

MONSTER YANG MEMPERLAMBAT MODERNITAS



BASIS

menembus fakta

Habis *Tengka*
Terbitlah Gosip

Paulo Freire: Demokrasi Radikal dan Pendidikan Demokratis

THE MOST PECULIAR MASK, 2021
karya SUGUO DWIARSO



Rp 30.000.00

DUA BULANAN, NOMOR 03 - 04, TAHUN KE-70, 2021

BASIS

menembus fakta

SIUPP No. 213/SK/MENPEN/SIUPP/D.1/1986.
 Jo Ditjen PPG
 Nomor 32/Ditjen/PPG/K/1996, 27 Maret 1996

Penerbit
 Yayasan BP Basis
 Anggota SPS ISSN: 0005-6138

Penasihat
Franz Magnis-Suseno
P Swantoro
 Pemimpin Umum

Sindhunata
 Pemimpin Redaksi
A. Setyo Wibowo
 Wakil Pemimpin Redaksi

A. Sudiarja
 Redaktur Pelaksana
A. Bagus Laksana
 Wakil Redaktur Pelaksana

Purnawijayanti
 Redaksi

B. Hari Julawan

Heru Prakosa

B. Rahmanto

C. Bayu Risanto

Redaktur Artistik

Hari Budlono

Purnawijayanti

Promosi/ Iklan

Slamet Riyadi, A. Yulianto

Willy Putranta

Administrasi/ Distribusi

Anang Pramuriyanto

Maria Dwijayanti

Keuangan

Francisca Triharyani, Ani Ratna Sari

Alamat

Jl Pringgokusuman No. 35, Yogyakarta
 Telepon: 081225225423, Faks: (0274) 546811

Surel administrasi/distribusi:

basis.adisi@gmail.com

Surel redaksi: majalahbasis@gmail.com

Rekening:

BCA Sudirman Yogyakarta No. 0370285110
 a.n. Sindhunata, BRI Cik Ditiro Yogyakarta No. 0029-
 01-000113-56-8 a.n. Sindhunata
 BNI Cab. Yogyakarta No. 1952000512
 a.n. Bpk Sindhunata

TANDA TANDA ZAMAN / Sindhunata
 Monster yang Memperlambat Modernitas ... 2

SOSIAL / **Bandung Mawardi**
 Cangkem Gatel ... 4

SOSIAL / **Setyaningsih**
 Niscaya Bergunjing ... 8

SOSIAL / **M. Faizi**
 Habis Tengka, Terbitlah Gosip ... 12

SOSOK / **Atep Kurnia**
 Moh. Amri: Bersastra Obrolan ... 18

SASTRA / **Mario F. Lawi**
 Fama Para Penyair dalam
 Epigram-Epigram Martialis ... 23

SASTRA / **Wahyu Kris Aries Wirawardana**
 Pentigraf:
 Sastra Komunal Era Digital ... 31

SOSOK / **Jafar Suryomenggolo**
 1950-an dan 1960-an:
 Kho Ping Hoo dan Cerpen ... 33

BUKU / **Dodit Sulaksono**
 Yang (Belum) Ditemukan
 dan Disampaikan ... 37

PENDIDIKAN / **Clemens Dion Yusila Timur**
 Paulo Freire:
 Demokrasi Radikal & Pendidikan Demokratis ... 42

PUIISI / **Sindhunata**
 Cinta Itu Naik Perahu ... 58

CERPEN / **Puitri Hati Ningsih**
 Kiai Alam Tara ... 61

BUKU / **Albertus Erwin Susanto**
 Penyelesaian Kasus 1965:
 Tak Mau dan Tak Mampu ... 61

70 Tahun Majalah Basis / **Bandung Mawardi**
 Terbaca dan "Terasa" Religius ... 67



Santana Prima Tour
 your travelling partner

Jl. Diponegoro 116, Yogyakarta
 Email: tour.santana@yahoo.com

(0274) 513873
 WA: 0877-3964-2832

SANTANA MONIKAYA
MONEY CHANGER

Jl. Diponegoro 116, Yogyakarta 55233
 0274 - 513 873
 0878 3428 9151

Reservasi: • e-tiket pesawat dalam dan luar negeri • e-tiket kereta api • e-voucher hotel dalam dan luar negeri
 • Paket tour dalam dan luar negeri • Pembuatan kartu identitas pelajar internasional/ ISIC • MICE
 • Pengurusan paspor, visa dan asuransi perjalanan • Medical evacuation & charter flight • Money changer



PAULO FREIRE: Demokrasi Radikal dan Pendidikan Demokratis

Entah oleh sebab apa, di antara para filsuf pendidikan seperti Rousseau, Pestalozzi, Montessori, Dewey, Freire, dan Illich, karya-karya Freire yang paling banyak diterjemahkan ke dalam bahasa Indonesia.

CLEMENS DION YUSILA TIMUR



Foto: JAIKISHAN-PATEL

Beberapa di antaranya yaitu *Pendidikan sebagai Praktik Pembebasan* (Gramedia 1984), *Pendidikan Kaum Tertindas* (LP3ES, 1985), *Pendidikan sebagai Proses: Surat Menyurat Pedagogis dengan para Pendidik* (Pustaka Pelajar, 2000), *Pedagogi Hati* (Kanisius, 2001), *Pedagogi Pengharapan* (Kanisius, 2001), serta *Politik Pendidikan: Kebudayaan, Kekuasaan, dan Pembebasan* (Pustaka Pelajar, 2002). Sejumlah buku risalah yang diterjemahkan ke bahasa Indonesia atau dari penulis Indonesia tidak sukar pula ditemui. Penulis hanya dapat menduga bahwa barangkali hal ini lantaran Freire dianggap mewakili suara dan fenomena khas negara-negara Dunia Ketiga. Barangkali gaya tulisannya yang membara berhasil memantik para pembaca untuk berkenalan lebih lanjut dengan pemikirannya.

Salah satu alternatif dalam membaca filsafat pendidikan Freire adalah dari kacamata demokrasi. Pembaca *Pedagogy of the Oppressed* barangkali tidak mendapat kesan demikian. Buku yang biasa disebut sebagai karya utama filsuf asal Brazil itu memang sangat bernuansa revolusioner daripada demokratis. Ide-idenya sangat bertumpu pada analisis kelas dan penggunaan konsep-konsep Marxis, seperti praksis, revolusi budaya, alienasi, dan kesadaran kelas. Konsep manusia baru, manusia yang tidak terjebak dalam salah satu kutub kontradiksi sosial, yang diusung Freire membuatnya terlihat seperti simpatisan masyarakat komunis tanpa kelas. Namun, jika fokus utamanya bukan hanya pada *Pedagogy of the Oppressed*, tapi juga tulisan paling awalnya dalam *Education for Critical Consciousness*, serta karya-karyanya yang kemudian, tendensi Freire akan demokrasi dapat terlihat lebih kentara. Dalam pandangan penulis, konsep demokrasi lebih mewakili cita-cita yang diusung Freire alih-alih sosialisme maupun komunisme.

Demokrasi dijunjung Freire sebagai wujud tatanan yang memanusiakan. Untuk memahami mengapa demikian, pertama, perlu ditangkap terlebih dahulu antropologi filosofis yang diasumsikannya. Kedua, perlu digarisbawahi bahwa demokrasi yang dibayangkannya bukan semata demokrasi formal, melainkan demokrasi yang radikal. Dan akhirnya, Pendidikan Menghadapi Masalah (*problem-posing education*) ia rancang sebagai suatu upaya ke arah demokratisasi tersebut.

Humanisasi, Panggilan Ontologis Manusia

Mengikuti Stanley Aronowitz dan Ronald David Glass, bangunan filosofis Freire bertumpu pada asumsi antropologis yang ia andaikan. Sebagian besar pemikiran Freire ditarik dari implikasi filsafat manusianya (Glass, 2001: 17; Aronowitz, 1993: 12). Tendensi ini nampak kentara dalam buku *Education as the Practice of Freedom* dan bagian kedua *Cultural Action for Freedom* di mana ia memulai penjelasan dengan memaparkan terlebih dahulu apa artinya menjadi manusia, kemudian diikuti analisis menyangkut tatanan masyarakat yang ada. Filsafat manusia yang diasumsikannya lantas membuat terang kritiknya berkenaan dengan tatanan sosial, sistem pendidikan, hingga corak masyarakat yang ideal.

Paulo Freire beranjak dari perbedaan yang ia buat antara manusia dan hewan. Menurutnya, manusia dan hewan sama-sama mengada "di" dunia (*being "in" the world*). Kata hubung "di" menunjuk pada kenyataan bahwa baik manusia maupun hewan berada sebagai objek dalam dunia yang menaungi keduanya. Hal itu juga berarti manusia maupun hewan tunduk pada hukum-hukum alam yang berlaku. Akan tetapi, selain mengada "di" dunia, manusia juga pada esensinya mengada "bersama" dunia (*being "with" the world*). Mengada "bersama" dunia berarti manusia mampu memersepsikan dunia sebagai sesuatu di luar dirinya, sebagai realitas yang berdiri sendiri. Dunia dengan demikian, menurut Freire, nampak sebagai "bukan *Aku*". Sementara hewan adalah sekadar pengada "di" dunia yang menemui dunia sebatas dengan *kontak*, manusia, sebagai pengada "di" dunia serta pengada "bersama" dunia, mampu membangun *relasi* dengan dunia (Freire, 1974b: 3). Apa maksud relasi tersebut?

Pokok ini berkaitan dengan perbedaan yang dibuat Freire antara adaptasi dan integrasi. Membangun relasi dengan dunia berarti mengintegrasikan diri dengan dunia. Adaptasi, di sisi lain, merupakan cara hewan berkontak dengan dunia. Dalam adaptasi, dunia memiliki supremasi untuk memengaruhi objek, namun tidak sebaliknya. Berhadapan dengan dunia, objek sekadar menyesuaikan diri seturut konteks. Integrasi, di sisi lain, melibatkan saling pengaruh. Freire menulis,

"Integrasi dengan konteks seseorang, berbeda dari adaptasi, merupakan tindakan khas manusia. Integrasi bertolak dari kemampuan seseorang untuk beradaptasi dengan lingkungannya ditambah kemampuan kritis untuk membuat pilihan-pilihan serta untuk mengubah realitas tersebut" (Freire, 1974b: 4).

Ringkasnya, integrasi adalah "relasi berkesinambungan antara manusia dan dunianya serta antara dunia dengan manusia, yang satu memengaruhi yang lain. Dalam integrasi ini, dunia diubah oleh manusia dan manusia diubah oleh dunia"

(Ordenez, 1981: 182-183).

Integrasi manusia dengan dunia dimungkinkan karena manusia mengalami dunia sebagai tantangan, sedangkan hewan mengalami dunia semata dalam bentuk rangsangan atau stimulan. Dikotomi ini diajukan Freire untuk menjelaskan perbedaan bagaimana manusia dan hewan menanggapi efek yang diberikan dunia. Bagi hewan, satu rangsangan yang dialaminya selalu mengimplikasikan satu respons spesifik tertentu, tidak bisa yang lain. Dengan kata lain, dalam menanggapi rangsangan, ada semacam pakem "jika A, maka B" yang baku. Berbeda dengan hewan, manusia mengalami dunia secara plural. Maksudnya, tidak ada pakem baku tunggal yang menentukan sikap semacam apa yang akan diambil manusia dalam menghadapi dunianya. Menurut Freire, manusia dalam mengalami dunia, menyadari dan membuka kemungkinan-kemungkinan bagi tindakannya. Menghadapi dunia sebagai tantangan, manusia "menguji responsnya, mengubah jawabannya jika perlu, dan bertindak seturut putusannya" (Ordenez, 1981: 178). Dengan ini, dapat dikatakan bahwa manusia memberi tanggapan pada dunia secara kritis. Manusia menggunakan fakultas kognitifnya untuk menentukan tanggapan macam apa yang terbaik untuk ditindaklanjuti. Manusia tidak sekadar dideterminasi oleh dunia lantas tinggal beradaptasi dengan mengikuti satu pakem tunggal yang tersedia. Kunci untuk memahami integrasi manusia dengan dunia dalam filsafat Freire adalah konsep praksis. Jacinto Ordenez dengan lugas menyimpulkan, "Berintegrasi berarti berada dalam dunia melalui praksis" (Ordenez, 1981: 152). Bagi Freire, manusia tidak lain adalah pengada praksis. Praksis merupakan mode relasi antara manusia dengan dunia. Praksis adalah "refleksi dan aksi terhadap dunia guna mengubahnya" (Freire, 1970: 51). Dengan refleksi, Freire memaksudkan kesadaran manusia menyeruak (*emerge*) dari hiruk pikuk realitas. Manusia yang melakukan refleksi berarti ia menjaga jarak dari realitas, mengobjektifikasi realitas, serta membuat pertimbangan-pertimbangan kritis. Sementara itu, aksi yang dimaksudkan Freire adalah *kerja* manusia yang mengubah realitas. Bukan asal mengubah, aksi tersebut membuat realitas berkesuksesan

dengan kebutuhan manusia. Dengan istilahnya sendiri, Freire memaknai aksi sebagai "intervensi kritis" terhadap realitas. Aksi perubahan dalam praksis, dengan demikian, selalu diterangi oleh refleksi kritis (Ordenez, 1981: 180-181; bdk. Freire, 1974a: 21-22). Lewat praksis, manusia mengubah dunia, dan pada gilirannya dunia tersebut berbalik mengubah manusia, dan seterusnya.

Menurut Freire, dalam praksis mengubah realitas, sebenarnya manusia "memanusiakan" dunia (Freire, 1974b: 4). Hal ini terkait dengan anggapan Freire tentang manusia sebagai *being of projection*. Manusia ditandai intensionalitas. Manusia, menurut Freire, selalu keluar dari dirinya, mengarahkan dirinya pada realitas eksternal. Dalam keterarahan tersebut, manusia selalu

dikenai perubahan. Manusia mengada sebagaimana adanya, dan dunia adalah historis-kultural, karena keduanya ada sebagai produk yang belum selesai dalam relasi permanen, di mana manusia mengubah dunia dan dikenai dampak perubahan yang mereka lakukan." (Freire, 1974b: 131)

Freire menengarai ada yang khas dalam karakteristik ini. Dalam pemikirannya, hanya manusia satu-satunya pengada yang sadar akan ketidakelesaiannya, akan kenyataan bahwa dirinya belumlah final. Hewan pun tidak pernah final, hanya saja hewan tidak menyadarinya sehingga tidak dapat berbuat apa-apa. Anggapan ini mengimplikasikan pokok sentral dalam filsafat Freire. Ketidakelesaian manusia membawa imperatif untuk

Dalam pemikiran Freire, realitas mendatang pun bukanlah suatu kenyataan yang telah ditetapkan dan tinggal disambut. Dunia ini ditandai oleh kemenjadian. Oleh sebab dunia dan manusia terajut dalam hubungan saling pengaruh secara fundamental, maka manusia pun bukan pengada yang telah paripurna.

"memproyeksikan apa yang ia harapkan untuk terjadi, dilakukan, dan dimiliki." Keterarahan subjek pada objek ini melimpahkan pada dunia suatu makna dan tujuan (Ordenez, 1981: 180). Melalui praksis, manusia, yang keluar dari dirinya, memberi sentuhan khas manusiawi pada dunia. Dengan kata lain, manusia "memanusiakan" dunia.

Konsep praksis mengimplikasikan bahwa peran manusia dalam dunia bukanlah pasif. Alih-alih sebagai objek yang tidak berkuat dikenai pengaruh dunia, manusia merupakan subjek yang memiliki daya untuk mengubah dunia. Hal tersebut juga berarti bahwa dunia ini tidaklah tetap, melainkan selalu dalam perubahan. Realitas suatu masa tidaklah abadi, dari dulu hingga kini seperti ini. Dalam pemikiran Freire, realitas mendatang pun bukanlah suatu kenyataan yang telah ditetapkan dan tinggal disambut. Dunia ini ditandai oleh kemenjadian. Oleh sebab dunia dan manusia terajut dalam hubungan saling pengaruh secara fundamental, maka manusia pun bukan pengada yang telah paripurna.

"Jika dunia historis-kultural ini adalah dunia yang sudah jadi, telah selesai, dunia tidak akan lagi dapat

selalu menjadi lebih. Dalam istilahnya sendiri, manusia memiliki panggilan ontologis untuk menjadi manusia sepenuhnya. Menjelaskan pokok ini, Jacinto Ordenez menulis demikian:

"Manusia memiliki panggilan untuk menjadi subjek karena mereka memiliki kesadaran sebagai pengada yang belum selesai, mereka merasa belum terbentuk secara lengkap, mereka selalu dalam proses menjadi. Maka, mereka mengubah dunia karena mereka ingin menjadi lebih. Mereka memiliki kebutuhan – sebuah kebutuhan ontologis – untuk pemenuhan diri, untuk memenuhkan diri mereka." (Ordenez, 1981: 181; bdk. Glass, 2001: 18)

Bagaimana rupa pemanusiaan manusia tersebut? Menurut Freire, dalam analisis Ordenez, lewat "memanusiakan" dunia, manusia memenuhkan dirinya (Ordenez, 1981: 194-195; bdk. Freire, 1970: 183; Freire 1974b: 104; Glass, 2001: 19). "Memanusiakan" berarti memberi sentuhan perubahan pada dunia lewat praksis. Dengan kata lain, panggilan ontologis untuk semakin memenuhkan diri berarti menjadi subjek lewat praksis mengubah dunia.

Freire dan Demokrasi

Berbekal pengandaian antropologis semacam itu, Freire menganalisis fenomena sosial zamannya. Ciri utama yang menandai corak masyarakat di mana ia hidup adalah adanya kontradiksi sosial. Dalam *Pedagogy of the Oppressed*, kontradiksi itu digambarkannya secara ekstrem antara kaum penindas dan kaum tertindas. Menurut Freire, kontradiksi sosial selalu ditandai oleh kekerasan. "Setiap hubungan dominasi, eksploitasi, penindasan, merupakan kekerasan, [...] Dalam relasi semacam itu, pihak yang mendominasi dan yang didominasi direduksi menjadi benda..." (Freire, 1974b: 17). Menjadi benda atau menjadi objek berarti sekadar beradaptasi dengan realitas. Menjadi objek berarti pula tidak memiliki kemampuan maupun kesempatan untuk

ontologis untuk menjadi manusia seutuhnya. Ketika manusia direndahkan menjadi sekadar objek yang hanya perlu beradaptasi dengan konteksnya, ia mengalami dehumanisasi (Freire, 1974b: 5). Ketika manusia dirintangi untuk memenuhi panggilan ontologisnya untuk menjadi subjek perubahan, ia mengalami dehumanisasi (Freire, 1970: 44). Situasi semacam itulah yang ditengarai Freire merebak di Brazil dan hampir semua negara Amerika Latin. Meskipun demikian, menurut Freire, adanya panggilan ontologis itu nampak nyata dalam hasrat kaum tertindas akan kebebasan dan keadilan. Dalam menghasrati keduanya, mereka sebenarnya rindu untuk merengkuh kembali kemanusiaan yang telah lama direnggut oleh sistem yang menindas (Freire, 1970: 43-44).

Bagi Dewey, demokrasi merupakan sebuah corak kehidupan di mana individu-individu di dalam sebuah komunitas saling mempertimbangkan kebaikan satu sama lain dalam bersikap dan bertingkah laku.

membuat keputusan sendiri (Glass, 2001: 16, 18). Dua gejala tersebut dapat ditengarai pada diri kaum tertindas. Selain itu, kekerasan yang dimaksud Freire juga dapat dirumuskan dalam kutipan berikut:

"Setiap situasi di mana 'A' secara objektif mengeksploitasi 'B' atau merintangi afirmasi-dirinya sebagai individu yang memiliki tanggung jawab adalah bentuk penindasan. Situasi semacam itu pada dirinya sendiri mengonstitusikan kekerasan, [...] karena menghalangi panggilan ontologis serta historis seorang individu untuk semakin menjadi manusia."

(Freire, 1970: 55)

Dengan demikian, seperti telah dirumuskan oleh Jacinto Ordonez, setiap tindak kekerasan selalu berimbas pada pereduksian manusia menjadi benda atau objek serta perintang terhadap hak dasar setiap manusia untuk menjadi manusia sepenuhnya (Ordonez, 1981: 137). Kondisi semacam inilah yang disebut Freire sebagai dehumanisasi, yang adalah distorsi atas panggilan

Berhadapan dengan kenyataan semacam itu, Freire menyatakan simpatinya akan ideal demokrasi. Salah satu karya utamanya, *Education: The Practice of Freedom*, dapat disebut sepenuhnya berisi gagasan tentang proses demokratisasi. Buku tersebut, memuat penjabaran paling lengkap perihal antropologi filosofis, pembedaan tipe-tipe masyarakat, tiga tingkat kesadaran dan konsentisasi, serta memuat deskripsi tentang program literasi yang dicanangkan Freire.

Namun demokrasi seperti apa yang dimaksudkan Freire? Demokrasi radikal, pungkas Kim Diaz dalam disertasinya. Diaz memaknai kata "radikal" sebagaimana dimaksudkan William James yakni "pengalaman yang berakar, dirasakan, dan dihidupi akan keadaan-keadaan kita saat ini. Dalam artian ini, demokrasi bukanlah semata suatu prosedur politik, melainkan suatu corak kehidupan yang terejawantah dalam pengalaman keseharian kita" (Diaz, 2012: 4). Di samping "radikal" dalam artian James; Kim Diaz juga menawarkan alternatif lain untuk memandang demokrasi radikal sebagai

demokrasi yang "kuat" atau "kental". Dua istilah ini dan konsep yang diwakilinya sebenarnya diambil dari pemikiran Benjamin Barber. Dalam pandangan Barber, demokrasi kuat adalah demokrasi yang dicirikan oleh "partisipasi yang kuat dan elemen deliberatif" (Diaz, 2012, 4). Demokrasi yang mengedepankan deliberasi berarti memberi tempat utama bagi diskursus, perdebatan, dan diskusi dalam menjembatani perbedaan dan menentukan jalan keluar. Namun yang ikut serta dalam proses ini tidak hanya para elite yang berkuasa dan berpendidikan tinggi, melainkan juga setiap orang dari tingkat lokal hingga nasional diharapkan keterlibatannya (Diaz, 2012: 4).

Freire dan Dewey

Pengertian demokrasi seperti yang dimaksudkan oleh Kim Diaz di atas dekat dengan yang digagas oleh John Dewey. Oleh karena itu, penjelasan tentang demokrasi Freirean ada baiknya meminjam dan membandingkannya dengan demokrasi dalam pandangan Dewey. Serupa dengan deskripsi Diaz, Dewey "menolak anggapan umum lagi sempit tentang demokrasi sebagai suatu mekanisme politik, dan ia mengajak kita untuk mengubah pandangan kita tentang demokrasi sebagai sebuah corak kehidupan atau sebagai sebuah pertautan moral" (Pappas, 2008: 218). Kesamaan antara demokrasi menurut Freire dengan demokrasi dalam pemikiran Dewey diafirmasi secara eksplisit oleh Stephen Fishman dan Lucille McCarthy, bahwa "Keduanya memandang demokrasi tidak sebagai sebuah tatanan konstitusional tertentu, melainkan sebuah corak kehidupan" (Fishman dan McCarthy, 2005:26-27).

Bagi Dewey, demokrasi merupakan sebuah corak kehidupan di mana individu-individu di dalam sebuah komunitas saling mempertimbangkan kebaikan satu sama lain dalam bersikap dan bertingkah laku. Demokrasi seperti ini menuntut adanya ruang yang bebas dan terbuka bagi individu dan kelompok masyarakat untuk saling menjalin relasi. Hal ini pada gilirannya mengandaikan kesetaraan di mana sekat-sekat kelas, ras, dan kebangsaan dilebur. Hanya dengan kesetaraan, keberagaman dan keunikan antarindividu dapat saling dihargai. Kesetaraan semacam ini memungkinkan kemudahan serta kelonggaran dalam interaksi antarindividu, apa pun latar belakangnya, yang imbasnya memperkaya pengalaman masing-masing orang yang terlibat. Setidaknya dua ciri itulah, yakni kebaikan bersama serta relasi terbuka yang mengandaikan kese-

taaraan, yang disebut Dewey mengonstitusikan masyarakat demokratis (Dewey, 1961: 86-87; Shyman, 2011: 1037).

Dalam hal pendidikan, dua ciri itulah yang coba dikembangkan oleh baik Dewey maupun Freire (Shyman, 2011: 1041). Demikianlah, sebagaimana disebutkan oleh Gregory Pappas, "lebih tepat dikatakan bahwa masyarakat demokratis adalah masyarakat yang disusun oleh pertautan-pertautan demokratis alih-alih mengatakan bahwa pertautan demokratis itu ada oleh karena masyarakat demokratis. 'Demokrasi adalah sebuah bentuk pemerintahan hanya jika demokrasi itu adalah sebuah bentuk pertautan moral dan spiritual'" (Pappas, 2008: 228). Hal ini sangat serupa dengan pokok yang ditekankan Freire, yakni bahwa "Sebelum demokrasi mencapai bentuk politis, demokrasi adalah suatu corak kehidupan, yang ditandai terutama oleh komponen kesadaran transitif yang kuat" (Freire, 1974b: 25). Kesadaran transitif, dalam istilah Freire, menandai ciri fundamental lain dari demokrasi sebagai corak kehidupan. Kesadaran transitif kritis yang dimaksudkan Freire dimungkinkan oleh dan memungkinkan adanya aspek deliberatif yang telah disebutkan di atas. Sifat deliberatif atau diskursif dari demokrasi ini nampak lebih kentara dengan menyimak gagasan John Dewey. "Demokrasi adalah," tandas Dewey, "keyakinan akan kemampuan manusia untuk memutuskan dan bertindak dengan akal jika kondisi-kondisi yang tepat [kebebasan dalam berkomunikasi dan meneliti, serta perundingan] telah tersedia" (Fishman dan McCarthy, 2005: 25). Alih-alih mencari jawaban bagi segala persoalan ke ranah tradisi maupun rujukan otoritas yang dianggap mumpuni, demokrasi menuntut individu-individu dalam naungannya untuk menggunakan daya intelek mereka masing-masing untuk bersama-sama mencari jalan pemecahan perkara. Dengan ini, demokrasi dapat menghindari satu jebakan besar yang menghantuinya sekian lama, yakni "tirani mayoritas". Inti dari berdemokrasi adalah proses deliberasi, bukan pengambilan suara yang mana yang terbanyak keluar sebagai jawara. Namun, agar deliberasi dapat benar-benar terjelma sebagaimana didamba, Dewey mengakui adanya beberapa disposisi atau keutamaan yang perlu terpatri dalam diri individu-individu yang terlibat. Gregory Pappas menyebutkan setidaknya tiga di antara disposisi-disposisi tersebut, yakni "kepekaan terhadap konteks [...] kesediaan untuk mendengarkan dan belajar dari orang lain [dengan kata lain] keterbukaan, dan kemauan untuk dituntut oleh pengalaman" (Pappas, 2008: 239-240). Tanpa ketiga

terhadap masyarakat setempat atau komunitas lokal sebagai pelaku perubahan, melainkan juga oleh karena menempatkan pengalaman langsung sehari-hari sebagai sumber utama bahan diskusi (Diaz, 2012: 11). Freire tentu tidak akan setuju untuk melibatkan masyarakat lokal, demi klaim demokratis, hanya untuk membahas sesuatu yang sebenarnya asing bagi mereka. Permasalahan yang diajukan mesti berangkat dari pengalaman masyarakat lokal itu sendiri dan mereka jugalah yang sepatutnya memberi jawaban atas persoalan yang mereka derita.

Satu hal lain lagi yang khas dalam demokrasi radikal adalah bahwa demokrasi sebagai tujuan harus dikejar dengan cara yang juga demokratis. Begitu pula yang dilakukan Freire dalam menawarkan pendidikan dialogis. Kim Diaz mencatat bahwa "Pedagogi Freire menggunakan suatu pendekatan demokratis bagi tercapainya cita-cita demokrasi. Tujuan dan prosesnya sama" (Diaz, 2012: 28). Hubungan antara tujuan dan sarana ini dinyatakan secara lebih tegas dalam filsafat Dewey. Dalam satu karyanya yang lebih belakangan, ia menulis: "Jika ada satu kesimpulan yang ditunjukkan dengan jelas oleh pengalaman manusia [maka hal itu] adalah bahwa tujuan demokratis menuntut metode yang juga demokratis untuk merealisasikannya. [...] Kewaspadaan kita yang pertama adalah untuk menyadari bahwa demokrasi dapat terjelma hanya dengan penerapan perlahan-lahan dari hari ke hari dan penuluran ke dalam fase-fase kehidupan bersama kita di mana metode-metodenya sama dengan tujuan yang hendak dicapai..."

(Johnston, 2008: 78)

Hanya dengan jalur demokratis, cita-cita demokrasi dapat tampil ke muka. Seperti telah disebutkan, demokrasi merupakan suatu corak kehidupan atau budaya yang memberi tekanan pada relasi langsung dalam lingkup lokal, maka bentuk paling sederhana dari demokratisasi masyarakat adalah dengan membuat relasi-relasi tersebut menjadi lebih demokratis, entah itu relasi keluarga, relasi kekerabatan, relasi kerja, maupun relasi kepengajaran.

Di samping harus berangkat dari yang lokal, demokrasi harus juga berangkat dari yang aktual. Selain beranjak dari "di sini," demokrasi wajib pula bertolak dari "saat ini." Maksudnya adalah bahwa demokratisasi budaya bukanlah pertama-tama membayangkan masyarakat masa depan yang hendak dituju, melainkan

dibangun dari koreksi serta evaluasi kondisi aktual saat ini. John Dewey menuliskannya sebagai berikut:

"Kita tidak dapat menjelmakan, dari kepala kita, sesuatu yang kita anggap sebagai sebuah masyarakat ideal. Kita harus selalu melandaskan konsepsi kita dari masyarakat yang senyatanya ada, agar kita mempunyai jaminan bahwa cita-cita kita memang sesuatu yang dapat dilaksanakan. [...] Persoalannya adalah menyarikan ciri-ciri yang dikehendaki dari komunitas yang senyatanya ada, dan menggunakannya untuk mengkritisi ciri yang tidak dikehendaki serta mengajukan perbaikan." (Johnston, 2008: 76)

Gagasan seperti ini mirip dengan pemikiran Karl Popper di mana rancangan akan masyarakat utopis merupakan kemustahilan, sehingga yang dapat dilakukan adalah sedikit demi sedikit menambal kecacatan partikular (Popper, 1999: 158; Corvi, 1997: 62). Pendirian Freire kurang lebih serupa. Dalam wawancara dengan Gary Olson, ia berujar:

"... kita juga harus menyadari bahwa proses perubahan bermula tepat di tempat yang ingin kita ubah. Banyak orang berbicara tentang perubahan dan berpikir bahwa adalah mungkin untuk memulai perubahan semacam itu dari masyarakat ideal. Pertama-tama, kita tidak akan pernah dapat menggapai masyarakat ideal. Masyarakat ideal itu barangkali adalah surga, dan kita tidak dapat berbicara tentang surga di saat ini karena kita ada dalam sejarah; [...] Kita harus mengubah masyarakat dengan berangkat dari masyarakat yang ingin kita ubah."

(Olson, 1992: 10)

Dengan kata lain, para pemikir demokrasi radikal tidak berniat mengubah masyarakat berdasarkan masa depan yang telah dirancang secara konseptual, melainkan mereka hendak mentransformasi dari apa yang telah terealisasi. Hal ini tentu, serupa dengan Popper, karena ilmu pengetahuan yang dihasilkan manusia bukannya tanpa cela, bahwa apa yang dibayangkan sebagai ideal mungkin saja keliru (Aronowitz, 1993: 21; Notturmo, 1999: 44-45). Dengan demikian, Freire tidak menawarkan satu tatanan sosial ideal dengan segala perangkat institusi beserta mekanisme berelasi. Apa yang ia usahakan, dan ini nampak dalam gayanya berfilsafat, adalah menyoroiti fenomena-fenomena yang perlu dikritisi dan mengajukan sebagian solusi. Serta mengingat demokrasi dipandang lebih sebagai budaya, sementara budaya itu selalu berada dalam proses yang silih berganti, maka

demokrasi bukanlah kategori pejal yang menjadi titik paripurna, melainkan selalu terbuka bagi pembenahan-pembenahan dan peningkatan dari apa yang teralami sebagai situasi yang ada (Tan, 2008: 43).

Tapi, dari mana Freire dapat menilai demokrasi semacam ini sebagai yang ideal? Jawabannya berakar pada asumsi dasarnya mengenai manusia. Seorang insan, menurut Freire, berkat kekhasannya yang berada "bersama" dunia melalui praksis, memiliki panggilan ontologis untuk menjadi semakin utuh, semakin memanusiasiakan diri. Humanisasi inilah yang dalam pandangan Freire hanya dimungkinkan oleh tatanan demokratis. Humanisasi, dalam pemikiran Freire terjadi dengan menjadi subjek yang berpraksis, berefleksi dan beraksi mengubah realitas. Dalam masyarakat demokratis, setiap orang memiliki hak untuk berpartisipasi, dengan kata lain, menjadi subjek yang mengubah dunia. Demokrasi itu pulalah yang mengafirmasi kesetaraan bagi setiap orang, sehingga tidak ada pihak yang mengobjekkan pihak lain. Juga lantaran demokrasi menekankan deliberasi kritis dalam mengatasi segala perkara, karakter fundamental lain manusia, yakni mendekati dunia sebagai tantangan yang menuntut penggunaan daya kritis, juga mendapat tempatnya.

Pendidikan Menghadapi Masalah

Freire memilih pendidikan sebagai wahananya menuju demokratisasi budaya. Dalam *Pedagogy of the Oppressed*, Freire memulai kritiknya terhadap sistem pendidikan konvensional yang disebutnya bergaya bank (*banking system of education*) dengan menggarisbawahi relasi kontradiktif yang berlaku antara guru dan murid. Kontradiksi sosial masyarakat, menurutnya, meresapi sistem pendidikan sedemikian rupa hingga menghasilkan kontradiksi vertikal di mana guru memiliki otoritas kepengajaran absolut, sementara para murid hanya dituntut untuk patuh. Ia menyoroti sejumlah dikotomi berikut:

1. guru mengajar dan murid diajar;
2. guru tahu segalanya dan murid tidak tahu apa-apa;
3. guru memikirkan dan murid dipikirkan;
4. guru bercerita dan murid patuh mendengarkan;
5. guru menentukan peraturan dan murid diatur;
6. guru memilih serta memaksakan pilihannya dan murid menyetujui;
7. guru berbuat dan murid membayangkan dirinya berbuat melalui perbuatan guru;
8. guru memilih bahan serta isi pelajaran dan murid (tanpa diminta pendapatnya) menyesuaikan diri dengan pelajaran itu;
9. guru mencampuradukkan otoritas ilmu pengetahuan dan otoritas jabatannya, yang dia lakukan untuk menghalangi kebebasan murid;
10. guru adalah subjek dalam proses belajar dan murid merupakan objek belaka.

(Freire, 1970: 73)

Poin terakhir barangkali dapat disebut sebagai pokok dari kritik Freire terhadap sistem pendidikan gaya bank. Sistem itu disebut bergaya bank persis karena sang guru seolah-olah mendepositokan pengetahuan ke dalam sebuah celengan yang sebelumnya tidak berisi. Peran seorang murid hanya sebatas menerima, menyimpan, dan mematuhi segala hal yang dititahkan sang empunya otoritas (Freire, 1970: 72). Murid yang sejak semula diandaikan sebagai objek, terus diobjekkan hingga kelak berakhir menjadi objek pasif yang selalu siap sedia untuk menyesuaikan diri terhadap dunia.

Ciri lain yang menandai sistem pendidikan gaya bank, menurut Freire, adalah dikotomi antara pemelajaran dan pengajaran. Hal ini menyuguhkan bagaimana proses seorang guru menyiapkan bahan ajar. Pada satu momen, seorang guru melakukan riset, membaca, eksperimen barangkali, dan lain sebagainya di ruangnya sendiri. Pada momen selanjutnya, guru tersebut bertemu para muridnya untuk menuturkan apa yang telah ia pelajari seorang diri. Dalam kacamata Freire, hanya sang gurulah satu-satunya pihak yang belajar. lalah yang menghasilkan atau memperoleh ilmu pengetahuan untuk kemudian memberikannya kepada para murid sebagai sebuah "hadiah". Murid yang secara pasif menerima tidak benar-benar belajar. Bahan ajar yang sejati disimpan sendiri oleh sang guru, sehingga murid tidak mempunyai akses untuk berpikir sendiri (Freire, 1970: 80; bdk. Ordenez, 1981: 198).

Jarak antara guru dan murid dalam pendidikan gaya bank dijabatani oleh metode bertutur atau metode narasi. Sang guru adalah subjek yang memiliki hak bertutur, sementara para murid hanya diharapkan memasang telinga (Freire, 1970: 71; bdk. Ordenez, 1981: 196). Dari fenomena narasi ini Freire menengarai apa pengandaian pendidikan gaya bank terkait esensi pengetahuan. Sistem pendidikan gaya bank menganandaikan pengetahuan sebagai sesuatu yang dimiliki, sebagai properti. Dalam proses pemelajaran, sang guru

karakteristik itu, kiranya mustahillah dinamika deliberasi dan demokrasi tinggal sebatas fantasi.

Selain keutamaan-keutamaan intelektual, demokrasi juga mengandaikan sejumlah keutamaan moral. Beberapa di antaranya adalah pikiran yang terbuka, toleransi, serta kesediaan untuk mencoba sesuatu yang tidak biasanya. Kesungguhan, keberanian, dan sikap bertanggung jawab juga dituntut dalam hidup berdemokrasi (Fishman dan McCarthy, 2005: 31-32). Pappas merumuskan karakter-karakter tersebut secara lebih sederhana dengan menyebutkan dua hal: simpati dan keterbukaan. Simpati maksudnya bahwa individu-individu dalam suatu diskursus bersedia untuk mencoba memahami dan merasakan suatu hal dari sudut pandang lawan bicaranya. Sementara itu, keterbukaan bukan hanya berarti kemauan untuk memberi kesempatan bicara pada yang lain, melainkan terlebih suatu kesediaan untuk dipengaruhi oleh apa yang diucapkan orang lain tersebut (Pappas, 2008: 235). Tentu hal ini juga berarti bahwa seseorang harus mau meninggalkan pendapatnya yang semula andai kata pendapat lawan bicaranya terbukti lebih tangguh. Ciri-ciri masyarakat demokratis dalam pemikiran Dewey yang telah disebutkan di atas sangat mirip dengan demokrasi radikal yang dituju Freire. Kim Diaz menulis bahwa bagi Freire,

"Sebuah ciri demokratis ditandai oleh keterbukaan, kesetaraan, kesediaan untuk berbagi, belajar, dan berkarya bersama, yang pada gilirannya menuntut kita untuk menghidupi dan mempraktikkan beragam keutamaan seperti pemikiran terbuka, mendengarkan, empati, keberanian, kerendahan hati, kepercayaan, penerimaan atas pengalaman orang lain, dan kesediaan untuk dipengaruhi oleh pengalaman tersebut."

(Diaz, 2012: 5)

Demokrasi radikal Freire bukan pertama-tama suatu institusi birokrasi ataupun mekanisme konstitusi, melainkan suatu corak kehidupan bersama yang menekankan keterlibatan masyarakat dalam melakukan diskursus menyangkut persoalan publik, yang pada gilirannya mengandaikan seperangkat keutamaan seperti simpati dan keterbukaan.

Tuntutan partisipasi dalam demokrasi radikal menandakan sifatnya yang menekankan kontekstualitas dan kelokalan. Hal yang paling utama dan menjadi sumber legitimasi serta sumber evaluasi bagi demokrasi adalah kualitas relasi personal, relasi langsung antarm-

nesia dalam masyarakat (Pappas, 2008: 228). Daripada menyoal hasil survei, pemilihan umum, perwakilan oleh dewan, dan transparansi birokrasi, demokrasi radikal lebih tertarik dengan relasi intim dalam keluarga, tali persaudaraan antara rekan kerja, hingga obrolan sehari-hari dengan tetangga. Demokrasi sebagai corak kehidupan menyeruak dari yang lokal dan kembali kepada yang lokal (Pappas, 2008: 230). Oleh sebab itu, suatu perubahan ke arah demokratisasi sosial harus selalu berangkat dari relasi-relasi yang paling bumi, yang paling nyata terasa, yang seringkali justru dipandang sebelah mata (Pappas, 2008: 306). Hal ini pulalah yang diamini Freire. Gerakan pembaharuan yang ia gagas tidak berhasrat untuk meninggalkan masyarakat lokal beserta konteks mereka untuk merajut satu masyarakat utopis yang telah diantisipasi dalam imajinasi. Freire, seperti yang nampak dalam program pendidikannya, selalu melibatkan masyarakat setempat untuk terlibat membahas dan merancang solusi bagi permasalahan yang muncul dari konteks mereka sendiri (Bolin, 2017: 19).

Berkenaan dengan pokok ini, Freire berpendapat bahwa asumsi dasar yang menjadi fondasi demokrasi adalah "keyakinan pada manusia, keyakinan bahwa mereka tidak hanya mampu melainkan juga sudah seharusnya membahas permasalahan-permasalahan negara mereka, benua mereka, dunia mereka, pekerjaan mereka, serta permasalahan-permasalahan demokrasi itu sendiri" (Freire, 1974b: 33). Kim Diaz merangkum pokok ini dengan sangat baik, bahwa:

"...persoalan-persoalan dan permasalahan-permasalahan yang memandu kita dalam merumuskan berbagai solusi dan teori haruslah berasal dari pengalaman yang kita hidupi sehari-hari. Dengan kata lain, jawaban-jawaban atas bermacam permasalahan harus mengemuka dari masyarakat yang menghidupi masalah itu sendiri. [...] Segala pemecahan mesti datang dari orang-orang yang memahami, mengalami, dan menghidupi permasalahan itu sendiri."

(Diaz, 2012: 51)

Oleh sebab itu, ketika Freire berhasrat memerangi penindasan, maka ia harus selalu melibatkan orang-orang tertindas untuk mendiskusikan persoalan serta merumuskan jalan keluar. Itulah konsistensi seorang demokrat radikal. Sifat kontekstual dan partisipatoris demokrasi radikal bukan hanya terletak pada tekanan

pertama-tama memiliki pengetahuan tertentu lantas kemudian dianugerahkannya kepada murid-muridnya. Dinamika tersebut mengandaikan peserta didik tidak tahu apa pun menyangkut topik pembicaraan, sementara guru mengklaim tahu segalanya tentang topik terkait. Freire menyatakan secara ekstrem bahwa guru dipersepsikan sebagai pemilik "pengetahuan absolut", sedangkan para murid "absolut tidak tahu". Pengandaian ini menjustifikasi otoritas absolut pengajaran. Sebagai pihak yang tidak tahu apa pun, tidak mengherankan apabila peserta didik tidak diberi ruang untuk secara aktif terlibat dalam pembelajaran. Mereka hanya diharapkan secara pasif menerima dan menghafal ilmu pengetahuan untuk pada gilirannya mereka miliki. Metode narasi memperlakukan peserta didik seperti bejana kosong yang perlu diisi dengan pengetahuan-pengetahuan yang dimiliki para guru (Freire, 1970: 72; bdk. Ordenez, 1981: 195-196).

seorang guru adalah mengorganisasikan bagaimana dunia, lewat ilmu pengetahuan yang merepresentasikannya, "dimasukkan" ke dalam kesadaran peserta didik. Sementara menempatkan kesadaran untuk mengakses dunia memungkinkannya peran aktif sebagai subjek, menjadi kesadaran yang diisikan berarti memosisikan diri sebagai objek dengan peran pasif. Tersirat dalam pokok ini adalah anggapan bahwa manusia bukanlah pengada "bersama" dunia, melainkan semata pengada "di dalam" dunia. Manusia bukanlah pengubah dunia. Manusia hanyalah penonton di mana dunia mengisikan objek-objeknya ke dalam kesadaran manusia (Freire, 1970: 75-76). Seperti telah disebutkan di awal, manusia yang menjadi sekadar pengada "di dalam" dunia, menjadi objek pasif, artinya hubungan dengan dunia semata adaptif. Dan adaptasi dengan realitas itu pula yang menjadi pokok tujuan sistem pendidikan gaya bank.

Jarak antara guru dan murid dalam pendidikan gaya bank dijabatani oleh metode bertutur atau metode narasi. Sang guru adalah subjek yang memiliki hak bertutur, sementara para murid hanya diharapkan memasang telinga

Freire juga mengkritik asumsi dasar mengenai kesadaran manusia. "Dalam pandangan ini [sistem pendidikan gaya bank], seorang pribadi bukanlah pengada yang sadar (*corpo consciente*); dia lebih merupakan pemilik sebuah kesadaran; sebuah 'pikiran' kosong yang secara pasif terbuka untuk menerima deposit realitas dari dunia luar. Sebagai contoh, meja saya, buku-buku saya, cangkir kopi saya, semua objek di hadapan saya – sebagai bagian-bagian dari dunia yang mengelilingi saya – itu 'di dalam' saya, persis sebagaimana saya di dalam [ruang] studi saya saat ini. Pandangan ini tidak membuat pembedaan antara dapat diakses oleh kesadaran dengan masuk ke dalam kesadaran" (Freire, 1970: 75-76). Padahal, menurut Freire, objek-objek di dunia hanya dapat diakses oleh kesadaran, tidak pernah ada di dalam kesadaran tersebut. Bagaimanapun, objek-objek itu sejatinya ada di luar kesadaran. Mengandaikan sebaliknya, sistem pendidikan gaya bank menganggap bahwa tugas

Langkah pertama bagi terciptanya pendidikan demokratis nan membebaskan adalah mengatasi kontradiksi vertikal antara guru dan murid. Dialog merupakan kunci untuk mengatasi hal itu dan dengan demikian menjadi jantung dari konsep Pendidikan Menghadapi Masalah. Freire mendefinisikan dialog sebagai "perjumpaan antarmanusia, diperantarai dunia, untuk menamai dunia itu" (Freire, 1970: 88). Dialog berarti relasi horizontal. Dalam dialog, setiap orang berada di satu kutub sebagai subjek, sementara kutub seberang ditempatkan dunia sebagai objek mereka. Dialog tidak memperbolehkan ada pihak yang merendahkan pihak lain dengan mengobjekkannya. Diterapkan dalam konteks pendidikan, relasi subjek-objek antara guru dan murid menjadi sirna. Bahkan, menurut Freire, tidak ada lagi guru maupun murid dalam artian ketatnya. Yang ada adalah guru-yang-adalah-murid dan murid-yang-adalah-guru. Keduanya saling belajar dan saling

mengajari dengan perantara objek pembelajaran yang dihadapi bersama (Freire, 1970: 80). Dialog melampaui kontradiksi guru-murid dengan menciptakan relasi horizontal.

Paulo Freire menyebutkan dalam *Pedagogy of the Oppressed* enam karakter yang mengonstitusi dialog. Pertama, dialog mensyaratkan rasa cinta yang mendalam terhadap dunia dan umat manusia. Dalam pemikiran Freire, rasa cinta ini terejawantah dalam komitmen manusia bagi humanisasi, bagi pemanusiaan. Kedua, dialog menuntut kerendahan hati. Dialog tidak dapat terjadi jika satu pihak mengklaim diri paling benar dan mengasumsikan lawan bicara sepenuhnya dungu. Perasaan superior dan cap inferior merupakan perintang bagi dialog. Ketiga, keyakinan akan manusia. Orang-orang yang melakukan dialog perlu mengasumsikan bahwa setiap orang memiliki panggilan ontologis untuk semakin memanusiakan diri dan memiliki daya cipta untuk memenuhi panggilan tersebut. Keempat, dialog mensyaratkan pihak-pihak terkait saling memercayai. Tidak seperti keyakinan akan manusia (*faith in humankind*) yang diasumsikan secara *a priori*, kepercayaan satu sama lain (*mutual trust*) merupakan implikasi dari terpenuhinya tiga karakter sebelumnya, yakni rasa cinta, kerendahan hati, dan keyakinan akan manusia. Kepercayaan ini lantas membangun kedekatan hubungan antarindividu yang berdialog. Kelima, dialog selalu dilatarbelakangi oleh harapan. Keberadaan harapan mekar dari fakta bahwa manusia bukanlah pengada yang telah utuh. Dari situ muncul imperatif untuk terus mengutuhkannya diri dan pemenuhannya menuntut relasi dengan orang lain. Di situlah peran dialog sebagai perantara. Keenam, berdialog selalu berarti berpikir kritis. Paulo Freire menyebut sejumlah asumsi dasar yang perlu diyakini untuk memungkinkan berpikir kritis, yakni: memandang manusia dan dunia terajut satu sama lain, menganggap realitas tidaklah statis melainkan selalu berproses, serta tidak memisahkan antara refleksi dan aksi (Freire, 1970: 89-92; bdk. Ordenez, 1981: 212-216). Hanya dialog, yang menuntut berpikir kritis, yang dapat memunculkan kesadaran kritis. Hanya dengan kesadaran kritis, manusia dapat melakukan praksis. Hanya dengan praksis, manusia dapat menjadi subjek yang berintegrasi dengan dunia. Hanya dengan menjadi subjek, manusia dapat memenuhi panggilan ontologisnya untuk semakin memanusiakan diri. Hanya dengan dialog, dapat tercipta pendidikan yang sejati.

Pendekatan dialogis ini diterapkan Freire dalam program pengentasan tunaakhsara yang pernah ia inisiasi. Dengan dialog, program literasi tidak lagi menjadi sekadar transfer kemampuan dari si pengajar ke peserta didik. Program literasi bukan semata memperkenalkan orang pada serentetan simbol dan bunyi untuk dihafalkan. Sebaliknya, dialog membuka ruang bagi setiap orang untuk terlibat dalam pemikiran kritis. Freire sejak semula mengasumsikan bahwa setiap orang dapat men-



capai kesadaran kritis pun sebelum mampu membaca dan menulis (Freire, 1974b: 41). Dengan demikian, setiap proses pembelajaran melibatkan dinamika berpikir kritis sehingga selalu menjadi langkah menuju kesadaran yang semakin kritis.

Namun, sebenarnya objek macam apa yang menjadi bahan dialog? Realitas apa pun menurut Freire dapat menjadi objek dialog asalkan disajikan sebagai suatu permasalahan. Mempermasalahakan atau problematisasi

merupakan bagian integral dalam dialog (Freire, 1974b: 112; bdk. Goulet, 1974: ix). Karena alasan inilah pendekatan yang ditawarkan Freire disebut sebagai Pendidikan Menghadapi Masalah (*problem-posing education*). Alih-alih sekadar menuturkan ini dan itu tentang suatu objek, problematisasi mengajak subjek-subjek yang terlibat dialog untuk menyelami, menguak, dan mengkritisi objek dialog (Ordonez, 1981: 224). Lebih penting lagi, problematisasi mengimplikasikan pencarian solusi yang



Foto: BEN WICKS

akan diejawantahkan dalam aksi. Problematisasi dengan ini sejalan dengan karakter dasar manusia yang selalu mengalami dunia sebagai tantangan. Tantangan itu ditanggapi secara kritis, dalam hal pendidikan melalui dialog, untuk menentukan sikap apa yang akan diambil. Dengan demikian, dalam pemikiran Freire, pendidikan dialogis selalu berupa praksis, refleksi dan aksi untuk mengubah dunia. Pendidikan tidak sekadar berhenti pada produksi pengetahuan, melainkan juga penerapan pada situasi eksistensial (Freire, 1970: 95; bdk. Ordonez, 1981: 225).

Lebih lanjut, penerapan prinsip dialogis dalam penyelenggaraan pendidikan tidak hanya menghapus dikotomi antara guru dan murid yang kaku. Dikotomi antara mempelajari dan mengajarkan juga dihilangkan. Guru tidak lagi di satu momen mempelajari bahan ajar lalu kemudian mengajarkan kepada muridnya. Dengan kata lain, tidak ada lagi di satu saat momen "kognitif" lantas dilanjutkan momen "naratif". Keseluruhan proses pendidikan kini menjadi sepenuhnya aktivitas kognitif (*act of cognition*) (Ordonez, 1981: 224). Melalui dialog, baik guru maupun murid terlibat dalam menyelidiki dunia yang menjadi objek bersama. Objek yang diproblematisasi haruslah tidak asing bagi keduanya. Hal ini untuk menjamin bahwa setiap orang mengetahui sesuatu tentang objek itu sehingga dapat mengungkapkan kata-kata mereka sendiri. Alhasil, setiap orang mengambil peran sebagai subjek. Pengetahuan yang sejati hanya dapat lahir dari dialog antarsubjek semacam itu. Pengetahuan bukanlah pertama-tama disingkapkan oleh para guru untuk kemudian "didepositokan" pada para murid.

Meskipun begitu, Freire tidak menafikan arti penting kegiatan mengajar. "Adalah mustahil bagi saya untuk membayangkan keberadaan guru yang tidak mengajar. Guru memiliki kewajiban untuk mengajar," tutur Freire dalam satu wawancara dengan Gary Olson (Olson, 1992: 5-6). Namun, di sini Freire mengartikan tindakan mengajar secara lain. Ia tetap tidak menyetujui praktik pengajaran dalam artian tradisional. Menurutnya, "Mengajar bukanlah semata penyaluran pengetahuan tentang suatu objek atau suatu konten. Mengajar bukanlah menyalurkan, yang dibawakan dengan dan melalui deskripsi atas konsep objek bersangkutan belaka, untuk diingat secara mekanis oleh para murid" (Freire, 1992: 46). Dalam pemikiran Freire, "Mengajar bukanlah transfer pengetahuan melainkan menciptakan kemungkinan-kemungkinan bagi produksi atau penciptaan pengetahuan" (Freire, 1998: 30). Yang tersisa bagi

para guru sebagai tugas mereka adalah menciptakan situasi yang memungkinkan kegiatan belajar tersebut. Dalam *Extension or Communication*, Freire merumuskan demikian:

"Tugas para pendidik adalah menyajikan kepada peserta didiknya sebagai masalah suatu materi yang menjadi perantara bagi mereka, dan tidak untuk mence-ramahkannya, memberikannya, melimpahkannya, atau memindahtangankan seolah materi itu sudah jadi, tetap, lengkap, dan final." (Freire, 1974b: 135)

Peran seorang guru terutama adalah menyajikan sebuah permasalahan sebagai perantara dialog dengan para muridnya. Objek yang diproblematisasi itu berasal dari situasi eksistensial para murid sendiri. Pada prosesnya, guru mengajar dengan memantik para muridnya untuk menghasilkan pemahaman atas objek yang diproblematisasi. Pemahaman para murid yang muncul dalam momen tersebut menjadi bahan dialog dengan gurunya dan rekannya sesama murid (bdk. Freire, 1998: 106-107).

Dari itu semua, perlu dicatat bahwa anjuran-anjurannya tentang relasi horizontal guru-murid, pendidikan dialogis, kontekstualisasi bahan ajar, dan lain sebagainya merupakan sebetulnya demokratisasi dunia pendidikan yang tidak lain daripada bagian dari demokratisasi tatanan sosial yang lebih luas lagi (Freire, 1992: 97). Pengenyahan relasi vertikal guru-murid, penelitian konteks pengalaman peserta didik, kodifikasi dan dekodifikasi sebagai wahana deliberasi, hingga dialog sebagai kesempatan untuk saling belajar dan berbagi pengalaman serta merumuskan solusi, semua itu tidak lain daripada demokratisasi. Pengetahuan tentang demokrasi, menurut Freire, hanya mungkin didapat lewat pendidikan dialogis seperti Pendidikan Menghadapi Masalah. Pengetahuan tentang demokrasi tidak dapat dinarasikan. Hal ini lantaran baginya, "Masyarakat dapat dibantu mempelajari demokrasi hanya dengan berdemokrasi; sebab pengetahuan itu, terutama, hanya dapat ditangkap lewat pengalaman" (Freire, 1974b: 32). Hal ini menegaskan kembali bahwa dalam demokrasi, sarana dan cita-citanya tiada berbeda. Berbeda dengan pendidikan gaya bank, pendidikan dialogis Menghadapi Masalah memberi kesempatan bagi para pesertanya untuk menjadi subjek, berpikir kritis, mengutarakan pendapat mereka dalam dialog, berpartisipasi mengubah objek, menyatu dalam solidaritas, dan mengemban tanggung jawab untuk memecahkan permasalahan zaman mereka. Sebagai penegasan terakhir, Freire menjelaskan,

"Kita menginginkan program literasi [secara khusus, atau secara umum pendidikan] yang sekaligus menjadi pengantar menuju demokratisasi budaya" (Freire, 1974b: 39).

Evaluasi

Satu kendala yang perlu diperhatikan dalam menerjemahkan Freire sebagai pengusung demokrasi yang sejati adalah fakta adanya retorika-retorika yang mengjustifikasi penggunaan kekerasan. Dalam kontradiksi penindas-tertindas, Freire menyadari bahwa proses merengkuh kebebasan tidak jarang diwarnai oleh kekerasan balik oleh kaum tertindas. Namun, menurutnya, "kekerasan" yang dilakukan kaum tertindas itu sebenarnya bukanlah kekerasan, karena mengemuka dari cinta kasih, dari hasrat untuk saling memanusiakan. Pokok ini dijelaskan Freire dalam *Pedagogy of the Oppressed* sebagai berikut:

"Meskipun demikian – kendati nampak paradoksal persis dalam tanggapan kaum tertindas terhadap kekerasan yang dilakukan oleh kaum penindas, sebuah sikap cinta dapat ditemukan. Disadari atau tidak, pemberontakan oleh kaum tertindas (tindakan yang selalu, atau hampir selalu, [melibatkan] kekerasan yang sebanding dengan kekerasan oleh kaum penindas) dapat memprakarsai cinta. Sementara kekerasan oleh kaum penindas merintang kaum tertindas untuk menjadi manusia sepenuhnya, tanggapan kaum tertindas terhadap kekerasan tersebut sejatinya dilandasi oleh hasrat untuk merengkuh hak untuk menjadi manusia. Karena kaum penindas mendehumanisasi orang lain dan melanggar hak-hak orang lain tersebut, mereka sendiri juga menjadi terdehumanisasi. Sementara kaum tertindas, [dalam] berjuang untuk menjadi manusia, mengambil kekuatan kaum penindas untuk mendominasi dan menekan, mereka mengembalikan kepada kaum penindas kemanusiaan yang telah hilang dari mereka oleh karena melakukan penindasan."

(Freire, 1970: 56)

Dengan ini, sejumlah pakar mengartikannya bahwa Freire menyetujui penggunaan kekerasan bagi tercapainya revolusi (Bhattacharya, 2011: 157). Berkebalikan dengan itu, menurut Anna Maria Araujo Freire dan Donaldo Macedo, sebagaimana dikutip Peter McLaren, Paulo Freire sebenarnya "tidak pernah berbicara, atau menjadi pengusung, kekerasan atau pengambilan

kekuasaan melalui bala tentara" (McLaren, 2000: 155). Kesaksian orang-orang terdekat Freire boleh jadi menyangkal, namun nyatanya ada petikan-petikan yang "memaklumkan" kekerasan tidak bisa disanggah.

Meskipun retorika penindas-tertindas Freire yang berapi-api tidak semua orang dapat menerimanya, pokok gagasannya berkenaan dengan pendidikan dan demokrasi dapat menyumbang sejumlah inspirasi. Di negara yang menganut demokrasi seperti Indonesia, ide Freire menyangkut demokrasi radikal patut dipertimbangkan. Penekanan bahwa demokrasi terutama adalah corak kehidupan, suatu budaya, berarti negara tidak boleh berpuas diri dengan semata menetapkan mekanisme demokratis ke dalam tatanan konstitusi. Seperti halnya kritik Freire terhadap konteks masyarakat Brazil, demokrasi institusional tidak banyak berarti apabila demokrasi tidak meresapi cara hidup warga negara. Perkara ini menjadi semakin relevan di Indonesia yang kehidupan bermasyarakatnya masih marak ditandai kekakuan hierarki, fanatisme agama, dan demagogi politik.

Selain itu, terkait dengan sumbang di ranah pendidikan, menurut penulis, kritik pendidikan yang menghadap ke belakang seperti yang diajukan Freire itu lebih berbobot daripada kritik pendidikan yang mengarah ke depan. Maksudnya, kritik yang berbasis pada konsep tentang manusia, perihal hak, dan landasan etika tertentu jauh lebih mengena daripada kritik yang menggunakan tolok ukur efisiensi serta penilaian prestasi. Kritiknya terhadap sistem pendidikan konvensional yang disebutnya bergaya bank tidak menyoal seberapa efektif sistem itu menghasilkan lulusan yang berdaya saing, bukan pula lantaran prestasi akademis siswa Brazil yang tidak seberapa di panggung dunia. Keberatan-keberatan Freire lebih berkaitan dengan asumsi filosofisnya tentang manusia, bahwa sistem pendidikan gaya bank memperlakukan muridnya semata sebagai objek yang tinggal perlu beradaptasi menghadapi realitas. Sistem semacam ini menafikan panggilan ontologis manusia untuk memanusiakan diri dengan menjadi subjek yang melakukan praksis mengubah dunia. Dengan demikian, sistem pendidikan gaya bank patut dikritik karena melanggengkan dehumanisasi, mengingkari hak individu untuk mengutuhkannya diri.

Pokok gagasan Pendidikan Menghadapi Masalah, yakni dialog, kiranya patut diwujudkan nyata. Dialog, sebagaimana diungkapkan Freire, mampu merobohkan kekakuan hierarkis antara sang pendidik dengan

anak didiknya. Dialog membuka ruang bagi setiap orang untuk ikut serta dalam deliberasi mengangkat persoalan bersama atau berkenaan dengan kegiatan belajar-mengajar itu sendiri. Proses ini pada gilirannya membiasakan para murid untuk terlibat dalam diskusi kritis yang teramat penting bagi lahirnya corak kehidupan demokratis. Kiranya tidak mustahil bagi pendidikan konvensional Indonesia untuk mencoba menggiatkan dialog dalam hubungan antara guru dan murid, bukan monolog belaka. Barangkali hal ini hanya dapat terlaksana secara tidak formal, tanpa ketentuan sistematis dari kementerian maupun dinas pendidikan untuk melakukan dialog dengan cara ini atau itu. Demikian pun tak mengapa, lantaran dialog itu sendiri, sebagai perwujudan demokrasi, lebih penting untuk merasuki cara hidup warga negaranya daripada menjadi mekanisme *rigid* terbakukan.

Kendati demikian, dalam mengupayakan dialog ini, penting pula untuk memperhatikan kritik yang dapat dipetik dari pemikiran Jacques Rancière (Rancière, 1991). Untuk perbandingan dengan pemikiran Freire dan kritik atas Freire, adalah tulisan Sarah Galloway, "Reconsidering Emancipatory Education: Staging A Conversation between Paulo Freire and Jacques Rancière," dalam *Educational Theory*, Vol. 62, No. 2, 2012, halaman 163-184. Bukan barang ideal jika dialog itu justru berbuntut menjadi "pembodohan" sebagaimana yang dibayangkan filsuf kontemporer Prancis itu. Secara sederhana, tidak eloklah bilamana dialog antara guru dan siswa itu mengambil rupa dialog Sokratik, di mana sang guru sebenarnya diam-diam menuntun, memberi batasan, mengarahkan, dan mengendalikan pikiran siswanya menuju titik yang telah dirancangnya seorang diri. Menurut Rancière, si siswa pada akhirnya

akan terpukau. Ia akan kagum pada keahlian sang guru yang mampu mengantarnya pada satu titik yang bahkan ia tidak dapat bayangkan sebelumnya. Ia akan berpikir bahwa tanpa sang guru, ia tidak akan mampu melaju sejauh itu (Rancière, 1991: 59). Alih-alih membebaskan, model dialog semacam ini justru menyebabkan ketergantungan. Alih-alih memupuk demokrasi, praktik semacam ini justru rentan menjadi sarana manipulasi. Menurut penulis, gagasan Freire, atau setidaknya praktiknya di lapangan, jatuh pada kritik seperti ini. Untuk contoh praktik pendidikannya yang, menurut penulis, menunjukkan ia jatuh pada kritik ini, dapat merujuk *Pedagogy of Hope*, halaman 38-39.

Mempertimbangkan kritik yang terinspirasi oleh Rancière itu, penulis menjadi teringat arti penting pendidikan karakter. Signifikansi utama dialog terletak pada kemampuannya untuk mengembangkan karakter anak didik. Seperti telah dibahas sebelumnya, corak kehidupan demokrasi mengandaikan seperangkat keutamaan seperti keterbukaan, kerendahan hati, empati, kesediaan mendengarkan, dan tanggung jawab. Di sinilah praktik dialog mampu menyumbang banyak. Dialog menjadi salah satu, jika bukan satu-satunya, wahana untuk belajar terbuka dengan menuntun orang-orang untuk mempraktikkan keterbukaan. Dialog, yang menuntut sikap rendah hati orang-orang yang terlibat di dalamnya untuk belajar satu sama lain, pada gilirannya memupuk sikap rendah hati dalam kepribadian peserta didik. Alhasil, demokrasi yang didengungkan di segala penjuru tanah air ini kelak akan menerima manifestasi nyatanya dalam corak kehidupan bersama. ●

Clemens Dion Yusila Timur
alumnus STF Driyarkara, Jakarta.

Daftar Pustaka

- Aronowitz, Stanley. "Paulo Freire's Radical Democratic Humanism," dalam *Paulo Freire: A Critical Encounter*, peny. Peter McLaren dan Peter Leonard. Routledge: London dan New York, 1993. Hal. 8-24.
- Bhattacharya, Asoke. *Paulo Freire: Rousseau of the Twentieth Century*. Rotterdam: Sense Publishers, 2011.
- Bolin, Timothy. "Struggling for Democracy: Paulo Freire and Transforming Society through Education," dalam *Sage*, 2017. Hal. 1-23.
- Corvi, Roberta. *An Introduction to the Thought of Karl Popper*, terj. Patrick Camiller. London dan New York: Routledge, 1997.
- Dewey, John. *Democracy and Education: An Introduction to the Philosophy of Education*. New York: The Macmillan Company, 1961.