

ANALISIS KEADILAN SOSIAL DALAM PENDIDIKAN BERDASARKAN PERSPEKTIF PAULO FREIRE

¹Kusuma Dewi Nur Aini, M.Ag, ²Mochamad Faiz Al Farisyi, ³Mochamad Fatih Vidiarell

^{1,2,3} Universitas Darussalam Gontor Kampus D Kediri, Indonesia

E-mail : ¹kusumadewi@gontor.ac.id, ²faizalfarisyi04@gmail.com, ³vidiii385@gmail.com

Abstrak

Ketimpangan dalam akses dan mutu pendidikan di berbagai wilayah Indonesia menunjukkan bahwa nilai-nilai keadilan sosial belum terinternalisasi secara utuh dalam sistem pendidikan nasional. Diskriminasi terhadap kelompok rentan dan distribusi sumber daya yang tidak merata memperkuat struktur sosial yang eksklusif dan tidak setara. Makalah ini bertujuan untuk mengkaji peran strategis pendidikan dalam mewujudkan keadilan sosial, dengan merujuk pada pemikiran Paulo Freire sebagai dasar teoritis. Pendekatan yang digunakan adalah kualitatif deskriptif melalui studi pustaka, yang mencakup analisis terhadap karya-karya utama Freire dan literatur pendidikan kritis, serta tinjauan terhadap kondisi faktual pendidikan Indonesia. Hasil kajian menunjukkan bahwa pendidikan yang berpijak pada prinsip keadilan sosial harus bersifat transformatif, dialogis, dan kontekstual. Pendidikan semacam ini membangun kesadaran kritis peserta didik terhadap realitas sosial dan menumbuhkan keberdayaan kolektif untuk mengubah struktur ketimpangan. Oleh karena itu, pendidikan tidak boleh netral, tetapi harus menjadi alat pembebasan yang berpihak pada yang tertindas dan mendukung terwujudnya masyarakat yang lebih adil dan inklusif.

Kata kunci: Keadilan Sosial, Kesadaran Kritis, Paulo Freire, Pendidikan Kritis, Emansipasi Pendidikan.

Abstract

Disparities in access to and quality of education across various regions in Indonesia indicate that the values of social justice have not been fully internalized within the national education system. Discrimination against vulnerable groups and the unequal distribution of educational resources reinforce an exclusive and unequal social structure. This paper aims to examine the strategic role of education in realizing social justice, drawing on Paulo Freire's thought as its theoretical foundation. The research uses a descriptive qualitative approach through literature study, which includes analysis of Freire's key works and critical pedagogy literature, as well as a review of the factual conditions of education in Indonesia. The findings indicate that an education grounded in the principles of social justice must be transformative, dialogical, and contextual. Such education fosters critical consciousness among learners regarding social realities and cultivates collective empowerment to transform structures of inequality. Therefore, education must not be neutral, but rather serve as a liberating force that takes the side of the oppressed and supports the realization of a more just and inclusive society.

Keywords: *Social Justice, Critical Consciousness, Paulo Freire, Critical Pedagogy, Educational Emancipation.*

A. Pendahuluan

Pendidikan sering disebut sebagai jalan utama menuju transformasi sosial, tetapi dalam konteks Indonesia, masih banyak tantangan struktural yang menghambat tercapainya keadilan sosial. Ketimpangan akses dan mutu pendidikan antara wilayah perkotaan dan daerah tertinggal, seperti Papua, Nusa Tenggara Timur, atau pedalaman Kalimantan, menunjukkan bahwa sistem pendidikan belum berpihak pada masyarakat marjinal. Banyak sekolah menghadapi kekurangan fasilitas, tenaga pengajar, hingga materi ajar yang relevan, sehingga pendidikan justru menjadi sarana reproduksi ketimpangan sosial, bukan alat pemberdayaan.

Dalam kondisi demikian, pemikiran Paulo Freire menjadi sangat relevan. Freire mengkritik model pendidikan tradisional yang disebutnya sebagai banking model of education, di mana guru memposisikan siswa sebagai objek pasif yang hanya menerima pengetahuan tanpa diajak berpikir kritis.¹ Ia menawarkan pendekatan problem-posing education yang menekankan dialog, refleksi, dan hubungan yang setara antara guru dan murid. Menurut Freire, pendidikan harus membangun kesadaran kritis (*conscientização*), yaitu kemampuan untuk membaca realitas sosial secara mendalam dan mendorong tindakan transformasi terhadap ketidakadilan yang ada.²

Pendidikan yang membebaskan menurut Freire tidak netral. Ia adalah tindakan politik yang berpihak kepada kaum tertindas. Dengan membangun kesadaran dan membongkar struktur dominasi dalam masyarakat, pendidikan dapat menjadi alat emansipasi sosial.³ Konsep ini sejalan dengan tantangan pendidikan Indonesia yang masih banyak menerapkan kurikulum seragam tanpa mempertimbangkan konteks lokal, serta praktik belajar yang tidak menyentuh realitas sosial peserta didik. Pendidikan yang tidak kontekstual hanya akan melanggengkan eksklusi sosial dan mengabaikan potensi transformasi yang sebenarnya melekat dalam proses belajar.

Dengan memahami pendidikan sebagai ranah ideologis, bukan sekadar teknis, penting bagi kita untuk meninjau ulang cara sistem pendidikan dibentuk dan dijalankan. Paulo Freire menekankan bahwa tidak ada pendidikan yang netral. Pendidikan selalu memihak, apakah pada penindasan atau pada pembebasan.⁴ Maka dari itu, dalam menghadapi ketimpangan struktural yang berlangsung di masyarakat, pendidikan tidak boleh hanya berfokus pada pencapaian akademik, tetapi harus diarahkan pada pencapaian keadilan sosial sebagai bagian dari tanggung jawab etis dan moral pendidikan itu sendiri.⁵

B. Metode Penelitian

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif deskriptif dengan metode studi pustaka (*library research*). Tujuannya adalah untuk mengkaji konsep keadilan sosial dalam perspektif Paulo Freire serta menganalisis relevansinya terhadap konteks pendidikan Indonesia, khususnya dalam menghadapi ketimpangan akses dan mutu pendidikan.

Sumber data terdiri dari karya-karya utama Paulo Freire, seperti *Pedagogy of the Oppressed*, literatur pendukung tentang pendidikan kritis, artikel ilmiah, serta dokumen kebijakan pendidikan yang relevan. Data dikumpulkan melalui studi dokumentasi dengan menelaah dan mencatat isi berbagai sumber tertulis yang mendukung fokus kajian.

Teknik analisis yang digunakan adalah analisis tematik, dengan mengidentifikasi tema-tema utama seperti pendidikan pembebasan, kesadaran kritis, dan struktur ketidakadilan dalam sistem pendidikan. Pendekatan hermeneutik digunakan untuk menafsirkan teks dalam konteks sosial-ideologis pemikiran Freire. Keabsahan data dijaga melalui triangulasi sumber dengan membandingkan berbagai referensi untuk memperoleh pemahaman yang mendalam dan obyektif terhadap fenomena yang dikaji.

¹ Paulo Freire, *Pedagogy of the Oppressed*, trans. Myra Bergman Ramos (New York: Continuum, 2000), 72–74.

² Henry A. Giroux, *On Critical Pedagogy* (New York: Bloomsbury Academic, 2011), 112–114.

³ Antonia Darder, *Reinventing Paulo Freire: A Pedagogy of Love* (Boulder: Westview Press, 2014), 67.

⁴ Paulo Freire, *Pedagogy of the Oppressed*, 19.

⁵ Donaldo Macedo, ed., *Literacy: Reading the Word and the World* (South Hadley, MA: Bergin & Garvey, 1987), 43.

C. Tinjauan Konseptual

1. Pengertian Pendidikan

Pendidikan adalah proses sistematis dan berkelanjutan yang bertujuan untuk mengembangkan potensi manusia secara utuh—baik aspek kognitif, afektif, maupun psikomotorik. Pendidikan tidak hanya berfungsi sebagai sarana transmisi ilmu pengetahuan, tetapi juga sebagai alat untuk membentuk karakter, nilai, dan kesadaran sosial individu. UNESCO menekankan bahwa pendidikan harus bersifat inklusif dan berkeadilan, dengan tujuan utama membangun masyarakat yang damai, adil, dan berkelanjutan (UNESCO, 2017).⁶

Dalam sejarah pemikiran pendidikan, terdapat pergeseran dari pendidikan yang bersifat mekanistik ke arah pendidikan yang lebih humanistik. Ki Hajar Dewantara di Indonesia menekankan bahwa pendidikan harus menuntun segala kekuatan kodrat yang ada pada anak-anak, agar mereka dapat mencapai keselamatan dan kebahagiaan yang setinggi-tingginya sebagai manusia dan anggota masyarakat. Dalam skala global, perspektif pendidikan humanistik ini sejalan dengan pendekatan progresif dari tokoh seperti John Dewey, yang menekankan pentingnya pengalaman dan partisipasi aktif peserta didik dalam proses belajar.

Paulo Freire melangkah lebih jauh dengan memperkenalkan pendidikan sebagai proses pembebasan. Ia menolak model pendidikan “gaya bank” yang hanya memosisikan peserta didik sebagai wadah pasif pengetahuan (Freire, 2000, hlm. 72–74).⁷ Sebagai gantinya, ia menawarkan pendidikan dialogis yang memungkinkan peserta didik dan pendidik saling belajar dalam kerangka kesadaran kritis. Pendidikan dalam pandangan Freire bukan hanya sarana pengembangan individu, tetapi juga alat transformasi sosial yang mendorong lahirnya masyarakat yang adil dan egaliter.

2. Definisi Sosial

Sosial merupakan dimensi esensial dalam kehidupan manusia, karena setiap individu pada dasarnya hidup dan berkembang dalam lingkungan yang dipengaruhi oleh interaksi sosial. Paul B. Horton dan Chester L. Hunt menyatakan bahwa manusia adalah makhluk sosial yang kehidupannya dibentuk dan ditentukan oleh hubungan dengan sesama (Horton & Hunt, 1984).⁸ Interaksi ini melahirkan norma, nilai, peran, dan institusi yang menjadi kerangka kehidupan masyarakat. Oleh sebab itu, pemahaman terhadap konsep sosial menjadi penting dalam mengkaji fenomena pendidikan sebagai bagian dari struktur sosial yang lebih luas.

Pendidikan sebagai praktik sosial tidak bisa dilepaskan dari konteks masyarakat tempat ia dijalankan. Ia dipengaruhi oleh kondisi sosial-politik, struktur kelas, ideologi dominan, dan dinamika kekuasaan yang ada dalam masyarakat. Hal ini menjadikan pendidikan sebagai arena perjuangan nilai, di mana berbagai kepentingan bertemu dan saling mempengaruhi. Jika tidak dikelola dengan kesadaran kritis, pendidikan justru dapat menjadi alat reproduksi ketimpangan sosial yang terus berlangsung lintas generasi.

Lebih jauh, dimensi sosial dalam pendidikan juga menyangkut bagaimana sistem pendidikan membentuk struktur relasi sosial baru. Pendidikan mampu memperluas mobilitas sosial dan memberikan kesempatan kepada kelompok marjinal untuk mengubah

⁶ UNESCO, *Education for Sustainable Development Goals: Learning Objectives* (Paris: UNESCO, 2017).

⁷ Paulo Freire, *Pedagogy of the Oppressed*, trans. Myra Bergman Ramos (New York: Continuum, 2000), hlm. 72–74.

⁸ Paul B. Horton dan Chester L. Hunt, *Sociology* (New York: McGraw-Hill, 1984).

posisi sosialnya. Namun pada saat yang sama, pendidikan juga bisa memperkuat eksklusivitas sosial apabila tidak memperhatikan keragaman budaya, latar belakang ekonomi, dan kebutuhan lokal.

3. Konsepsi Keadilan Sosial

Keadilan sosial merupakan konsep normatif yang menuntut distribusi sumber daya, hak, dan kesempatan secara adil dalam seluruh aspek kehidupan masyarakat. Dalam pandangan John Rawls, keadilan sosial berarti merancang struktur dasar masyarakat sedemikian rupa agar ketimpangan hanya diperbolehkan jika menguntungkan mereka yang paling lemah (Rawls, 1971, hlm. 75).⁹ Konsep ini menekankan pada pentingnya perlindungan terhadap kelompok rentan dan pemenuhan hak-hak dasar sebagai bentuk partisipasi penuh dalam kehidupan sosial.

Di Indonesia, prinsip keadilan sosial diabadikan dalam sila kelima Pancasila dan dikuatkan oleh konstitusi. Namun dalam praktiknya, masih banyak ketimpangan sosial yang terjadi, baik dalam distribusi kekayaan, akses terhadap pelayanan publik, maupun kesempatan untuk berpartisipasi dalam pengambilan keputusan. Ketidaksetaraan ini juga tercermin dalam sistem pendidikan, di mana anak-anak dari keluarga miskin atau daerah terpencil sering kali menerima layanan pendidikan yang jauh dari layak.

Dalam kerangka pendidikan, keadilan sosial menuntut pemerataan akses, kualitas, dan hasil pembelajaran. Tidak cukup hanya membuka sekolah di berbagai wilayah; yang dibutuhkan adalah pendidikan yang berkualitas dan relevan dengan konteks sosial peserta didik. Pendidikan yang berlandaskan keadilan sosial harus mempertimbangkan kebutuhan khusus kelompok minoritas, perempuan, penyandang disabilitas, dan kelompok lain yang kerap termarginalkan.

4. Relevansi Keadilan Sosial terhadap Pendidikan

Pendidikan dan keadilan sosial memiliki hubungan yang saling menguatkan. Pendidikan yang adil berkontribusi besar dalam menciptakan masyarakat yang setara dan inklusif. Sebaliknya, sistem pendidikan yang diskriminatif atau tidak berpihak justru memperkuat struktur ketidakadilan yang sudah ada. Dalam konteks ini, pendidikan tidak boleh netral; ia harus berpihak pada mereka yang tertindas, termarginalkan, dan tidak memiliki suara dalam tatanan sosial (Freire, 2000, hlm. 19).¹⁰

Freire mengembangkan konsep *problem-posing education* sebagai respons terhadap *banking model*, di mana peserta didik tidak hanya menerima, tetapi juga mengkritisi realitas sosial mereka. Pendidikan yang demikian bukan sekadar pengajaran akademik, tetapi sebuah proses pembebasan yang mengarah pada transformasi sosial. Dalam model ini, pendidik tidak memposisikan diri sebagai otoritas tunggal, melainkan sebagai fasilitator yang mendorong dialog dan refleksi bersama.

Di Indonesia, pendekatan pendidikan berbasis keadilan sosial masih menghadapi tantangan besar. Ketimpangan antar wilayah, minimnya kurikulum kontekstual, dan lemahnya pelibatan masyarakat dalam proses pendidikan membuat upaya mewujudkan keadilan sosial melalui pendidikan berjalan lambat. Oleh karena itu, penting untuk merancang sistem pendidikan yang responsif terhadap konteks sosial dan kebutuhan nyata peserta didik.

⁹ John Rawls, *A Theory of Justice* (Cambridge: Harvard University Press, 1971), hlm. 75.

¹⁰ Paulo Freire, *Pedagogy of the Oppressed*, hlm. 19.

D. Hasil dan Pembahasan

1. Biografi Paulo Freire

Paulo Freire adalah seorang pendidik dan filsuf asal Brasil yang lahir pada 19 September 1921 dan wafat pada 2 Mei 1997. Ia dikenal luas sebagai pelopor pendidikan kritis (critical pedagogy) dan tokoh utama di balik konsep pendidikan pembebasan (pedagogy of liberation) (Moacir Gadotti). Freire mengalami langsung kemiskinan dan ketidakadilan sosial di Brasil, yang kemudian memengaruhi pandangan dan teorinya tentang pendidikan sebagai alat transformasi sosial.

Karya monumentalnya, *Pedagogy of the Oppressed* (1970), mengkritik sistem pendidikan tradisional yang disebutnya sebagai “banking model of education”, yaitu model di mana guru menabungkan pengetahuan ke dalam pikiran murid secara pasif. Sebaliknya, Freire mengusulkan pendidikan yang berbasis dialog, kesadaran kritis (conscientização), dan aksi transformasi sosial, di mana peserta didik diposisikan sebagai subjek aktif yang mampu membaca realitas dan mengubahnya.

Pemikiran Freire menjadi inspirasi besar dalam gerakan sosial, pendidikan komunitas, dan upaya pembebasan di berbagai negara, termasuk di Indonesia, terutama di kalangan pendidik alternatif dan gerakan akar rumput.

Freire menyelesaikan pendidikan sarjananya di bidang hukum, namun minatnya justru tertuju pada linguistik dan filsafat pendidikan. Ia memulai karier pendidikannya di wilayah-wilayah miskin di timur laut Brasil, di mana ia membantu kaum buta huruf untuk tidak hanya belajar membaca, tetapi juga memahami kondisi sosial mereka. Pendekatan ini membawa Freire pada konfrontasi langsung dengan kekuasaan otoriter yang menentang pendidikan sebagai bentuk pembangkangan sosial.

Pada tahun 1964, akibat kudeta militer di Brasil, Freire dipenjara selama 70 hari dan kemudian diasingkan. Masa pengasingannya membawanya ke Chile, kemudian ke Amerika Serikat dan Swiss, di mana ia melanjutkan riset serta mendampingi proyek-proyek pendidikan untuk orang miskin. Selama masa pengasingan inilah pemikirannya berkembang secara global, dan karyanya menjadi landasan bagi para pendidik, aktivis, serta pembuat kebijakan di seluruh dunia yang berjuang untuk keadilan sosial melalui pendidikan.

2. Realitas Ketimpangan Pendidikan di Indonesia

Sistem pendidikan di Indonesia menghadapi tantangan struktural yang serius dalam upayanya mewujudkan keadilan sosial. Ketimpangan dapat diamati secara kasat mata antara wilayah perkotaan dan pedesaan, di mana sekolah-sekolah di daerah terpencil umumnya mengalami kekurangan fasilitas belajar, akses teknologi yang terbatas, serta minimnya tenaga pengajar yang berkualitas (Tilaar, 2003).¹¹ Situasi ini memperbesar kesenjangan dalam kualitas pembelajaran dan memperkuat ketidaksetaraan hasil pendidikan di berbagai wilayah. Hal ini menunjukkan bahwa akses terhadap pendidikan belum menjadi hak universal yang setara bagi seluruh warga negara, melainkan tetap dipengaruhi oleh letak geografis dan kondisi sosial ekonomi.

Selain persoalan geografis, faktor ekonomi juga menjadi penghalang besar dalam menciptakan sistem pendidikan yang merata. Anak-anak dari keluarga tidak mampu cenderung memiliki keterbatasan dalam mengakses sumber belajar tambahan, transportasi,

¹¹ H.A.R. Tilaar, *Manifesto Pendidikan Nasional: Mencerdaskan Kehidupan Bangsa dan Mengembangkan Manusia Indonesia* (Jakarta: Kompas, 2003).

dan bahkan biaya pendidikan dasar meskipun secara hukum bersifat gratis. Sistem pendidikan yang mengedepankan kompetisi dan standar formal sering kali gagal memberikan ruang partisipatif bagi peserta didik dari kelompok rentan untuk berkembang secara maksimal (Darmaningtyas, 2004).¹² Pendidikan dalam hal ini menjadi alat penyaring sosial, bukan alat pemberdayaan yang inklusif.

Fenomena-fenomena ini mengindikasikan bahwa sistem pendidikan nasional belum sepenuhnya berpihak kepada nilai-nilai keadilan sosial. Dalam banyak kasus, pendidikan justru menjadi institusi yang mereproduksi ketimpangan antar kelas sosial, alih-alih menjadi sarana mobilitas dan emansipasi. Oleh karena itu, penting untuk meninjau ulang struktur, pendekatan, dan kebijakan pendidikan agar lebih inklusif dan transformatif. Di sinilah urgensi pemikiran pendidikan kritis Freire menemukan tempatnya: pendidikan harus menjadi sarana pembebasan, bukan pelanggeng ketidaksetaraan sosial (Freire, 2000).¹³

Ketimpangan pendidikan merujuk pada perbedaan akses, kualitas, sarana, dan hasil pendidikan yang dialami oleh kelompok masyarakat berdasarkan faktor-faktor seperti wilayah, ekonomi, gender, dan status sosial. Ketimpangan ini mencerminkan ketidakadilan sosial dalam sistem pendidikan dan berkontribusi pada pelanggaran kemiskinan serta ketidaksetaraan sosial (Tilaar, 2009).

3. Bentuk-Bentuk Ketimpangan Pendidikan di Indonesia

a. Ketimpangan Wilayah

Ketimpangan pendidikan di Indonesia tercermin dalam berbagai bentuk, salah satunya adalah ketimpangan wilayah. Daerah perkotaan cenderung memiliki fasilitas pendidikan yang lengkap dan guru yang lebih berkualitas, sementara daerah-daerah 3T (Tertinggal, Terdepan, dan Terluar) sering mengalami kekurangan tenaga pengajar, infrastruktur yang buruk, serta akses teknologi yang sangat terbatas. Di wilayah pedalaman seperti Papua dan Nusa Tenggara Timur, banyak sekolah dasar bahkan tidak memiliki guru tetap. Murid-murid harus belajar di ruang kelas yang rusak, bahkan tanpa atap, atau duduk di lantai tanah karena ketiadaan fasilitas dasar. Hal ini sangat kontras dengan kondisi sekolah-sekolah unggulan di kota besar seperti Jakarta atau Bandung, yang dilengkapi dengan laboratorium modern dan koneksi internet berkecepatan tinggi.¹⁴

b. Ketimpangan Ekonomi

Ketimpangan ekonomi juga menjadi faktor signifikan dalam menciptakan kesenjangan pendidikan. Anak-anak dari keluarga miskin kerap kali harus putus sekolah karena harus membantu orang tua bekerja atau tidak sanggup menanggung biaya tambahan pendidikan seperti seragam, buku, atau transportasi, meskipun secara formal sekolah dasar digratiskan melalui program BOS.¹⁵ Di kota-kota besar, sekolah-sekolah swasta elit dengan biaya yang sangat tinggi dan fasilitas bertaraf internasional hanya dapat diakses oleh kalangan ekonomi atas, sementara anak-anak dari keluarga pemulung atau buruh di kawasan kumuh hanya bisa bersekolah di lembaga pendidikan negeri yang sering kekurangan guru dan sarana pendukung lainnya, bahkan tak jarang mengalami kekerasan struktural.¹⁶

¹² Darmaningtyas, *Pendidikan yang Memiskinkan: Kritik atas Praktik Pendidikan di Indonesia* (Yogyakarta: Galangpress, 2004).

¹³ Paulo Freire, *Pedagogy of the Oppressed*, trans. Myra Bergman Ramos (New York: Continuum, 2000).

¹⁴ Tilaar, H. A. R. *Manifesto Pendidikan Nasional: Mencerdaskan Kehidupan Bangsa dan Mengembangkan Manusia Indonesia*. Jakarta: Kompas, 2003, hlm. 115–118.

¹⁵ Sidauruk, J. M., Susilowati, M., & Akbar, K. K. (2024). "Indonesia's Struggle with Education Inequality: Is Reform the Answer?" *Indonesia Discourse*, 2(1), 43–45.

¹⁶ Darmaningtyas. *Pendidikan yang Memiskinkan: Kritik atas Praktik Pendidikan di Indonesia*. Yogyakarta: Galang Press, 2004, hlm. 88–90.

c. Ketimpangan Gender

Ketimpangan gender juga masih menjadi persoalan, meskipun dalam beberapa dekade terakhir kesenjangan antara laki-laki dan perempuan dalam pendidikan mulai menyempit. Di sejumlah daerah konservatif atau terpencil, anak perempuan masih seringkali tidak diberikan kesempatan sekolah yang setara dengan anak laki-laki karena alasan budaya maupun ekonomi. Praktik pernikahan dini masih terjadi, seperti yang ditemukan di sebagian wilayah Kalimantan dan Nusa Tenggara Barat, di mana anak perempuan dinikahkan pada usia sangat muda sehingga terpaksa putus sekolah di jenjang SMP atau bahkan SD.¹⁷ Keadaan ini secara langsung mengurangi kesempatan mereka untuk memperoleh pendidikan yang layak dan memberdayakan diri secara sosial dan ekonomi.¹⁸

d. Ketimpangan Akses Teknologi dan Digital

Ketimpangan berikutnya adalah dalam hal akses terhadap teknologi dan digitalisasi, terutama sejak pandemi COVID-19. Situasi ini memperparah kesenjangan yang sudah ada. Di daerah perkotaan, siswa bisa mengikuti pembelajaran daring dengan lancar menggunakan laptop dan koneksi Wi-Fi, sementara di banyak desa siswa harus berbagi satu perangkat HP untuk beberapa anak, atau bahkan sama sekali tidak dapat mengikuti pembelajaran karena ketiadaan sinyal. Di Sumatra Barat, misalnya, seorang siswa harus berjalan kaki beberapa kilometer ke puncak bukit hanya untuk mendapatkan sinyal agar bisa mengikuti ujian daring.¹⁹ Sementara itu, di Jakarta dan kota besar lainnya, siswa dapat mengakses kelas melalui Zoom setiap hari dari kenyamanan rumah masing-masing. Ketimpangan akses ini tidak hanya berdampak pada proses belajar, tetapi juga memperlebar kesenjangan kualitas pendidikan antardaerah secara signifikan.²⁰

4. Dampak dari Ketimpangan Pendidikan

Ketimpangan pendidikan tidak hanya berdampak pada angka partisipasi sekolah, tetapi menyentuh langsung aspek kemanusiaan dan kehidupan sosial masyarakat. Anak-anak dari keluarga miskin atau tinggal di wilayah terisolasi sering merasa bahwa sekolah bukan ruang yang ramah bagi mereka. Mereka tumbuh dalam kesadaran bahwa dunia pendidikan bukan milik mereka, melainkan hanya milik kelompok tertentu yang mampu dan beruntung.

Ketika anak-anak di desa merasa asing di sekolah karena tidak paham bahasa pengantar, atau tidak mampu membeli seragam, mereka mengalami rasa rendah diri dan keterasingan. Hal ini menciptakan trauma sosial yang membuat mereka enggan berpartisipasi dalam proses belajar. Pendidikan yang semestinya menjadi jembatan menuju perbaikan hidup justru menjadi simbol keterpinggiran.

Ketimpangan ini juga mengakibatkan terputusnya generasi dengan potensi besar dari kesempatan untuk berkembang. Anak-anak dengan kecerdasan luar biasa kadang harus mengubur mimpinya karena sistem tidak memberi ruang, apalagi dukungan. Alih-alih menjadi alat mobilitas sosial, pendidikan justru memperkuat garis batas antara “yang punya” dan “yang tak punya”.

5. Relevansi Pemikiran Paulo Freire Terhadap Keadilan Sosial Dalam Pendidikan

Paulo Freire menawarkan pendekatan pendidikan yang berpihak kepada kelompok tertindas melalui kritik tajamnya terhadap sistem pendidikan tradisional. Ia menyebut sistem

¹⁷ Horton, P. B., & Hunt, C. L. *Sosiologi* (A. Ram, Trans.). Jakarta: Erlangga, 1984, hlm. 310.

¹⁸ Ibid., hlm. 311.

¹⁹ UNESCO. (2021). *Education for All: Global Monitoring Report*. Paris: UNESCO Publishing, hlm. 200–202.

²⁰ Ibid., hlm. 204.

tersebut sebagai *banking model of education*, pendekatan yang memposisikan guru sebagai pemberi pengetahuan dan siswa sebagai penerima pasif (Freire, 2000, hlm. 72–74). Model ini tidak memungkinkan munculnya kesadaran kritis karena siswa tidak diajak untuk memahami dan menafsirkan realitas hidup mereka sendiri.

Sebagai alternatif, Freire mengusulkan model *problem-posing education*, yaitu pendekatan yang berbasis dialog, refleksi, dan kesadaran sosial. Dalam pendekatan ini, peserta didik didorong untuk mengenali ketimpangan yang mereka alami serta memikirkan strategi untuk mengubahnya. Kesadaran kritis (*conscientization*) menjadi inti dari proses ini (Freire, 2000).²¹ Dalam konteks pendidikan Indonesia, gagasan Freire dapat memberikan dasar bagi transformasi kurikulum dan metode belajar yang lebih membumi dan inklusif (Tilaar, 2003).²²

Dengan demikian, pemikiran Freire sangat relevan dalam upaya merombak sistem pendidikan yang selama ini bersifat dominatif dan eksklusif. Pendidikan harus menjadi sarana untuk membangun kesadaran sosial dan politik, serta menjembatani kesenjangan antar kelompok masyarakat.

6. Kritik terhadap Sistem Pendidikan Konvensional

Sistem pendidikan konvensional yang masih dominan hingga hari ini kerap mengabaikan konteks sosial peserta didik. Kurikulum nasional bersifat seragam dan sentralistik, sehingga tidak mampu menjawab kebutuhan lokal maupun karakteristik budaya yang beragam di Indonesia. Pendidikan lebih diarahkan untuk memenuhi target statistik, bukan untuk membentuk manusia yang utuh dan sadar akan realitasnya (Darmaningtyas, 2004).²³

Model pengajaran satu arah yang menempatkan guru sebagai pusat otoritas juga memperkuat relasi kuasa yang timpang. Siswa tidak didorong untuk berpikir kritis, tetapi hanya diharapkan menghafal dan mereproduksi informasi (Freire, 2000).²⁴ Ini berlawanan dengan gagasan Freire yang menekankan pentingnya dialog dalam pembelajaran.

Untuk keluar dari pola ini, diperlukan perubahan paradigma yang mendalam. Guru harus diposisikan sebagai fasilitator, bukan penguasa kelas. Pendidikan harus berbasis konteks, dan peserta didik harus diperlakukan sebagai subjek yang aktif dalam proses pembelajaran. Dengan demikian, pendidikan dapat berfungsi sebagai wahana untuk mengembangkan kesadaran kritis dan mendorong transformasi sosial.²⁵

7. Urgensi Pendidikan Emansipatoris dalam Menghadapi Ketimpangan Sosial

Ketimpangan sosial dalam pendidikan Indonesia tidak hanya muncul sebagai disparitas sarana, tetapi juga dalam bentuk hilangnya ruang partisipasi dan kesadaran akan ketidakadilan itu sendiri. Dalam konteks ini, pendidikan emansipatoris hadir bukan hanya sebagai alternatif, melainkan sebagai jawaban mendesak terhadap kegagalan sistem pendidikan yang bersifat satu arah dan tidak membumi. Pendidikan semestinya menjadi

²¹ Paulo Freire, *Pedagogy of the Oppressed*, trans. Myra Bergman Ramos (New York: Continuum, 2000), 74

²² H.A.R. Tilaar, *Manifesto Pendidikan Nasional: Mencerdaskan Kebudayaan Bangsa dan Mengembangkan Manusia Indonesia* (Jakarta: Kompas, 2003), 119.

²³ Darmaningtyas, *Pendidikan yang Memiskinkan: Kritik atas Praktik Pendidikan di Indonesia* (Yogyakarta: Galangpress, 2004), 33.

²⁴ Paulo Freire, *Pedagogy of the Oppressed*, op. cit., 76.

²⁵ Ibid., 91.

ruang kolektif untuk membangkitkan kesadaran sosial serta memperkuat keberdayaan masyarakat, bukan sekadar wahana penguasaan materi akademik semata²⁶.

Paulo Freire mengingatkan bahwa setiap proses pendidikan memuat pilihan moral dan politis. Ketika pendidikan tidak memberikan ruang bagi peserta didik untuk merefleksikan realitas hidup mereka, maka pendidikan kehilangan fungsi dasarnya sebagai alat pembebasan. Dalam pendidikan emansipatoris, pengajar tidak sekadar menyampaikan informasi, melainkan menciptakan ruang dialog yang memungkinkan peserta didik menggugat struktur sosial yang timpang dan menemukan posisi dirinya di dalamnya.²⁷

Urgensi ini semakin menonjol ketika kita melihat fakta bahwa banyak program pendidikan nasional, meskipun berskala besar dan bertujuan baik, sering kali tidak mengubah akar ketidakadilan. Penelitian terbaru oleh Sidauruk, Susilowati, dan Akbar (2024) menunjukkan bahwa reformasi seperti bantuan operasional sekolah (BOS) dan revitalisasi pendidikan vokasi belum menyentuh akar persoalan distribusi sumber daya, kualitas guru, serta pelibatan komunitas dalam perencanaan pendidikan daerah.²⁸ Ketika dimensi-dimensi struktural ini diabaikan, pendekatan reformasi menjadi dangkal dan tidak berdampak luas. Inilah sebabnya pendidikan emansipatoris harus muncul bukan hanya sebagai ide teoretis, tetapi sebagai kebutuhan praksis dalam menghadapi ketimpangan sosial yang kompleks.

Praxis pendidikan yang bersumber dari komunitas terbukti mampu menciptakan ruang belajar yang hidup dan relevan. Inisiatif-inisiatif seperti sekolah rakyat, rumah baca komunitas, dan pelatihan kesadaran lingkungan di pedesaan merupakan contoh bahwa pendidikan yang berpijak pada realitas lokal justru lebih efektif dalam membentuk kesadaran sosial dan solidaritas antar warga.²⁹ Maka, pendidikan emansipatoris harus dilihat sebagai model pendidikan masa depan yang menyatukan intelektualitas dengan aksi sosial.

Dalam menghadapi ketimpangan sosial yang semakin kompleks, pendidikan yang netral bukan lagi pilihan. Justru dalam keterlibatan kritis terhadap realitas inilah pendidikan menemukan relevansi dan kekuatannya. Pendidikan emansipatoris memberikan kerangka bagi peserta didik untuk tidak sekadar memahami ketimpangan, tetapi juga membentuk komitmen untuk mengubahnya secara kolektif.³⁰ Di sinilah urgensinya: tanpa pendidikan yang berpihak, transformasi sosial hanya akan menjadi retorika tanpa basis praksis.

8. Tantangan dan Implikasi Transformasi Pendidikan

Meskipun pendidikan kritis menawarkan jalan keluar dari krisis keadilan sosial, implementasinya tentu tidak mudah. Salah satu tantangan utama adalah resistensi dari struktur birokrasi pendidikan yang sudah mapan. Sistem yang kaku, budaya sekolah yang konservatif, serta kurangnya pelatihan guru dalam pendekatan humanistik menjadi penghalang utama. Selain itu, pendekatan pendidikan kritis sering kali dicurigai sebagai

²⁶ Paulo Freire, *Pedagogy of the Oppressed*, trans. Myra Bergman Ramos (New York: Continuum, 2000), 30–32.

²⁷ Paulo Freire, *Pedagogy of the Oppressed*, trans. Myra Bergman Ramos (New York: Continuum, 2000), 19.

²⁸ J. M. Sidauruk, M. Susilowati, dan K. K. Akbar, *Indonesia's Struggle with Education Inequality: Is Reform the Answer?*, *Indonesia Discourse*, Vol. 2, No. 1 (2024), hlm. 42–44.

²⁹ H.A.R. Tilaar, *Manifesto Pendidikan Nasional: Mencerdaskan Kehidupan Bangsa dan Mengembangkan Manusia Indonesia* (Jakarta: Kompas, 2003), 101–104.

³⁰ Peter Mayo, Gramsci, Freire and Adult Education: Possibilities for Transformative Action (London: Zed Books, 1999), 83–85.

gerakan politik, padahal sejatinya ia berangkat dari nilai-nilai kemanusiaan dan demokrasi (Mayo, 1999).³¹

Transformasi pendidikan menuju sistem yang berkeadilan sosial menuntut adanya perubahan dalam kebijakan, kurikulum, dan pembinaan tenaga pendidik. Pendidikan tidak cukup hanya berorientasi pada hasil ujian, melainkan harus menjadi ruang partisipasi dan dialog antar warga belajar. Kurikulum harus sensitif terhadap isu-isu sosial dan mendorong keterlibatan peserta didik dalam memahami realitas sekitarnya.

Implikasi dari penerapan pendidikan yang transformatif sangat besar, mulai dari perubahan cara mengajar hingga arah kebijakan pendidikan nasional. Namun, jika dilaksanakan dengan komitmen dan keberanian moral, pendidikan dapat menjadi kekuatan pembebas yang tidak hanya mencerdaskan, tetapi juga memanusiakan manusia.³²

9. Solusi Ketimpangan Pendidikan Demi Mewujudkan Keadilan Sosial

Setelah menguraikan bentuk, dampak, dan akar ketimpangan pendidikan di Indonesia, kini penting untuk merumuskan langkah-langkah strategis sebagai respons praksis terhadap persoalan tersebut. Dalam kerangka pemikiran Paulo Freire, pendidikan tidak hanya berhenti pada analisis kritis terhadap realitas, tetapi juga menuntut keterlibatan aktif dalam mengubahnya. Oleh karena itu, solusi yang diusulkan tidak sekadar bersifat administratif, melainkan diarahkan pada transformasi struktural dan kultural dalam sistem pendidikan Indonesia.

Pertama, pemerintah perlu membentuk pusat-pusat pengembangan pendidikan kontekstual di tingkat daerah, yang bertugas menyusun kurikulum alternatif berbasis kearifan lokal dan realitas sosial-ekonomi wilayah masing-masing. Kurikulum seperti ini harus menyentuh pengalaman nyata peserta didik dan tidak semata-mata berorientasi pada standar nasional yang seragam dan abstrak.

Kedua, perlu dibentuk program pendidikan dan pelatihan guru berbasis pedagogi kritis, khususnya untuk para pendidik yang akan ditugaskan ke daerah 3T dan wilayah miskin perkotaan. Program ini tidak hanya membekali guru dengan kompetensi akademik, tetapi juga dengan kesadaran sosial-politik serta kemampuan membangun relasi dialogis dengan peserta didik.

Ketiga, negara bersama organisasi masyarakat sipil dapat memperkuat ekosistem pendidikan berbasis komunitas, seperti rumah baca, sekolah rakyat, atau forum belajar warga. Ekosistem ini harus diberi dukungan legal dan anggaran agar bisa berperan sebagai pelengkap dari pendidikan formal, khususnya di wilayah-wilayah yang sulit dijangkau infrastruktur negara.

Keempat, integrasi teknologi alternatif yang murah dan mandiri menjadi penting. Pemerintah dapat bekerja sama dengan perguruan tinggi dan startup lokal untuk merancang aplikasi pembelajaran berbasis *offline*, *radio pendidikan*, atau sistem *microlearning* berbasis SMS untuk menjangkau daerah tanpa internet stabil. Inovasi teknologi ini harus disesuaikan dengan kebutuhan spesifik masyarakat, bukan sekadar meniru model global.

Kelima, sistem evaluasi pendidikan harus mengalami perubahan paradigma: dari penilaian berbasis angka menuju evaluasi berbasis perubahan sosial, misalnya melalui

³¹ Ibid., 65.

³² Peter Mayo, *Gramsci, Freire and Adult Education: Possibilities for Transformative Action* (London: Zed Books, 1999), 72

indikator seperti peningkatan partisipasi kelompok marginal, keterlibatan orang tua, atau munculnya inisiatif belajar mandiri di komunitas. Dengan demikian, pendidikan tidak hanya dinilai dari hasil akademik, tetapi dari kemampuannya mengurangi ketimpangan dan memperkuat kohesi sosial.

E. Kesimpulan

Pendidikan tidak pernah bersifat netral. Ia selalu berpihak, entah pada pelanggaran ketidakadilan atau pada pembebasan yang mengarah pada transformasi sosial. Paulo Freire melalui pendekatannya yang dialogis dan reflektif menegaskan bahwa pendidikan yang sejati adalah pendidikan yang memanusiakan manusia, bukan sekadar alat untuk mengisi pikiran kosong. Dalam konteks Indonesia, pendidikan emansipatoris menjadi semakin urgen karena sistem yang berlaku saat ini masih banyak direproduksi dalam bentuk model transmisional dan terpusat, yang gagal menjawab kebutuhan sosial peserta didik.

Ketimpangan dalam sistem pendidikan nasional menunjukkan bahwa keadilan sosial belum menjadi orientasi utama. Ketimpangan ini tidak hanya bersifat geografis, tetapi juga struktural, kultural, dan politis. Anak-anak dari daerah 3T, kelompok minoritas, atau keluarga prasejahtera, masih kesulitan mengakses pendidikan yang berkualitas dan bermakna. Dalam kondisi seperti ini, pendidikan harus menjadi sarana transformasi sosial, bukan sekadar proses administratif yang melayani agenda negara atau pasar.

Freire menekankan pentingnya kesadaran kritis (*conscientização*) sebagai inti dari pendidikan yang membebaskan. Peserta didik harus diajak membaca realitasnya sendiri, bukan sekadar diajarkan fakta-fakta yang lepas dari konteks kehidupan mereka. Kesadaran kritis membuka peluang bagi terciptanya ruang-ruang perubahan, di mana peserta didik tidak hanya mengenali struktur penindasan, tetapi juga terdorong untuk melawan dan mengubahnya. Maka, guru tidak lagi menjadi pusat otoritas, melainkan fasilitator dalam proses dialog dan refleksi kolektif.

Di tengah berbagai upaya reformasi pendidikan, seperti program BOS, zonasi, hingga revitalisasi pendidikan vokasi, masih tampak bahwa pendekatan struktural belum sepenuhnya menyentuh akar masalah. Penelitian terbaru menunjukkan bahwa distribusi sumber daya, kualitas guru, serta partisipasi masyarakat masih menjadi tantangan serius yang menghambat terwujudnya sistem pendidikan yang adil. Tanpa keberpihakan yang nyata, berbagai kebijakan hanya akan menjadi lapisan formal yang gagal mengubah realitas sosial peserta didik.

Oleh karena itu, pendidikan di Indonesia harus bergerak dari paradigma administratif ke arah paradigma kritis-emansipatoris. Ini berarti melihat pendidikan tidak hanya sebagai ruang belajar, tetapi sebagai medan perjuangan untuk keadilan sosial. Pendidikan yang berpihak kepada kelompok rentan dan membuka ruang partisipasi aktif masyarakat akan menciptakan transformasi sosial yang lebih substansial dan berkelanjutan.

Pendidikan yang membebaskan juga mendorong adanya partisipasi komunitas. Ketika pendidikan bersumber dari pengalaman nyata masyarakat, maka ia akan lebih relevan dan mampu menjawab kebutuhan lokal. Inisiatif-inisiatif seperti sekolah komunitas, rumah baca desa, dan pendidikan berbasis kearifan lokal menjadi contoh konkret bagaimana pendidikan emansipatoris dapat dijalankan dalam konteks Indonesia. Pendidikan semacam ini bukan hanya mengajarkan literasi, tetapi juga memperkuat ikatan sosial dan solidaritas warga.

Dengan demikian, kesimpulan dari kajian ini menegaskan bahwa keadilan sosial dalam pendidikan hanya dapat dicapai melalui pendekatan yang transformatif, kritis, dan kontekstual. Paulo Freire memberikan fondasi yang kuat untuk membangun sistem pendidikan yang bukan hanya cerdas secara intelektual, tetapi juga sadar secara sosial dan moral. Pendidikan harus menjadi alat untuk membebaskan, bukan membatasi;

memberdayakan, bukan menindas. Hanya melalui pendidikan yang berpihak kepada kemanusiaan, cita-cita masyarakat yang adil dan inklusif dapat benar-benar diwujudkan.

DAFTAR PUSTAKA

- Darmaningtyas. (2004). *Pendidikan yang memiskinkan: Kritik atas praktik pendidikan di Indonesia*. Yogyakarta: Galangpress.
- Freire, P. (2000). *Pedagogy of the oppressed* (M. B. Ramos, Trans.). New York: Continuum. (Original work published 1970)
- Gadotti, M. (1994). *Reading Paulo Freire: His life and work*. Albany: State University of New York Press.
- Horton, P. B., & Hunt, C. L. (1984). *Sosiologi* (A. Ram, Trans.). Jakarta: Erlangga.
- Mayo, P. (1999). *Gramsci, Freire, and adult education: Possibilities for transformative action*. London: Zed Books.
- Rawls, J. (1971). *A theory of justice*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Tilaar, H. A. R. (2003). *Manifesto pendidikan nasional: Mencerdaskan kehidupan bangsa dan mengembangkan manusia Indonesia*. Jakarta: Kompas.
- UNESCO. (2021). *Education for all: Global monitoring report*. Paris: UNESCO Publishing.
- Sidauruk, J. M., Susilowati, M., & Akbar, K. K. (2024). *Indonesia's struggle with education inequality: Is reform the answer? Indonesia Discourse*, 2(1), 40–55.
- Dewantara, K. H. (1962). *Pendidikan*. Yogyakarta: Majelis Luhur Persatuan Tamansiswa.
- Dewey, J. (1938). *Experience and education*. New York: Macmillan.
- Gadotti, M. (1996). *Paulo Freire: Pendidikan sebagai praksis pembebasan* (M. Syam, Trans.). Jakarta: LP3ES. (Original work published 1992)
- Badan Pusat Statistik. (2023). *Statistik pendidikan 2023*. Jakarta: BPS.
- Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi. (2022). *Profil pendidikan Indonesia 2022*. Jakarta: Pusat Data dan Teknologi Informasi.
- UNESCO. (2017). *Education for sustainable development goals: Learning objectives*. Paris: UNESCO Publishing.