pemerintah telah melakukan pengembangan kebijakan yang demokratis dalam ranah ini dengan dikembangkannya Kurikulum (Kurikulum Berbasis Kompetensi atau sekarang berganti menjadi KTSP), MBS (Manajemen Berbasis Sekolah), Komite Sekolah dan sertifikasi guru/dosen. Kebijakan tersebut secara kasat mata memang tampak menunjukkan kepedulian pemerintah akan masalah peningkatan mutu pendidikan, tapi secara substansial hal itu tidaklah cukup mengcover kompleksitas permasalahan pendidikan yang ada. Banyak hal yang seharusnya direspon secara serius oleh pemerintah melalui kebijakannya, namun realitasnya *political will* pemerintah dalam bidang pendidikan sangatlah minim.

Menarik untuk mengangkat bukti yang dipaparkan oleh Lauritz-Holm Nielson, *Lead Specialist for Higher Education, Science and Technology the World Bank*, pada acara *International Conference Higher Education Reform 2001* di Jakarta. Ia mengatakan, bahwa pendidikan tinggi merupakan kunci terpenting dalam pembangunan ekonomi secara global. Akumulasi penguasaan pengetahuan dapat menjadi keunggulan kompetitif suatu negara. Di berbagai negara maju, investasi di bidang penelitian dan pengembangan (litbang) bisa mencapai 85 % dari total anggaran litbang seluruh dunia. Di India, Brasil, Cina, dan negara-negara Asia Timur lainnya, anggaran litbangnya mencapai 11 % dari total anggaran litbang dunia. Hanya tersisa 4 % yang dibagi oleh negara – negara sedang berkembang. Dalam kondisi dana litbang yang sangat minim di negara sedang berkembang, Nielson melihat negara–negara yang sedang berkembang tidak memahami strategi pertumbuhan ekonomi melalui penguasaan pengetahuan.

Padahal penguasaan pengetahuan melalui pendidikan pada akhirnya dapat meningkatkan kapasitas keuntungan kompetitif negaranya.¹²

Dari bukti otentik di atas dapat dipahami, bahwa kebijakan pemerintah Indonesia belum sepenuhnya memprioritaskan masalah pendidikan sebagai titik utama peningkatan mutu pembangunan bangsa. Pola pandang pragmatis-materialistik akan kesejahteraan masih mbingkai kuat dalam berbagai kebijakan. Kebijakan pemerintah Indonesia malah berbalik melihat, bahwa mutu serta kualifikasi potensi pendidikan anak bangsa adalah prioritas kedua yang dikedepankan. Padahal bila kualitas pendidikan yang dikedepankan, maka kesejahteraan dan kapasitas keuntungan kompetitif negarapun niscaya akan diraih. Alih-alih mengembangkan mutu pendidikan, kebijakan pemerintah malah terjebak pada praktek kapitalisasi pendidikan. Ambisi negara untuk mendapatkan profit sebanyak-banyaknya tidak jarang ‘menggadaikan’ pendidikan sebagai jaminannya. Inilah yang oleh kalangan akademisi dipandang sebagai kekerasan simbolik negara atas dunia pendidikan.

Pendidikan yang seyogyanya merupakan sebuah wahana ilmiah, obyektif, kritis, bebas dan merdeka dalam pencarian dan pengembangan pengetahuan, telah berubah dijadikan sebagai sebuah alat kekuasaan. Ia telah menjelma menjadi media bagi penciptaan kepatuhan total terhadap kekuasaan yang memeralatnya. Pendidikan telah menjadi alat kontrol pikiran yang sistematis, yang melaluinya pikiran setiap siswa tidak dibiarkan berkembang secara bebas dan luas, tapi justru dipenjara di dalam sebuah perangkat pikiran yang hanya memiliki satu dimensi, yaitu kepatuhan total. Lebih dari itu, kekerasan simbolik berperan sebagai *soft-ware* yang memainkan pengaruh pada pembentukan cara berpikir, wawasan, kecerdasan, dan sikap terhadap lingkungan sosial yang dehumanistik; jauh melewati batas peran *hard-ware* pendidikan berupa institusi serupa sekolah, institut, akademi, perguruan tinggi, atau universitas.¹³

¹² Lauritz B. Holm-Nielsen, “Challenges for Higher Education Systems”, dalam *International Conference on Higher Education Reform*, Jakarta, August 15, 2001

¹³ M. Dawam Rahardjo, “Pembangunan dan Kekerasan Struktural: Agenda Riset Perdamaian”, dalam *Prisma* (Jakarta: LP3ES, 1981).

Bahasa, simbol, dan pengetahuan yang diproduksi oleh lembaga-lembaga pendidikan dalam konteks ini tidak hanya digunakan di dalam kerangka eksplorasi pengetahuan, tapi sekaligus sebagai alat kekuasaan, khususnya alat dominasi kekuasaan lewat kekerasan simbolik tadi¹⁴. Pierre Bourdieu dalam bukunya *Language and Symbolic Power* mengkategorikan fenomena ini sebagai "kekerasan simbolik", yaitu bentuk kekerasan halus dan tidak tampak yang menyembunyikan diri di balik pemaksaan dominasi. Konsep kekerasan simbolik ini di dalam lembaga pendidikan adalah dengan menciptakan sebuah mekanisme sosial, yang di dalamnya relasi pengetahuan saling bertautan dengan relasi kekuasaan.¹⁵

Dari paparan di atas dapat dipahami, bahwa peran negara atas dunia pendidikan tidak dapat dipisahkan. Dunia pendidikan, sejak dari kodratnya, sudah bersentuhan dengan kekuasaan. Gramsci menelisisnya sebagai sebuah "hegemoni". Hegemoni kekuasaan negara tepat untuk diungkapkan, bahwa negara mempertahankan akar intervensi terhadap rakyatnya adalah lewat jalur dan model pendidikan yang dipaksakan kepada mereka. Hegemoni kultural akan terus menyebar dan memperluas jangkauannya dalam ruang kehidupan. Cara berpikir dan tindakan rakyat akan terdominasi hal-hal yang didiseminasikan oleh aparat negara atau elite politik. Dengan kata lain, negara melestarikan kekuasaannya melalui politik kebudayaan yang disalurkan melalui institusi-institusi pendidikan. Oleh sebab itu, dalam pendidikan tersalur kemauan-kemauan politik atau sistem kekuasaan dalam suatu masyarakat. Hegemoni semacam ini biasanya tidak disadari dalam suatu masyarakat. Meskipun demikian kekuasaan politik secara langsung seringkali berada dan merusak dalam sistem

¹⁴ Alvin Tier. "Powershift: Knowledge, Wealth and Violence at the Edge of 21st Century" dalam Wangsalegawa T. (terj.), *Pergeseran Kekuasaan: Pengetahuan, Kekayaan, dan Kekerasan di Penghujung Abad ke-21* (Jakarta: Pantja Simpati, 1992), hlm. 22.

¹⁵ Pierre Bourdieu, *Language and Symbolic Power*, (Cambridge: Cambridge University Press, 1992), hlm. 34.

pendidikan dengan bentuk objektif dan subjektif yang dikenal sebagai “*hidden curriculum*.”¹⁶

Kurikulum yang berlaku setiap rezim pemerintahan sering digunakan sebagai sarana indoktrinasi dari suatu sistem kekuasaan. Tran van Doan (2000) menjelaskan bahwa indoktrinasi dijalankan secara sukses melalui proses meyakinkan secara efektif dengan menggunakan produk kebijakan yang sengaja diidentikkan dengan “model,” “patriot,” atau “pahlawan”. Hasil yang dicapai ialah sebuah alam pemikiran yang sama. Uniformitas diyakini sebagai sebuah kebijakan dan membuat orang mempercayai sehingga mempertahankannya sebagai nilai konvensional kolektif.¹⁷

Dalam indoktrinasi, strategi yang sering dijalankan ialah melalui pendidikan moral yang berperan untuk menyebarkan nilai-nilai yang dibuat melalui kebijakan politik pendidikan, seperti model penataran P4 dan Pendidikan Moral Pancasila pada masa Orde Baru, yang pada hakikatnya hal ini tidak lebih dari sekadar pembohongan (*education of deception*). Bahkan, kata van Doan, pendidikan moral identik dengan pendidikan ideologi, “*But a moral education is not much different from an ideological training. The people were taught to believe in the absolute power of the emperor and the state, blindly to obey laws and to be patient, not to revolt, and so on.*”¹⁸ Metode yang dilakukan dalam pendidikan moral secara sistematis diimplementasikan melalui fasilitasi terhadap pemahaman siswa, kemampuan dan pemahaman guru, serta logika dan sistem yang dibuat melalui kurikulum. Tidak berlebihan jika yang terapresiasi terhadap indoktrinasi ini ialah *moral insentive*, yang sesungguhnya melakukan kuantifikasi terhadap posisi moral itu sendiri. Apresiasi dan pahala yang diperoleh melalui produksi pendidikan seperti ini pada implementasinya amat mereduksi ontologi moral sebagai takaran nilai yang dangkal.

¹⁶ Gramsci, Antonio. *Selections from the Prison Notebooks of Antonio Gramsci*. Edited and translate by Quintin Hoare and Nowell Smith. (New York: International, 1971). Bandingkan dengan elaborasi HAR Tilaar. *Standarisasi Nasional Pendidikan: Suatu Tinjauan Kritis* (Bandung: Rineka Cipta, 2004), hlm. 22.

¹⁷ Tran Van Doan. *The Poverty of Ideological Education* (HTML at crvp.org), hlm 18-20.

¹⁸Tran Van Doan. *The Poverty of Ideological Education...Ibid.*, hlm. 20.

Belum lagi masalah penyusunan kurikulum yang silih berganti. Semua ini menunjukkan betapa kekuasaan yang berlaku menancapkan kukunya dalam penentuan isi kurikulum. Banyak yang menganggap kurikulum sebagai hal yang teknis, tetapi sebenarnya kurikulum terkait erat dengan sumber-sumber kekuasaan dalam dunia pendidikan. Dalam sebuah masyarakat yang homogen, masalah kurikulum tidak terlalu merisaukan, namun dilihat dari konteks masyarakat majemuk, kurikulum adalah kontestasi antar-kekuasaan yang hidup dalam masyarakat. Dominasi mayoritas akan dipertahankan melalui sistem pendidikan yang belum tentu sesuai dengan kelompok lainnya. Pengalaman masa Orde Baru melalui Kurikulum Nasional yang dijadikan acuan tunggal bagi pendidikan formal di seluruh pelosok negeri, merupakan bentuk penyeragaman yang sarat dominasi kekuasaan dalam upaya membentuk keseragaman berpikir. Hingga saat ini pun, pemerintah mengeluarkan kurikulum nasional yang berlaku seragam. Pada pelaksanaannya, penyeragaman ini tidak bisa begitu saja diterapkan dan sulit untuk diaplikasikan. Perbedaan sosiologis dan kultur di antara berbagai wilayah yang berbeda tidak memungkinkan untuk menerapkan penyeragaman.

Penetapan kelulusan berdasarkan hasil ujian nasional oleh BSNP atau Diknas adalah wujud nyata relasi praktek penyeragaman kebijakan pendidikan dengan kekuasaan tersebut di atas. Yang lebih mengkhawatirkan, kekerasan simbolik ini diturunkan secara hierarki, mulai dari Menteri Pendidikan Nasional, kepala dinas, kepala sekolah, sampai guru sebagai ujung tombaknya. Maka yang kemudian terjadi adalah "totalitarianisme pendidikan", menjalankan proses pendidikan sebagaimana melaksanakan perang, harus satu komando dan diharamkan adanya inovasi serta pemikiran kritis.

Sebagian besar pemerhati dan pakar pendidikan pasti menyetujui, bahwa negara punya kewajiban membuat standarisasi kualitas pendidikan secara nasional. Salah satu instrumen yang digunakan untuk mencapai tujuan tersebut adalah diadakannya ujian nasional (UN). Namun permasalahan menjadi pelik justru ketika hasil UN tersebut tak hanya digunakan untuk memetakan kualitas pendidikan di berbagai daerah di Indonesia, tapi juga digunakan sebagai salah satu syarat kelulusan siswa. Pertanyaan

yang kemudian muncul adalah prosedur, mekanisme, atau metodologi apa yang digunakan oleh si pemegang kebijakan (Badan Standar Nasional Pendidikan (BSNP)/Dinas Pendidikan Nasional) untuk menetapkan bahwa syarat kelulusan mata pelajaran yang ikut UN rata-rata harus 5,25. Jika rata-rata nilai seorang siswa ternyata hanya mencapai 5,20, apakah nilai kurang 0,05 tersebut cukup absah untuk membuat siswa tidak lulus? Bagaimana dengan prestasi yang telah dicapainya selama lima semester sebelumnya? Padahal justru dalam proses seleksi PMDK di berbagai universitas, nilai-nilai selama lima semester itulah yang menjadi bahan pertimbangan utama. Dan dalam prakteknya tidak sedikit siswa yang sudah lulus PMDK di universitas ternama pun harus dibatalkan hanya karena tidak lulus UN lantaran kurang nilai nol koma sekian.

Dampak dari penerapan penyeragaman pendidikan di atas adalah kebijakan tersebut oleh banyak pihak dinilai hanya mengagungkan kecerdasan (IQ = *intelligent Quotient*). Dalam Ujian Nasional, IQ menjadi indikator satu-satunya keberhasilan proses pendidikan, sementara hal yang terpenting yakni pembentukan karakter atau kepribadian anak dilupakan untuk digarap dengan baik sehingga anak didik kurang mendapatkan asupan tata susila dan perilaku yang baik. Akibat kebijakan pendidikan ini, Sekolah-sekolah kemudian lebih banyak menitikberatkan proses pembelajarannya pada aspek-aspek akademik yang mengarah kepada pengembangan intelektual dibandingkan dengan pengembangan kecerdasan emosional dan spiritual. Indikatornya adalah: (1) jumlah jam dan jenis pelajaran yang berkontribusi untuk pengembangan kecerdasan intelektual lebih banyak; (2) proses pembelajaran termasuk ulangan dan ujian lebih mengarah kepada kemampuan akademik; (3) kejuaraan dan keteladanan siswa lebih bertumpu kepada hal-hal yang bersifat akademik; (4) kriteria kenaikan kelas dan kelulusan lebih berorientasi pada kualitas IQ ketimbang EQ (*Emotional Quotient*).

Bukankah kesuksesan seseorang itu tidak hanya ditentukan oleh faktor IQ, tetapi dipengaruhi oleh banyak faktor, diantaranya adalah faktor EQ. Bahkan dari hasil penelitian Daniel Goleman, ditemukan bahwa IQ hanya menyumbangkan 20% terhadap keberhasilan seseorang, selebihnya ditentukan oleh faktor-faktor lain dimana EQ

termasuk di dalamnya. Dan dalam dunia kerja, dikenal preposisi “*IQ gets you hired, but EQ gets you promoted.*” Preposisi menunjukkan modal besar peserta didik tidaklah berhenti pada kemampuan IQ tapi pada EQ, yang akan membuatnya mampu bertahan hidup dan sukses dalam masa depan karir dan lingkungan sosialnya. Terlebih lagi, dengan tidak cukupnya anak didik mendapatkan kesempatan untuk mengembangkan kecerdasan emosinya berakibat buruk terhadap karakter atau kepribadiannya. Hal tersebut tampak dengan menjamurnya tindak kekerasan dimana para pelajar sebagai korban dan pelakunya.

Selama ini pendidikan nasional di Indonesia terjebak pada orientasi mengedepankan aspek kecerdasan atau intelektual semata, sementara aspek etika dan moralitas cenderung terabaikan. Pendidikan nasional tidak pernah diorientasikan untuk membentuk karakter mental peserta didik. Kurikulum digagas hanya berorientasi pada aspek kognitif dan psikomotorik, tetapi minus pengayaan nilai-nilai kearifan. Sewaktu dihadapkan pada sebuah masalah, peserta didik tidak mampu memecahkannya dengan nalar etik. Peserta didik tidak bisa menghadapi suatu masalah atas dasar nilai-nilai etik, tetapi cenderung memilih jalan konfrontatif yang cenderung mengarah pada kekerasan fisik. Para peserta didik tidak ditopang dengan norma-norma etik yang seharusnya bisa menuntun mereka untuk menimbang masalah, mengambil sikap, dan menyelesaikannya secara bermoral. Jika nilai-nilai etik telah tertanam, peserta didik tidak akan gegabah dalam menimbang suatu masalah. Mereka juga akan lebih dewasa bersikap. Dengan dilandasi nilai-nilai etik, mereka bisa menyelesaikan suatu masalah secara bijaksana tanpa harus menggunakan jalan kekerasan.

Yang juga menjadi ironi adalah penerapan konsep *link and match* dalam dunia pendidikan. Konsep ini, menurut analisa Rahardjo, berangkat dari obsesi pembangunan di era Orba yang ingin mengikuti kecenderungan sejumlah negara bekas jajahan Eropa yang pemerintahannya mengacu pada prinsip Keynesian tentang ‘pertumbuhan dengan pemerataan’ (*growth with equity*), yakni model pembangunan yang berorientasi pada

penciptaan lapangan kerja, perekonomian terbuka, dan investasi asing besar-besaran.¹⁹ Dalam konsep *link and match*, Pendidikan ditempatkan sebagai bagian dari agenda pembangunan bangsa dan kebutuhan pasar global. Kultur akademis dalam praktik pendidikan yang seharusnya dibangun berlandaskan nilai-nilai objektivitas, keilmiahan (*scientific*), dan kebijaksanaan (*virtue*) sebagai nilai dasar dalam ilmu pengetahuan, kini dimuati oleh nilai-nilai komersial sebagai refleksi keberpihakan praktik, yakni dengan target memenuhi kebutuhan pembangunan dan tuntutan pasar ekonomi global.

Konsep ini, mau tidak mau, telah menggiring sistem pendidikan Indonesia untuk cenderung mengarah menjadi industri, dengan logika dan orientasi untung-rugi. Sistem manajemen sekolah hanya mengejar target ekonomi dengan standar keberhasilan pendidikan menggunakan ukuran-ukuran formal yang bertumpu pada nilai akademik, rating sekolah dan fasilitas fisik berbasis teknologi. Penerapan kurikulum dan proses belajar dipatok dengan output menyesuaikan kebutuhan pasar dan ambisi pengelola sekolah, dimana semua itu menjadi beban-beban yang harus ditanggung oleh siswa. Akhirnya tenaga dan waktu yang dimiliki sekolah dialokasikan hanya untuk memacu kemampuan kognitif siswa.

Dengan ukuran dan target tersebut, fungsi-fungsi normatif pendidikan sebagai arena pembelajaran dan penyadaran siswa cenderung terabaikan. Termasuk mudarnya fungsi pendidikan sebagai entitas budaya. Sekolah sebagai institusi yang semestinya menanamkan nilai-nilai moral seperti rasa toleransi, kebersamaan dan musyawarah kian terkebiri oleh kepentingan kognitif pasar. Pola pendidikan semacam ini hanya akan melahirkan “manusia-manusia robot.” dikatakan demikian karena pendidikan yang diberikan ternyata berat sebelah, tidak seimbang. Yang terjadi kemudian adalah disintegrasi. Padahal dalam proses pembelajaran, kegiatannya tidak hanya berfikir, tetapi juga mengamati, membandingkan, meragukan, menyukai, semangat dan sebagainya. Hal ini tidak akan tercapai, bila hanya mengandalkan pada kemampuan kognitif semata.

¹⁹ Agus Suwigno, *Pendidikan Tinggi dan Guncangan Perubahan*, (Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2008), hlm. 44.

Pendangkalan spiritualitas pendidikan ini terjadi karena sistem pendidikan yang ada telah begitu terkooptasi oleh kepentingan politis-ekonomis. Proses pendidikan dijalankan melalui logika pembodohan dan komodifikasi yang mengikuti nalar ekonomi hasrat (*libidinal economy*). Dalam konteks ini, pendidikan bukan lagi berfungsi sebagai humanisasi dan pemerdekaan bagi manusia, tetapi sudah bergeser menjadi pasar tempat pertukaran jasa dan modal. Proses komersialisasi dan kapitalisasi pendidikan pada gilirannya cenderung menjadikan dunia pendidikan sebagai “lembaga” yang berorientasi bisnis, bukan lagi menjadi hak bagi semua (*education for all*). Kalkulasi “untung rugi” dinomorsatukan, sementara pertimbangan kemanusiaan dan spiritualitas diabaikan. Sebagian *stake holder* pendidikan juga mulai berhitung: “jika anak saya belajar di lembaga pendidikan X, maka nanti akan menjadi apa, dan dalam waktu berapa lama bisa kembali modal?”²⁰

Henry A Giroux dalam *Border Crossings: Cultural Workers and the Politics of Education* mengungkapkan keprihatinannya terhadap praktik-praktik buruk pendidikan yang memuja efisiensi ekonomis di atas. Akibat yang tak dapat dihindarkan adalah terjadinya degradasi identitas institusi pendidikan dari semula sebagai institusi yang menyelenggarakan pendidikan publik, kemudian menjadi pabrik kuli. Banyak institusi pendidikan yang memeluk efisiensi ekonomis banting setir menjadi perusahaan penyedia birokrat elite masyarakat dan kuli kerja.²¹ Giroux mensinyalir bahwa reduksi dan penyempitan hakikat pendidikan ini terjadi karena tiada atau minimnya filsafat pendidikan. Akibatnya, institusi pendidikan gagal melihat kemungkinan bahwa proses pembelajaran menjadi salah satu pilar utama dalam humanisasi hidup publik.²²

Wal-hasil, institusi pendidikan hanya merupakan wadah bagi tersalurnya pendidikan pesanan pemerintah. pendidikan sedikit sekali terkait pada cara

²⁰ Jerry Aldridge And Renetta Soldman, *Current Issues And Trends In Education*, (Boston, USA: Allyn And Baron, 2002), hlm. x.

²¹ Henry A Giroux, *Border Crossings: Cultural Workers and the Politics of Education*, (London : Routledge, 1992), hlm. 72.

²² Giroux, *Border Crossings...Ibid.*

pengembangan intelektualitas yang mengedepankan kreatifitas dan orisinalitas atau aspek yang bersifat afektif-spiritual. Sistem pendidikan lebih menampakkan diri sebagai indoktrinasi yang amat menekankan upaya kepatuhan total kepada negara. Perubahan sistem pendidikan yang selalu dilakukan setiap pergantian menteri hanya bersifat tambal sulam dan tetap berkuat pada aspek formalisme untuk kepentingan negara. Seluruh sistem dan proses pendidikan berubah wujud menjadi alat untuk melanggengkan kekuasaan. Bila ini terus berlangsung, maka lingkaran kekerasanpun tak akan dapat dihapuskan, malah akan kian menjadi.

MEMUTUS SPIRAL KEKERASAN MELALUI PENDIDIKAN HUMANIS

Memutus spiral kekerasan dalam institusi pendidikan jelas bukanlah perkara mudah. Sungguh pun demikian, setiap institusi pendidikan harus melakukan upaya seksama agar jangan sampai bergeser menjadi domain timbulnya kekerasan. Berbagai bentuk dan pemicu kekerasan yang dikemukakan di atas penting dipertimbangkan sebagai perspektif dalam menyibak hakikat kekerasan yang sepertinya tak habis-habisnya bergemuruh di kancah pendidikan tanah air. Dari sini pula lah diharapkan adanya sebuah keniscayaan untuk menemukan jalan keluar demi memutus mata rantai kekerasan dimaksud.

Ada beberapa tawaran pemikiran yang dapat dikedepankan disini, diantaranya adalah *pertama*, berkaitan erat dengan lingkungan keluarga dan lingkungan sosial dari mana siswa berasal. Lingkungan menjadi bagian terpenting untuk disupervisi oleh para pengelola pendidikan demi menemukan skema-skema antropologis dengan sangat konkret yang melatarbelakangi kehidupan dan individualitas seorang siswa. Asumsinya adalah, tak ada seorang pun siswa yang tak memiliki lingkungan budaya. Justru, setiap siswa harus dipersepsi sebagai individu yang hidup dan berkembang dalam sebuah lingkungan budaya. Masalahnya, tidak semua lingkungan budaya siswa kondusif untuk mendorong siswa agar memiliki impresi dan apresiasi secara memadai terhadap proses-proses pembelajaran di kelembagaan pendidikan.

Lingkungan budaya dengan tingkat literasi yang sangat rendah, misalnya, memungkinkan setiap siswa yang berasal dari lingkungan tersebut cenderung memiliki intensitas yang rendah terhadap literasi. Maka, dari sini dapat ditarik kesimpulan, bahwa rendahnya minat baca siswa sesungguhnya memiliki hubungan langsung dan tak langsung dengan lingkungan budaya siswa dalam konteks pranata keluarga dan dalam konteks lingkungan budaya. Begitupula dengan kekerasan yang kemudian berkembang menjadi watak dalam diri seorang siswa sangat mungkin mengambil titik tolak dari kekerasan dalam lingkungan keluarga dan dari lingkungan budaya di mana siswa berasal. Karenanya ke depan, lembaga-lembaga pendidikan berada dalam titik pertarungan untuk memahami hakikat lingkungan keluarga dan lingkungan budaya siswa. Pada titik inilah setiap lembaga pendidikan niscaya untuk memiliki dan mengembangkan metoda penyelidikan, pengamatan dan atau observasi untuk mengetahui secara tuntas realisme sesungguhnya yang tumbuh dan berkembang pada lingkungan siswa dalam kategori “siswa nakal”.²³

Kedua, pendidikan nilai yang memerdekakan (liberatif). Pendidikan sejatinya harus diarahkan kepada proses emansipasi para mitra-didik. *Non multa sed multum*, bukan yang tahu banyak tetapi yang tahu mendalam, kata adagium romawi klasik. Pendidikan yang *multum* tidak muncul dari sistem yang memberatkan dan bersifat hafalan. Karena jika demikian memberatkan (*multa*), yang muncul ialah siswa siap pakai dalam arti siap disuruh. Oleh karena itu, Romo Mangun (1998) memberikan tiga sasaran emansipatoris, yakni tujuan pendidikan yang eksploratif, kreatif, dan integral.²⁴

Signifikansi pendidikan di atas diarahkan untuk membuat peserta didik dalam mempertajam cakrawala perspektif dan peran institusi pendidikan ialah sebagai mediasi yang membuat mereka memiliki kepedulian sosial. Pendidikan yang liberatif mengacu pada metode *active learning*, *child-centred education*, dan *joyful learning*, yang

²³ J. Krishnamurti, *Bebas Kekerasan*, (Malang: Yayasan Krishnamurti Indonesia, 1982), 73.

²⁴ Lihat pemikiran Romo Mangun dalam Sumartana dkk. *Mendidik Manusia Merdeka: Romo Y.B. Mangunwijaya 65 Tahun*, (Yogyakarta: DIAN/Interfidei dan Pustaka Pelajar, Cet. II, 1995), hlm. 45.

menempatkan peserta didik sebagai subjek aktif. Paradigma tersebut sesuai dengan argumentasi untuk mendidik anak secara utuh sebagai manusia dinamis.²⁵

Pendidikan liberatif menghendaki suatu pendidikan nilai yang dipertautkan pada sistem sosial, sehingga dapat membentuk pribadi yang utuh dan tidak terpisah atau teralienasi dari pengalaman hidup. Praksis pendidikan nilai lebih dari sekadar sebagai instrumen, melainkan lebih merepresentasikan pengembangan pribadi. Pendidikan nilai yang membebaskan tidak direduksi melalui bobot pelajaran yang eksploitatif, tetapi lebih menunjukkan upaya penyadaran (*conscientization*) bagi jiwa dan akal budi. Pendidikan liberatif tidak hanya berupaya memahami pengetahuan, tetapi tujuan hakiki yang hendak dibangun ialah kesadaran untuk kehidupan sosial yang lebih luas.

Termasuk dalam konteks ini, internalisasi nilai-nilai spiritual agama melalui pembelajaran. Penyadaran merupakan inti proses pembelajaran dengan aktif bertindak dan berpikir sebagai pelaku, dengan langsung dalam permasalahan yang nyata, dan dalam suasana yang dialogis, sehingga mampu menumbuhkan kesadaran kritis terhadap realitas, maka siswa mulai masuk ke dalam proses pengertian dan bukan proses menghafal semata-mata. Seperti halnya pendekatan pengalaman keagamaan kepada peserta didik dalam rangka penanaman nilai-nilai keagamaan, pembiasaan untuk senantiasa mengamalkan ajaran agama. Kemudian menggugah perasaan dan spiritual peserta didik dalam meyakini, memahami dan menghayati ajaran agama, memberikan peranan kepada akal dalam memahami dan menerima kebenaran ajaran agama, serta menyajikan ajaran agama dengan menekankan kepada segi kemanfaatannya bagi peserta didik dalam kehidupan sehari-hari, sesuai dengan tingkat perkembangan peserta didik. Hal ini akan mewujudkan keshalihan sosial, dan keshalihan individual peserta didik dan merubah perilaku yang hanya menjadi simbol-simbol keagamaan ke nilai substantif yang diwujudkan dalam kehidupan obyektif empiris sehari-hari. Jika nilai-nilai keshalihan sosial ini telah tertanam, maka pada tataran implementasinya, peserta

²⁵ Donald P. Kauchosock and Paul D. Eggen. *Learning And Teaching Research Based Methods* (Baston: Allyn And Baron, 1998). Lihat pula S.K. Kockar. *Methods And Technique of Teaching* (Delhi India: Sterling Publisher, 1967).

didik tidak akan gegabah dalam menimbang suatu masalah. Mereka juga akan lebih dewasa bersikap. Dengan dilandasi nilai-nilai tersebut, mereka bisa menyelesaikan suatu masalah secara bijaksana tanpa harus menggunakan jalan kekerasan.

Untuk mencapai fungsi pendidikan liberatif itu, sekolah harus dijauhkan dari ajang kompetisi, lomba ranking dan target prestasi sebagaimana diinginkan oleh dunia bisnis pembelajaran yang tidak adil. Hal tersebut dikarenakan budaya kompetisi tidak jarang menghadirkan dampak yang negatif, bila tidak dikelola dengan baik, sehingga perlu upaya peninjauan kembali terhadap hakikat kompetisi dalam pendidikan. Agar tidak menstimuli ke arah timbulnya kekerasan, maka kompetisi dalam dunia pendidikan sejatinya memang dilandaskan pada optimisme tentang manusia. Artinya, setiap peserta didik harus dipersepsi memiliki kapasitas dan kompetensi dalam bidang ilmu pengetahuan, teknologi dan keterampilan. Mereka harus berkompetisi melawan kemalasan, kekebalan dan kedunguan yang bersarang dalam diri mereka masing-masing. Tujuannya, agar setiap kapasitas dan kompetensi yang ada dalam diri peserta didik dapat diartikulasikan serta menghasilkan resultante positif melalui proses-proses pembelajaran. Sejatinya, kompetisi berpijak pada filosofi optimalisasi talenta individu-individu siswa. Para pihak pengelola pendidikan hendaknya membangun kesadaran berpikir, bahwa sesungguhnya setiap siswa memiliki bakat dan talenta yang unik. Proses pembelajaran justru menyingkap dan mengungkap segenap bakat dan talenta yang unik itu. Kompetisi dalam konteks ini tidak menjadikan setiap siswa *head to head* melawan siswa lain. Inilah filosofi konstruktif pendidikan di Indonesia yang memberi garansi tersucikannya institusi pendidikan dari spiral kekerasan.

Dalam bingkai ini, Fungsi dan peran pendidik sejati harus dikembalikan dan tidak tereduksi menjadi sekedar penatar, instruktur, birokrat, komandan atau pawang.²⁶ Pendidik adalah prototipe dalam pandangan siswa. Oleh sebab itu, teladan yang baik dalam pandangan siswa pasti akan diikutinya dengan perilaku dan akhlak yang baik pula. Keteladanan ini akan terpatri dalam jiwanya. Karenanya yang disebut baik oleh

²⁶Y.B.M. Mangunwijaya *Teknologi dan dampak kebudayaannya* (Jakarta: Yayasan Obor Indonesia, 1983), hlm. 91.

siswa adalah apa yang dilakukan oleh pendidik, dan yang disebut buruk oleh siswa adalah apa yang ditinggalkan oleh pendidik. Dalam peribahasa dikatakan, “guru kencing berdiri, maka siswa kencing berlari.” Demikian pula dengan peran peserta didik, tidak sebagai kader mini politik atau sumber daya. Pendidikan liberatif berusaha mengembalikan anak menjadi anak dalam arti yang sesungguhnya, mengembalikan sekolah ke dalam fungsinya sebagai sanggar kreatif milik anak, dan mengembalikan fungsi guru menjadi pendidik yang sejati. Karena visi pendidikan liberatif selalu bermuara pada upaya pemerdakaan anak. Pendidikan harus diarahkan pada proses emansipasi demi pemekaran diri peserta didik. Pendidikan harus mampu mendampingi anak mencapai tiga sasaran emansipatoris, yaitu manusia yang eksplorator, kreatif, dan integral. Dengan kata lain, pendidikan harus mampu mendampingi peserta didik agar semakin menjadi pribadi yang cerdas, terampil, jujur, berkarakter, takwa, dan utuh (baca: *multiple intelligence*).²⁷

Pendidikan hakikatnya harus mendampingi peserta didik untuk menjadi manusia dengan rasa solidaritas dan pelibatan-diri yang bertanggung jawab. Dalam ranah tersebut, pendidikan liberatif harus higienis dari kooptasi kekuasaan dan pragmatisme. Karena faktanya etos kemandirian partisipatif, keswasembadaan, dan kesukarelaan benar-benar menjadi *habitus* dalam model pendidikan eksperimental, yang sesungguhnya juga menunjukkan praksis *civil society* yang kreatif *vis-a-vis* terhadap negara.

Ketiga, perubahan sistem penerapan sanksi. Kurikulum apapun yang mencoba membangun generasi yang proaktif dan optimis tidak akan pernah efektif mencapai tujuannya apabila system hukuman fisik masih diimplementasikan dalam dunia pendidikan sekolah. Untuk itu, perlu adanya reposisi orang tua dalam mendidik anak dalam keluarga dan guru dalam mendidik murid di sekolah. Reposisi ini berupa perubahan signifikan pada paradigma masyarakat yang masih sering menggunakan hukuman fisik dalam mendidik. Perubahan itu dimulai dengan menempatkan guru

²⁷ Krishnamurti, *Bebas Kekerasan...Ibid.*

ataupun orang tua dalam posisi setara dengan pribadi seorang anak. Ini penting guna mengeliminir posisi hirarkhis dalam memperlakukan orang lain, termasuk anak ataupun peserta didik. Posisi setara akan banyak mengapresiasi segala tindakan, potensi, ekspresi dan berbagai keunikan anak didik serta dapat membentuk mental mereka menjadi lebih berani dan tidak apatis. Keunikan tiap anak tidak harus dipahami sebagai suatu kesalahan, melainkan suatu perkembangan anak itu sendiri. Kesadaran anak juga harus dibangun dengan sering mengajak berdialog dan menciptakan komunikasi yang hangat, dan bukan memberikan perintah-perintah dan larangan. Yang terpenting adalah membangun kepribadian untuk sering berpendapat dan mendengarkan pendapat-pendapat mereka. Dan kalaulah disadari bahwa masa depan negeri ini ada ditangan anak-anak bangsa, maka peran orang tua dan pendidik sangat besar dalam menciptakan kepribadian seorang anak.²⁸

Keempat, bersangkut paut dengan kebijakan pendidikan pada garda nasional. Sudah saatnya negara memposisikan pendidikan sebagai medan pengabdian terhadap masyarakat dan bangsa ini secara keseluruhan. Kebijakan negara terhadap rakyat harus menemukan aktualisasinya dalam pelayanan bidang pendidikan. Itulah mengapa, pendidikan tak mungkin lagi diperlakukan sebagai proyek. Sejauh negara masih memposisikan pelayanan bidang pendidikan semata sebagai proyek, maka sejauh itu pula pelayanan pendidikan rentan dikacau balaukan oleh perilaku korupsi yang eksesif. Jika demikian yang terjadi, lembaga-lembaga pendidikan di Indonesia rentan menjadi sarang timbulnya kekerasan. Peran negara dalam bidang pendidikan di negara demokrasi seharusnya bersifat akomodatif terhadap kepentingan warga negaranya di bidang pendidikan.

Karenanya, ada beberapa agenda yang perlu diperhatikan oleh pemerintah untuk menentukan arah dan masa depan politik pendidikan yang merdeka. **Pertama**, menghapus dikotomi dualisme penyelenggaraan pendidikan. Pemerintah wajib menyelenggarakan pendidikan secara demokratis dan berkeadilan serta tidak

²⁸ J. SJ. Darminta. *Mengubah Tanpa Kekerasan* (Yogyakarta: Kanisius, 1993), hlm. 35.

diskriminatif. Pendidikan yang berada di bawah naungan Departemen Pendidikan Nasional dan Departemen Agama harus berjalan seimbang dalam hal mutu, kualitas dan kemajuannya. Sehingga tidak ada lagi pandangan bahwa pendidikan keagamaan terkesan tidak bermutu dan terbelakang. **Kedua**, peningkatan anggaran pendidikan. Disadari oleh banyak pihak, bahwa untuk memajukan dunia pendidikan nasional, pemenuhan alokasi anggaran pendidikan minimal 20% dari APBN dan APBD adalah menjadi keniscayaan. Ini menjadi persoalan mendesak, jika kita betul-betul serius ingin mencerdaskan kehidupan bangsa. Dan, UUD 1945 Pasal 31 ayat (4) telah mengamanahkannya. **Ketiga**, pembebasan biaya pendidikan dasar. Pemerintah dan pemerintah daerah harus punya kemauan kuat untuk bisa membebaskan siswa dari biaya operasional pendidikan untuk tingkat sekolah dasar. Pasal 31 ayat (2) UUD 1945 secara tegas mengamanatkan, "Setiap warga negara wajib mengikuti pendidikan dasar dan pemerintah wajib membiayainya." **Keempat**, perbaikan kurikulum. Pendidikan mesti diarahkan pada sistem terbuka dan multimakna serta pemberdayaan peserta didik yang berlangsung sepanjang hayat. Oleh karenanya, kurikulum pendidikan harus mampu membentuk insan cerdas, beriman, bertakwa, berakhlak mulia, dan memiliki kebebasan mengembangkan potensi diri. Pendidikan juga mesti diselenggarakan dengan memberi keteladanan, membangun kemauan, dan mengembangkan kreativitas peserta didik dalam proses pembelajarannya. **Kelima**, peningkatan apresiasi pada peran dan kesejahteraan pendidik. Pemerintah harus lebih serius meningkatkan kualifikasi, profesionalisme dan kesejahteraan guru. Sebab, guru merupakan pilar utama pendidikan dan pembangunan bangsa. Tanpa guru yang profesional dan sejahtera, mustahil pendidikan kita akan maju dan berdaya saing.

Semua agenda di atas tak akan tercapai tanpa komitmen para penentu politik pendidikan itu sendiri, yaitu para elite politik, pejabat pemerintah di Pusat maupun Daerah serta para pengambil kebijakan negara. Mereka semua harus memiliki komitmen dan kesadaran akan betapa pentingnya pendidikan (*sense of education*). *Karena di tangan mereka lah* pembangunan politik pendidikan yang solid dan prospektif berada.

P E N U T U P

Bila seekor keledai jatuh kedua kali di lubang yang sama, orang mungkin dapat memberikan pemakluman. Pemakluman itu kemudian terekspresikan dalam budaya tutur masyarakat Indonesia dengan mengatakan "Hanya keledai yang terperosok dua kali di lubang yang sama". Tapi bila kekerasan dalam dunia pendidikan kembali berulang, masyarakat Indonesia mungkin akan menjadi bingung dan takut akan garansi peradaban anak cucu mereka di masa yang akan datang.

Belajar dari berbagai kasus kekerasan yang terjadi di berbagai lembaga pendidikan di Indonesia, proses pendewasaan bangsa di negeri ini mungkin masih akan mengalami perjalanan berliku, terjal dan penuh dengan kerikil tajam. Tugas kita bersama menjadikan proses itu lebih cepat, dan menyingkirkan hambatan yang menghadang melalui cara-cara manusiawi, penuh kearifan. Terkait dengan itu, seluruh elemen bangsa dan negara perlu memiliki komitmen total untuk membumikan pendidikan humanis-substantif tanpa tercampuri oleh ambisi kekuasaan negara. Intinya, menyadur ungkapan Soroush, metode dan nilai etika-moral patut dikedepankan guna membatasi kekuasaan, mencapai keadilan, dan menggapai hak asasi.²⁹ Dengan demikian, kekuasaan bukan dijadikan tujuan, tetapi dijadikan sarana untuk menegakkan keadilan dan menginternalisasi nilai-nilai humanis di tengah-tengah kultur pendidikan bangsa, sehingga tiap orang dan kelompok memperoleh hak-haknya yang setara tanpa hegemoni, paksaan dan kekerasan, apapun bentuknya itu.

²⁹ Abdol Karim Soroush. *Reason, Freedom, and Democracy in Islam: Essential Writings of Abdolkarim Soroush* (Oxford University Press, 2002), hlm 191.

DAFTAR PUSTAKA

- Bigge, Morris L. *Learning Theories for Teachers* (USA Harper and Row Publisher Inc, 1982).
- Bourdieu, Pierre. *Language and Symbolic Power* (Cambridge: Cambridge Univeresity Press. 1992).
- Camara, Dom Helder. *Spiral of Violence* (London: Sheed and Ward Ltd., 1970).
- Christakis, Dimitri A. and Frederick J. Zimmerman. *The Elephant in the Living Room : Make Television Work for Your Kids* (Washington DC: St. Martin's Press, 2006).
- Colombijn, Freek dan J. Thomas Lindblad dalam *Indonesia is a violent country* (Leiden Neth: KITLV Press, 2002).
- J. SJ. Darminta, *Mengubah Tanpa Kekerasan* (Yogyakarta: Kanisius, 1993).
- Doan, Tran Van. *The Poverty of Ideological Education* (HTML at crvp.org).
- Fromm, Erich. "The Anatomy of Human Destructiveness" dalam Kamdani, terj. *Akar Kekerasan: Analisis Sosio-Psikologis atas Watak Manusia* (Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2000).
- Galtung, Johan. 'Violence, Peace and Peace Research' dalam *Journal of Peace Research*, vol. 3, 1969.
- Giroux, Henry A. *Border Crossings: Cultural Workers and the Politics of Education* (London : Routledge, 1992).
- Gramsci, Antonio. *Selections from the Prison Notebooks of Antonio Gramsci*. Edited and translateo by Quintin Hoare and Nowell Smith. (New York: International, 1971).
- Holm-Nielsen, Lauritz B. "Challenges for Higher Education Systems" dalam *International Conference on Higher Education Reform*, Jakarta, August 15, 2001.
- Kauchosock, Donald P. And Paul D. Eggen. *Learning And Teaching Research Basid Methods* (Baston: Allya And Baron, 1998).
- Kockar, S.K. *Methods And Technique of Teaching* (Delhi India: Sterling Publisher, 1967).
- J. Krishnamurti, *Bebas Kekerasan* (Malang: Yayasan Krishnamurti Indonesia, 1982).
- Y.B.M. Mangunwijaya, *Teknologi dan dampak kebudayaannya* (Jakarta: Yayasan Obor Indonesia, 1983).

- Hadari Nawawi dan Mimi Martini, *Kebijakan Pendidikan di Indonesia Ditinjau dari Sudut Hukum* (Yogyakarta: Gadjah Mada University Press, 1994).
- Krisni Noor Patrianti, “Kekerasan: Suatu Tinjauan Filosofis” dalam *Gema Duta Wacana* (Yogyakarta: Gema Duta Wacana, 1995).
- Nordholt, Henk Schulte. “A genealogy of violence”, in F Colombijn and Th Linblad (eds), *Roots of Violence in Indonesia. Contemporary Violence in Historical Perspective*, (Leiden: KITLV Press, 2002).
- M. Dawam Rahardjo, “Pembangunan dan Kekerasan Struktural: Agenda Riset Perdamaian” dalam *Prisma* (Jakarta: LP3ES, 1981).
- Sindhunata (ed.) *Pendidikan: Kegelisahan Sepanjang Zaman* (Yogyakarta: Penerbit Kanisius, 2001).
- Abdol Karim Soroush, *Reason, Freedom, and Democracy in Islam: Essential Writings of Abdolkarim Soroush* (Oxford University Press, 2002).
- Sumartana dkk. *Mendidik Manusia Merdeka: Romo Y.B. Mangunwijaya 65 Tahun* (Yogyakarta: DIAN/Interfidei dan Pustaka Pelajar. Cet. II, 1995).
- Supriatma, A. Made Tony (ed.), 1996: *Tahun Kekerasan; Potret Pelanggaran HAM di Indonesia* (Jakarta: Yayasan Lembaga Bantuan Hukum Indonesia, 1997).
- Agus Suwigno, *Pendidikan Tinggi dan Guncangan Perubahan* (Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2008).
- Ahmad Tafsir, *Ilmu Pendidikan Dalam Perspektif Islam* (Bandung: PT. Remaja Rosdakarya, 2001).
- Tier, Alvin, “Powershift: Knowledge, Wealth and Violence at the Edge of 21st Century” dalam Wangsalegawa T. (terj.), *Pergeseran Kekuasaan: Pengetahuan, Kekayaan, dan Kekerasan di Penghujung Abad ke-21* (Jakarta: Pantja Simpati, 1992).
- Tilaar, HAR. *Standarisasi Nasional Pendidikan: Suatu Tinjauan Kritis* (Bandung: Rineka Cipta, 2004).
- . *Kekuasaan & Pendidikan : Suatu Tinjauan dari Perspektif Studi Kultural* (Magelang: Indonesiatara, 2003).
- John Tondowidjojo, *Kekerasan dalam Televisi* (Surabaya: Sanggar Bina Taina, 1994).