

**PENDIDIKAN ISLAM TRANSFORMATIF DAN PEDAGOGI KRITIS PAULO
FREIRE: STUDI KOMPARATIF DALAM MEMBENTUK KESADARAN KRITIS
PESERTA DIDIK SEBAGAI AGEN PERUBAHAN SOSIAL**

Wiasih¹, Nur Cholid², Muhammad Ahsanul Husna³

¹²³Universitas Wahid Hasyim

Alamat e-mail : ¹w.rizkimualifah@gmail.com, ²nurcholid@unwahas.ac.id,
³ahsanulhusna@unwahas.ac.id

ABSTRACT

This study is motivated by the dominance of transmissive learning models in Islamic Religious Education, where teachers are positioned as the central source of knowledge and students as passive recipients. Such a model is considered insufficient for developing students' critical awareness of social reality. This study aims to analyze the concept of critical consciousness in Paulo Freire's Critical Pedagogy and Kuntowijoyo's Transformative Islamic Education based on prophetic social science, compare both traditions systematically, and formulate an integrative synthesis model. This research employs a qualitative approach with library research as its method. The data were obtained from the primary works of Paulo Freire and Kuntowijoyo, as well as relevant scholarly journal articles. The data were analyzed using content analysis and comparative analysis based on eight dimensions: philosophical roots, concept of consciousness, educational goals, learning methodology, concept of praxis, role of learners, spiritual dimension, and orientation of social change. The findings show that Freire's Critical Pedagogy and Transformative Islamic Education share several common points, including their rejection of transmissive education, emphasis on dialogue, integration of reflection and action, and positioning of learners as active subjects of social transformation. However, they differ fundamentally in terms of epistemology, spirituality, and the concept of freedom. This study proposes the Liberation-Transcendence Model, which integrates conscientization with tafakkur, praxis with the unity of knowledge and action, liberation with humanization and transcendence, and dialogue with halaqah. This model offers a conceptual framework for developing Islamic Religious Education that is critical, contextual, transformative, and transcendently oriented.

Keywords: *Critical Pedagogy, Transformative Islamic Education, Paulo Freire, Kuntowijoyo, Liberation-Transcendence*

ABSTRAK

Penelitian ini dilatarbelakangi oleh dominasi model pembelajaran Pendidikan Agama Islam yang masih bersifat transmisif, menempatkan guru sebagai pusat pengetahuan dan peserta didik sebagai penerima pasif. Model seperti ini dinilai kurang mampu membangun kesadaran kritis peserta didik terhadap realitas sosial. Penelitian ini bertujuan menganalisis konsep kesadaran kritis dalam Pedagogi Kritis

Paulo Freire dan Pendidikan Islam Transformatif berbasis ilmu sosial profetik Kuntowijoyo, membandingkan keduanya secara sistematis, serta merumuskan model sintesis integratif. Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan jenis penelitian kepustakaan. Data diperoleh dari karya-karya primer Paulo Freire dan Kuntowijoyo, serta artikel jurnal ilmiah yang relevan. Analisis dilakukan melalui analisis isi dan analisis komparatif berdasarkan delapan dimensi, yaitu akar filosofis, konsep kesadaran, tujuan pendidikan, metodologi pembelajaran, konsep praxis, peran peserta didik, dimensi spiritual, dan orientasi perubahan sosial. Hasil penelitian menunjukkan bahwa Pedagogi Kritis Freire dan Pendidikan Islam Transformatif memiliki titik temu dalam penolakan terhadap pendidikan transmisif, penekanan pada dialog, kesatuan refleksi dan aksi, serta penempatan peserta didik sebagai subjek aktif perubahan sosial. Namun, keduanya berbeda secara mendasar pada aspek epistemologi, spiritualitas, dan konsep kebebasan. Penelitian ini menghasilkan Model Liberasi-Transendensi yang mengintegrasikan conscientization dengan tafakkur, praxis dengan ilmu-amal, liberasi dengan humanisasi-transendensi, serta dialog dengan halaqah. Model ini menawarkan kerangka konseptual bagi pengembangan pembelajaran PAI yang kritis, kontekstual, transformatif, dan tetap berorientasi transendental.

Kata kunci: Pedagogi Kritis, Pendidikan Islam Transformatif, Paulo Freire, Kuntowijoyo, Liberasi-Transendensi

A. Pendahuluan

Praktik pendidikan agama Islam di Indonesia masih didominasi oleh model pembelajaran yang bersifat transmisif, di mana guru berperan sebagai satu-satunya sumber pengetahuan dan peserta didik ditempatkan sebagai penerima pasif yang bertugas menerima, menghafal, dan mengulang materi tanpa proses dialektis yang berarti (Fahrurrozi, 2021). Model ini, dalam terminologi Paulo Freire, disebut sebagai *banking education*: sebuah sistem pendidikan yang memperlakukan peserta didik

layaknya wadah kosong yang perlu diisi oleh pendidik (Freire, 2005). Persoalannya tidak terletak pada substansi ajaran Islam itu sendiri yang sangat kaya akan nilai-nilai kritis dan transformatif, melainkan pada cara pendidikan tersebut diselenggarakan. Freire (2005) telah mengidentifikasi bahwa *banking education* menghasilkan peserta didik yang patuh secara mekanis tetapi tidak mampu mengembangkan kesadaran kritis terhadap realitas sosial yang melingkupinya. Peserta didik menjadi individu yang menguasai teks keagamaan secara literal, tetapi gagal

memahami konteks sosial dan gagal memposisikan diri sebagai agen perubahan di tengah masyarakatnya.

Pedagogi Kritis yang digagas oleh Paulo Freire menawarkan sebuah alternatif radikal terhadap model transmisif tersebut melalui konsep *conscientization*, yaitu proses pembangunan kesadaran kritis secara bertahap, dari kesadaran magis yang menerima realitas sebagai takdir, menuju kesadaran naif yang menyadari masalah tetapi menyalahkan individu, hingga kesadaran kritis yang mampu membaca struktur penindasan dan bergerak mengubahnya secara kolektif (Freire, 2005). Rospigliosi (2022) menegaskan bahwa kritik Freire terhadap model instruksional yang menempatkan peserta didik sebagai konsumen pasif tetap relevan dalam berbagai konteks pendidikan kontemporer, termasuk pendidikan berbasis nilai. Gagasan Freire ini telah menarik perhatian sejumlah sarjana pendidikan Islam. Mulyadi et al. (2026) mengkaji konsep pendidikan pembebasan Freire dalam perspektif Islam dan menemukan bahwa terdapat titik temu antara metode hadap masalah, humanisasi, dan konsientisasi Freire dengan prinsip-

prinsip pendidikan dalam Islam. Tirta (2021) secara lebih spesifik menganalisis relevansi konsep humanisasi Freire terhadap pendidikan Islam transformatif dan menyimpulkan bahwa keduanya memiliki semangat yang sama dalam memuliakan martabat manusia.

Penerimaan terhadap Pedagogi Kritis Freire dalam diskursus pendidikan Islam tidak berlangsung tanpa perdebatan. Nurhasanah et al. (2024) mengajukan kritik substansial bahwa konsep humanis Freire mengandung sejumlah problematika jika ditinjau dari perspektif Islam, khususnya menyangkut absennya dimensi spiritual dan konsep adab (etika) yang justru menjadi inti pendidikan Islam. Pendidikan Freire berhenti pada pembebasan horizontal yang bersifat sosio-politik, tanpa memberikan orientasi vertikal menuju Tuhan yang dalam tradisi Islam merupakan tujuan tertinggi pendidikan (Nurhasanah et al., 2024). Kritik ini menunjukkan bahwa meskipun Freire menyediakan perangkat metodologis yang kuat untuk membangun kesadaran kritis, kerangkanya tidak memadai jika berdiri sendiri tanpa dilengkapi oleh fondasi teologis dan spiritual yang

dimiliki oleh tradisi pendidikan Islam. Perdebatan akademik ini membuka ruang bagi pertanyaan yang lebih mendasar: apakah kedua tradisi pemikiran ini benar-benar dapat dipertemukan, dan jika ya, di titik mana pertemuan itu dimungkinkan tanpa mengorbankan prinsip-prinsip fundamental masing-masing?

Pendidikan Islam Transformatif (PIT) hadir sebagai sebuah paradigma yang lahir dari dalam tradisi Islam sendiri untuk merespons persoalan yang sama. Berbeda dari gagasan Freire yang berakar pada eksistensialisme dan Marxisme Barat, PIT berpijak pada ilmu sosial profetik yang dirumuskan oleh Kuntowijoyo dengan tiga pilar utamanya: humanisasi (*amar ma'ruf*), liberasi (*nahy munkar*), dan transendensi (*iman kepada Allah*) sebagai pijakan epistemologis dan aksiologis pendidikan Islam yang berorientasi pada perubahan sosial (Anisa et al., 2021). Effendi et al. (2023) menjelaskan bahwa integrasi pendidikan Islam berbasis ilmu sosial profetik mampu memperkuat dimensi keberagamaan mahasiswa sekaligus mendorong kesadaran kritis terhadap realitas sosial. Kelebihan PIT dibandingkan dengan Pedagogi Kritis

Freire terletak pada keberadaan dimensi transendensi yang menjaga orientasi pembebasan agar tidak berhenti pada materialisme sosio-politik semata, melainkan terus terhubung dengan tujuan ilahi sebagai kompas dan batas etis dari seluruh proses transformasi (Anisa et al., 2021; Effendi et al., 2023).

Perdebatan antara penerimaan dan penolakan terhadap Pedagogi Kritis Freire dalam konteks pendidikan Islam, sebagaimana diuraikan di atas, menunjukkan bahwa kedua tradisi pemikiran ini memiliki potensi yang belum sepenuhnya dimanfaatkan. Sejumlah kajian telah membahas Freire dalam konteks pendidikan Islam secara parsial (Mulyadi et al., 2026; Tirta, 2021), dan kajian lainnya telah mengkritik keterbatasan Freire dari perspektif Islam (Nurhasanah et al., 2024). Beberapa penelitian lain telah mengkaji PIT dan ilmu sosial profetik secara tersendiri tanpa membandingkannya dengan tradisi pemikiran kritis Barat (Anisa et al., 2021; Effendi et al., 2023). Kajian yang secara sistematis, komprehensif, dan proporsional membandingkan kedua tradisi pemikiran ini secara bersamaan, menemukan titik temu dan titik tegangan fundamentalnya,

serta merumuskan model sintesis integratif yang orisinal, masih belum ditemukan dalam literatur yang ada. Celah inilah yang hendak diisi oleh penelitian ini.

Bertolak dari celah penelitian tersebut, artikel ini bertujuan untuk: (1) menganalisis konsep kesadaran kritis dalam Pedagogi Kritis Paulo Freire, (2) menelaah konsep kesadaran kritis dalam Pendidikan Islam Transformatif berbasis ilmu sosial profetik Kuntowijoyo, (3) membandingkan keduanya secara sistematis berdasarkan dimensi-dimensi epistemologis, metodologis, dan aksiologis, serta (4) merumuskan model sintesis yang mengintegrasikan kekuatan kedua tradisi pemikiran tersebut. Secara teoritis, penelitian ini diharapkan dapat menyumbangkan perspektif baru dalam epistemologi pendidikan Islam dengan mempertemukan dua tradisi keilmuan yang selama ini dikaji secara terpisah. Secara praktis, temuan penelitian ini dapat menjadi salah satu bahan rujukan konseptual bagi pendidik, desainer kurikulum, dan pengambil kebijakan yang hendak mengembangkan pembelajaran PAI yang tidak sekadar normatif-tekstual, tetapi juga kritis, kontekstual, dan

transformatif. Artikel ini disusun dengan sistematika sebagai berikut: bagian kedua membahas metode penelitian, bagian ketiga menyajikan hasil dan pembahasan yang mencakup eksplorasi kedua tradisi pemikiran serta analisis komparatifnya, dan bagian keempat merumuskan kesimpulan beserta implikasi dan rekomendasi.

B. Metode Penelitian

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan jenis penelitian kepustakaan (*library research*). Adlini et al. (2022) menjelaskan bahwa penelitian kualitatif studi pustaka merupakan desain penelitian yang mengumpulkan data dari berbagai sumber tertulis seperti buku, jurnal ilmiah, dan hasil penelitian yang telah ada, kemudian mengonstruksi temuan secara holistik dan kontekstual tanpa menggunakan data lapangan. Pendekatan ini dipilih karena objek kajian dalam penelitian ini adalah teks, konsep, dan pemikiran dari dua tradisi keilmuan yang memerlukan pembacaan interpretatif secara mendalam, bukan fenomena empiris yang menuntut observasi atau wawancara langsung. Kesesuaian antara pendekatan kepustakaan

dengan studi komparasi pemikiran telah menjadi tradisi yang mapan dalam penelitian filsafat dan epistemologi pendidikan Islam (Anisa et al., 2021; Mulyadi et al., 2026).

Sumber data penelitian ini terdiri atas dua kategori. Sumber primer mencakup karya-karya asli Paulo Freire, khususnya *Pedagogy of the Oppressed* dan *Education for Critical Consciousness* (Freire, 2005), serta karya-karya Kuntowijoyo yang memuat gagasan ilmu sosial profetik, terutama Paradigma Islam: Interpretasi untuk Aksi (Kuntowijoyo, 2008). Sumber sekunder meliputi artikel-artikel jurnal ilmiah terindeks SINTA dan Scopus yang membahas Pedagogi Kritis, Pendidikan Islam Transformatif, ilmu sosial profetik, dan konsep kesadaran kritis dalam pendidikan Islam. Kriteria seleksi sumber meliputi tiga aspek: (a) relevansi langsung dengan topik perbandingan kedua tradisi pemikiran, (b) kredibilitas jurnal penerbit yang dibuktikan melalui indeksasi, dan (c) keterbaruan literatur.

Analisis data dilakukan melalui dua teknik yang saling melengkapi. Teknik pertama adalah analisis isi (*content analysis*), yakni proses mengidentifikasi tema-tema utama,

konsep kunci, dan pola argumentasi yang terdapat dalam sumber-sumber primer dan sekunder secara sistematis. Teknik ini diterapkan secara terpisah pada masing-masing tradisi pemikiran sebelum keduanya dipertemukan. Teknik kedua adalah analisis komparatif, yaitu membandingkan kedua tradisi pemikiran tersebut berdasarkan delapan dimensi yang telah ditetapkan secara konsisten: akar filosofis, konsep kesadaran, tujuan pendidikan, metodologi pembelajaran, konsep praxis, peran peserta didik, dimensi spiritual, dan orientasi perubahan sosial. Proses analisis bersifat deduktif-interpretatif, di mana dimensi perbandingan ditetapkan terlebih dahulu berdasarkan kerangka teori, kemudian diterapkan secara konsisten pada kedua objek kajian untuk menghasilkan temuan yang proporsional dan tidak memihak.

Keabsahan temuan penelitian ini dijaga melalui dua mekanisme. Mekanisme pertama adalah triangulasi sumber, yakni setiap klaim interpretatif dikonfirmasi dengan merujuk pada lebih dari satu sumber primer maupun sekunder yang relevan sehingga penafsiran tidak bergantung pada perspektif tunggal.

Mekanisme kedua adalah pembacaan hermeneutis, yaitu menafsirkan setiap teks dalam konteks historis, sosial, dan intelektual penulisnya agar pemaknaan yang dihasilkan tidak mengalami distorsi kontekstual. Freire dibaca dalam konteks Amerika Latin tahun 1960-an yang diwarnai penindasan struktural, sementara Kuntowijoyo dibaca dalam konteks Indonesia pasca-Orde Baru yang menghendaki transformasi paradigma keilmuan Islam. Kombinasi triangulasi sumber dan pembacaan hermeneutis ini memastikan bahwa perbandingan yang dilakukan bersifat adil dan tidak mereduksi kompleksitas masing-masing tradisi pemikiran.

C. Hasil Penelitian dan Pembahasan Pedagogi Kritis Paulo Freire

Gagasan Pedagogi Kritis Paulo Freire lahir dari pengalaman langsung menghadapi kemiskinan dan penindasan struktural di Brasil pada dekade 1960-an. Freire, (2005) mengembangkan sebuah kritik fundamental terhadap sistem pendidikan konvensional yang disebutnya sebagai *banking education*, yaitu model pendidikan yang menempatkan guru sebagai subjek aktif yang “mendepositkan” pengetahuan ke dalam benak peserta

didik yang dianggap sebagai wadah kosong. Chalaune (2021) menjelaskan bahwa *banking education* merupakan salah satu instrumen paling efektif untuk melanggengkan *culture of silence*, sebuah kondisi di mana masyarakat tertindas kehilangan kemampuan untuk mempertanyakan dan mengubah realitas sosialnya. Peserta didik dalam model ini direduksi menjadi objek yang tugasnya hanya menerima, menghafal, mengulang, dan menyimpan informasi yang diberikan oleh guru tanpa proses dialogis dan reflektif (Freire, 2005).

Sebagai alternatif terhadap *banking education*, (Freire, 2005) mengajukan konsep *problem-posing education* yang berlandaskan pada dialog horizontal antara guru dan peserta didik. Prasetya et al. (2021) menegaskan bahwa dalam model ini, tidak ada lagi dikotomi subjek-objek antara pendidik dan peserta didik. Keduanya menjadi *co-investigators* yang bersama-sama membaca, menganalisis, dan merespons realitas sosial yang mereka hadapi. Guru tidak lagi bertindak sebagai pemegang otoritas tunggal atas pengetahuan, melainkan sebagai fasilitator yang membantu peserta didik membangun

pemahamannya sendiri melalui proses bertanya, berdialog, dan berefleksi secara kritis (Freire, 2005). Rospigliosi (2022) menerangkan bahwa kritik Freire terhadap model instruksional pasif tetap relevan dalam berbagai konteks pendidikan kontemporer, termasuk di era pasca-pandemi yang semakin bergantung pada teknologi digital.

Inti dari Pedagogi Kritis Freire terletak pada konsep *conscientization* (*conscientização*), yaitu proses pembangunan kesadaran kritis secara bertahap. Lawton (2022) mengidentifikasi tiga tingkatan kesadaran dalam kerangka Freire: (1) kesadaran magis (*magical consciousness*), di mana individu menerima realitas sebagai takdir yang tidak dapat diubah dan menganggap kemiskinan atau penindasan sebagai kehendak supranatural; (2) kesadaran naif (*naïve consciousness*), di mana individu mulai menyadari adanya persoalan tetapi menyalahkan faktor individual seperti kemalasan atau ketidakmampuan personal; dan (3) kesadaran kritis (*critical consciousness*), di mana individu mampu membaca struktur penindasan yang bersifat sistemik dan bergerak secara kolektif untuk

mengubahnya (Freire, 2005a; Lawton, 2022). Proses menuju kesadaran kritis inilah yang oleh Freire disebut sebagai tujuan tertinggi pendidikan.

Kesadaran kritis dalam kerangka Freire tidak berhenti pada tataran kognitif semata. Freire (2005) menegaskan bahwa kesadaran tanpa tindakan hanyalah verbalisme, sementara tindakan tanpa refleksi hanyalah aktivisme buta. Perpaduan antara refleksi dan aksi inilah yang disebutnya sebagai *praxis*. Chalaune (2021) menjelaskan bahwa *praxis* merupakan dialektika terus-menerus antara membaca dunia (*reading the world*) dan mengubah dunia (*transforming the world*). Fahrurrozi (2021) memperkuat argumen ini dengan menegaskan bahwa penguatan keterampilan berpikir kritis dalam pembelajaran harus diiringi dengan keterlibatan aktif peserta didik dalam merespons persoalan nyata di lingkungannya, bukan sekadar latihan intelektual yang terputus dari konteks sosial.

Pendidikan Islam Transformatif

Pendidikan Islam Transformatif (PIT) merupakan paradigma pendidikan yang berpijak pada gagasan ilmu sosial profetik yang

dirumuskan oleh Kuntowijoyo. Berbeda dari Pedagogi Kritis Freire yang berakar pada tradisi eksistensialisme dan Marxisme Barat, PIT secara eksplisit mengambil landasannya dari sumber normatif Islam, yaitu QS. Ali 'Imran [3]: 110 yang menyatakan bahwa umat terbaik adalah mereka yang menyeru kepada kebaikan (*amar ma'ruf*), mencegah kemungkaran (*nahy munkar*), dan beriman kepada Allah (Kuntowijoyo, 2008). Arum (2018) menjelaskan bahwa ketiga perintah dalam ayat tersebut oleh Kuntowijoyo diterjemahkan menjadi tiga pilar ilmu sosial profetik: humanisasi, liberasi, dan transendensi, yang masing-masing memiliki fungsi transformatif yang berbeda tetapi saling terhubung.

Pilar pertama, humanisasi, merujuk pada upaya memuliakan martabat manusia dan menolak segala bentuk dehumanisasi. Anisa et al. (2021) menjelaskan bahwa humanisasi dalam konteks pendidikan Islam profetik berarti menempatkan peserta didik sebagai manusia utuh yang memiliki potensi fitrah, bukan sekadar objek yang harus diisi dengan doktrin. Tirta (2021) menemukan bahwa konsep humanisasi ini memiliki keselarasan dengan gagasan Freire

tentang pemanusiaan melalui pendidikan, meskipun landasannya berbeda secara epistemologis. Pilar kedua, liberasi, bermakna pembebasan dari segala bentuk kebodohan, kemiskinan, dan penindasan struktural. Effendi et al. (2023) menunjukkan bahwa liberasi dalam kerangka profetik tidak sekadar bersifat sosio-politik sebagaimana Freire, tetapi juga mencakup pembebasan dari kejumudan berpikir (*taqlid*) dan ketertutupan intelektual yang selama ini menghambat perkembangan keilmuan Islam.

Pilar ketiga, transendensi, merupakan dimensi yang membedakan PIT secara fundamental dari Pedagogi Kritis Freire. Masduki (2017) menegaskan bahwa transendensi dalam pendidikan profetik Kuntowijoyo mengarahkan seluruh proses humanisasi dan liberasi pada orientasi ilahi. Seluruh gerak perubahan sosial yang dilakukan oleh peserta didik sebagai agen transformasi tidak berhenti pada tujuan duniawi semata, melainkan terus terhubung dengan kesadaran bahwa manusia adalah hamba sekaligus khalifah Allah di muka bumi (Arum, 2018). Syaefudin & Maksudin (2023) menjelaskan bahwa

penerapan ilmu sosial profetik dalam pendidikan Islam mampu menghasilkan peserta didik yang memiliki keseimbangan antara kecerdasan intelektual, kepekaan sosial, dan kedalaman spiritual. Keberadaan dimensi transendensi inilah yang menjaga agar proyek pembebasan dalam PIT tidak jatuh pada materialisme dan sekulerisme, sebagaimana dikritikkan oleh sejumlah sarjana terhadap Pedagogi Kritis Freire (Nurhasanah et al., 2024).

Kesadaran kritis dalam tradisi Islam juga memiliki akar konseptual yang kuat dalam Al-Qur'an. Liwaul et al. (2022) mengidentifikasi bahwa Al-Qur'an secara eksplisit menggunakan istilah-istilah kognitif seperti *tafakkur* (berpikir mendalam tentang ciptaan Allah), *tadabbur* (merenungi makna Al-Qur'an), dan *'aql* (menggunakan akal untuk menalar) sebagai instrumen pembangunan kesadaran kritis. Konsep *ulul albab* dalam Al-Qur'an merujuk pada individu yang mampu memadukan kemampuan berpikir kritis (*yatafakkarun*) dengan ketundukan spiritual (*yadzdzakkarun*), sebuah kombinasi yang tidak ditemukan dalam kerangka Freire (Mulyadi et al., 2026). Budiarti & Nasution (2021) menegaskan bahwa

pendidikan Islam sebagai alat pembebasan memiliki landasan yang kuat dalam tradisi kenabian, di mana Rasulullah SAW sendiri datang untuk membebaskan manusia dari kebodohan, penindasan, dan penyembahan selain Allah.

Analisis Komparatif

Analisis komparatif terhadap Pedagogi Kritis Paulo Freire dan Pendidikan Islam Transformatif menghasilkan temuan bahwa kedua tradisi pemikiran ini memiliki titik temu yang signifikan sekaligus perbedaan fundamental yang tidak dapat diabaikan. Tabel 1 menyajikan perbandingan sistematis berdasarkan delapan dimensi analisis yang telah ditetapkan.

Tabel 1. Perbandingan Pedagogi Kritis Freire dan Pendidikan Islam Transformatif

Dimensi	Pedagogi Kritis Freire	Pendidikan Islam Transformatif
Akar Filosofis	Eksistensialisme, Marxisme, Teologi Pembebasan Amerika Latin	Tauhid, QS. Ali 'Imran [3]:110, epistemologi Islam berbasis wahyu
Tujuan Pendidikan	Pembebasan kaum tertindas dari struktur kekuasaan yang menindas	Membentuk insan kamil sebagai khalifah yang mengubah dunia berdasarkan nilai ilahi
Konsep Kesadaran	<i>Conscientization</i> : magis → naif → kritis	<i>Tafakkur</i> , <i>tadabbur</i> , <i>'aql</i> : dari

		ketundukan menuju tanggung jawab profetik
Metode Utama	Dialog horizontal, problem-posing, generative themes	Halaqah, rihlah, <i>amar ma'ruf nahi munkar</i> , kontemplasi dan aksi
Konsep Praxis	Refleksi dan Aksi = Praxis (mengubah dunia)	Ilmu dan Amal = Ibadah (mengabdikan sekaligus mengubah)
Peran Peserta Didik	Ko-investigator realitas, subjek sejarah yang aktif	Khalifah Allah, agen perubahan peradaban berbasis wahyu
Dimensi Spiritual	Absen; orientasi sekuler meski dipengaruhi teologi pembebasan	Sentral; transendensi sebagai fondasi dan tujuan akhir seluruh proses
Orientasi Perubahan	Horizontal: sosial-politik-ekonomi	Vertikal dan Horizontal: dunia dan akhirat secara simultan

Berdasarkan tabel di atas, terdapat empat titik temu yang signifikan antara kedua tradisi pemikiran ini. Pertama, keduanya sama-sama menolak model pendidikan transmisif yang menempatkan peserta didik sebagai penerima pasif. Freire (2005) mengkritik *banking education* sebagai bentuk dehumanisasi, sementara

Kuntowijoyo (2008) mengkritik pendidikan Islam yang terjebak pada transmisi teks tanpa konteks sebagai bentuk kejumudan yang menghambat fungsi profetik umat. Anisa et al. (2021) dan Arum (2018) sama-sama menunjukkan bahwa PIT menolak model pendidikan yang menjadikan peserta didik sebagai objek pasif doktrinasi. Kedua, keduanya menempatkan dialog sebagai inti proses pendidikan. Freire menyebutnya sebagai dialog horizontal antara guru dan peserta didik, sementara tradisi Islam mengenalnya sebagai *halaqah* dan *musyawarah* di mana pencarian kebenaran dilakukan secara kolektif (Nafisah & Nurfuadi, 2021).

Ketiga, keduanya menolak pemisahan antara teori dan praktik. Freire menyebutnya *praxis* (refleksi dan aksi), sementara tradisi Islam mengenalnya sebagai kesatuan *ilmu* dan *amal* di mana pengetahuan yang tidak diamalkan tidak memiliki nilai di hadapan Allah (Effendi et al., 2023). Budiarti dan Nasution (2021) menegaskan bahwa konsep pembebasan dalam Islam selalu menyatu dengan tindakan nyata, sebagaimana praktik dakwah Rasulullah SAW yang memadukan

pengajaran dengan pemberdayaan masyarakat. Keempat, keduanya menempatkan peserta didik sebagai subjek aktif yang bertanggung jawab terhadap perubahan sosial. Freire menyebut peserta didik sebagai *co-investigators* dan subjek sejarah, sementara Islam menempatkan manusia sebagai *khalifah* yang memikul amanah untuk memakmurkan bumi (Danu, 2021; Arum, 2018).

Sekalipun keempat titik temu di atas cukup kuat, terdapat tiga perbedaan fundamental yang menjadi titik tegangan antara kedua tradisi pemikiran ini. Pertama, perbedaan pada akar epistemologis. Freire membangun kerangkanya dari eksistensialisme Sartre, dialektika Marx, dan teologi pembebasan Gustavo Gutiérrez, sehingga orientasinya bersifat antroposentris dan sekuler (Chalaune, 2021). PIT berpijak pada wahyu dan tradisi kenabian, sehingga orientasinya bersifat teosentris yang menempatkan manusia sebagai hamba sekaligus khalifah (Kuntowijoyo, 2008; Masduki, 2017). Perbedaan epistemologis ini bukan sekadar perbedaan sumber, melainkan perbedaan pada level *worldview* yang mempengaruhi

seluruh bangunan konseptual masing-masing.

Kedua, perbedaan pada dimensi spiritual. Nurhasanah et al. (2024) menunjukkan bahwa Pedagogi Kritis Freire secara eksplisit tidak memberikan ruang bagi dimensi spiritual dan konsep *adab* (etika) dalam kerangkanya. Pembebasan dalam perspektif Freire berhenti pada cakrawala horizontal yang bersifat sosio-politik tanpa menyentuh dimensi vertikal hubungan manusia dengan Tuhan. PIT justru menempatkan transendensi sebagai fondasi dan tujuan akhir seluruh proses pendidikan (Arum, 2018; Effendi et al., 2023). Tanpa transendensi, proyek pembebasan berisiko kehilangan kompas etis dan jatuh pada relativisme moral.

Ketiga, perbedaan pada konsep kebebasan. Freire memahami kebebasan sebagai pembebasan dari struktur penindasan menuju otonomi penuh manusia sebagai subjek sejarah (Freire, 2005). Tradisi Islam memahami kebebasan secara berbeda: manusia memang dibebaskan dari penindasan sesama manusia, tetapi kebebasan tersebut tidak bermakna otonomi absolut, melainkan penghambaan sukarela

kepada Allah (*'ubudiyyah*) yang justru merupakan puncak kebebasan sejati (Nafisah & Nurfuadi, 2021). Perbedaan ini bersifat fundamental dan tidak dapat didamaikan melalui kompromi dangkal. Setiap upaya sintesis harus mengakui dan menghormati perbedaan ini secara jujur.

Berdasarkan analisis komparatif di atas, penelitian ini mengajukan sebuah model sintesis yang diberi nama Model Liberasi-Transendensi. Model ini bukan upaya untuk meleburkan kedua tradisi pemikiran menjadi satu, melainkan sebuah kerangka integratif yang mengambil kekuatan metodologis Freire dan melengkapinya dengan fondasi aksiologis dan spiritual PIT, sambil tetap menghormati perbedaan fundamental keduanya.

Model Liberasi-Transendensi dibangun di atas empat pilar integratif yang saling melengkapi. Pilar pertama adalah pengayaan *conscientization* dengan *tafakkur*. Proses pembangunan kesadaran kritis dalam pemikiran Freire, yang bergerak dari kesadaran magis menuju kesadaran kritis, diperkaya dengan instrumen kognitif Al-Qur'an berupa *tafakkur* dan *tadabbur*. Perbedaan keduanya

terletak pada arah pembacaan realitas. *Conscientization* Freire diarahkan pada pembacaan struktur sosial, sedangkan *tafakkur* mengarahkan pembacaan tersebut pada pengenalan tanda-tanda kebesaran Allah dalam realitas sosial dan alam. Karena itu, keduanya tidak bertentangan, tetapi dapat berjalan secara beriringan dan saling memperkaya (Lawton, 2022; Liwaul et al., 2022).

Pilar kedua adalah pengayaan praxis dengan kesatuan ilmu dan amal. Konsep praxis Freire, yang menekankan hubungan refleksi dan aksi, memiliki padanan yang kuat dalam tradisi Islam melalui prinsip kesatuan antara ilmu dan amal. Perbedaannya terletak pada dimensi niat atau *niyyah*. Dalam tradisi Islam, setiap refleksi dan tindakan diawali dengan niat karena Allah, sehingga praxis tidak hanya menjadi proyek sosial-politik, tetapi juga bernilai ibadah (Budiarti & Nasution, 2021; Effendi et al., 2023). Penambahan dimensi niat ini tidak mengurangi kekuatan metodologis praxis Freire, melainkan justru memperdalam makna dan orientasinya.

Pilar ketiga adalah perluasan liberasi ke arah humanisasi dan

transendensi. Proyek liberasi Freire yang bersifat horizontal, yakni pembebasan dari penindasan sosio-politik, diperluas oleh PIT ke dalam tiga dimensi yang saling berkaitan. Humanisasi memastikan bahwa pembebasan tetap memuliakan martabat manusia, bukan sekadar mengganti satu struktur kekuasaan dengan struktur lainnya. Sementara itu, transendensi memastikan bahwa pembebasan tidak berhenti pada materialisme duniawi, tetapi terus terhubung dengan orientasi ilahi sebagai kompas etis tertinggi (Arum, 2018; Masduki, 2017). Syaefudin dan Maksudin (2023) menunjukkan bahwa ketiga dimensi tersebut bekerja secara sinergis dalam membentuk peserta didik yang memiliki keseimbangan antara kecerdasan kritis, kepekaan sosial, dan kedalaman spiritual.

Pilar keempat adalah perluasan dialog melalui tradisi *halaqah*. Dialog horizontal dalam pemikiran Freire menemukan padanannya dalam tradisi *halaqah* Islam yang telah dipraktikkan sejak masa Rasulullah SAW dan terus berkembang dalam tradisi pesantren di Indonesia. Keduanya menempatkan percakapan kritis

sebagai inti pembelajaran. Namun, perbedaan mendasarnya terletak pada posisi teks suci. Dalam *halaqah*, Al-Qur'an dan Hadis menjadi titik referensi utama yang tidak dapat direlatifkan oleh dialog, sedangkan Freire tidak menempatkan adanya teks otoritatif di luar kesepakatan dialogis manusia (Mulyadi et al., 2026; Nurhasanah et al., 2024). Model Liberasi-Transendensi mengakui posisi teks suci sebagai fondasi normatif yang menjaga dialog dari jebakan relativisme, tanpa menghilangkan kebebasan peserta didik untuk berpikir kritis.

Model Liberasi-Transendensi yang diajukan ini memiliki implikasi langsung bagi pengembangan kurikulum PAI. Fahrurrozi (2021) telah menunjukkan urgensi penguatan keterampilan berpikir kritis dalam mata pelajaran PAI, dan model ini memberikan kerangka konseptual untuk mewujudkan urgensi tersebut. Pembelajaran PAI tidak lagi cukup berhenti pada penguasaan teks normatif sebagai aspek ilmu, tetapi perlu dilengkapi dengan kemampuan membaca realitas sosial secara kritis melalui *tafakkur* dan *conscientization*, keberanian bertindak untuk mengubah ketidakadilan melalui

praxis dan amal, serta orientasi transendensi yang memastikan seluruh proses tersebut bernilai ibadah. Dengan demikian, Model Liberasi-Transendensi menawarkan jalan tengah yang mengambil kekuatan Freire tanpa mengadopsi kelemahan sekularismenya, sekaligus mengambil kekuatan PIT tanpa terjebak pada eksklusivisme tekstual.

D. Kesimpulan

Penelitian ini menyimpulkan bahwa Pedagogi Kritis Paulo Freire dan Pendidikan Islam Transformatif memiliki titik temu dalam kritik terhadap pendidikan transmisif, penekanan pada dialog, keterpaduan refleksi dan aksi, serta penempatan peserta didik sebagai subjek aktif perubahan sosial. Namun, keduanya juga memiliki perbedaan mendasar, terutama pada aspek epistemologi, dimensi spiritual, dan konsep kebebasan, karena Freire lebih berorientasi pada pembebasan horizontal-sosial, sedangkan Pendidikan Islam Transformatif menempatkan transendensi sebagai fondasi dan tujuan akhir pendidikan. Berdasarkan analisis tersebut, penelitian ini merumuskan Model Liberasi-Transendensi sebagai sintesis integratif yang memperkaya

conscientization dengan *tafakkur*, *praxis* dengan kesatuan ilmu dan amal, liberasi dengan humanisasi dan transendensi, serta dialog dengan tradisi *halaqah*. Model ini menawarkan kerangka konseptual bagi pengembangan pembelajaran Pendidikan Agama Islam yang tidak hanya menekankan penguasaan teks normatif, tetapi juga membangun kesadaran kritis, kepekaan sosial, keberanian melakukan transformasi, dan orientasi ibadah kepada Allah

DAFTAR PUSTAKA

- Adlini, M. N., Dinda, A. H., Yulinda, S., Chotimah, O., & Merliyana, S. J. (2022). Metode Penelitian Kualitatif Studi Pustaka. *Edumaspul: Jurnal Pendidikan*, 6(1), 974–980. <https://doi.org/10.33487/EDUMAS PUL.V6I1.3394>
- Anisa, R., Soraya, S. Z., & Nurdahlia, D. U. (2021). Konsep ilmu sosial profetik Kuntowijoyo terhadap pengembangan pendidikan Islam. *Kuttab: Jurnal Ilmu Pendidikan Islam*, 5(2), 93–100. <https://doi.org/10.30736/KTB.V5I2.682>
- Arum, K. (2018). Pengembangan Pendidikan Agama Islam Berbasis Sosial Profetik (Analisis Terhadap Pemikiran Kuntowijoyo). *Millah: Journal of Religious Studies*, 17(2), 177–196. <https://doi.org/10.20885/MILLAH.VOL17.ISS2.ART2>
- Budiarti, S., & Nasution, N. (2021). Pendidikan Islam sebagai Alat Pembebasan. *At-Tazakki: Jurnal Kajian Ilmu Pendidikan Islam Dan*

- Humaniora*, 5(1), 49–62.
<https://doi.org/10.47006/ATTAZAK.KI.V5I1.13490>
- Chalaune, B. S. (2021). Paulo Freire's critical pedagogy in educational transformation. *International Journal of Research - GRANTHAALAYAH*, 9(4), 185–194.
<https://doi.org/10.29121/GRANTHAALAYAH.V9.I4.2021.3813>
- Effendi, M. R., Aulia, R. N., Amaliyah, A., & Salsabila, N. F. (2023). Integrasi Pendidikan Islam Berbasis Ilmu Sosial Profetik dalam Penguatan Keberagamaan Mahasiswa. *Muttaqien; Indonesian Journal of Multidisciplinary Islamic Studies*, 4(2), 161–176.
<https://doi.org/10.52593/MTQ.04.2.06>
- Fahrurrozi, M. (2021). Urgensi Penguatan Keterampilan Berpikir Kritis pada Mata Pelajaran Qur'an Hadist. *JURNAL PENELITIAN KEISLAMAN*, 17(1), 39–50.
<https://doi.org/10.20414/JPK.V17I1.3369>
- Freire, P. (2005a). *Education for critical consciousness*. Continuum.
- Freire, P. (2005b). *Pedagogy of the oppressed (30th anniversary ed.)*. Continuum.
- Kuntowijoyo. (2008). *Paradigma Islam: interpretasi untuk aksi*. Mizan.
<https://books.google.co.id/books?id=iUw8uSi2oJEC&printsec=frontcover&hl=id#v=onepage&q&f=false>
- Lawton, P. (2022). Paolo Freire's "Conscientization." *RoSE – Research on Steiner Education*, 13(1), 49–65.
<https://rosejourn.com/index.php/rose/article/view/667>
- Liwaul, Mubaroqah, S., Pairin, & Putra, A. T. A. (2022). Model Pengelolaan Berpikir Kritis Siswa dalam Pembelajaran Pendidikan Agama Islam: Melibatkan Metode Cooperative Learning. *Jurnal Pendidikan Agama Islam Al-Thariqah*, 7(2), 265–277.
[https://doi.org/10.25299/AL-THARIQAH.2022.VOL7\(2\).10579](https://doi.org/10.25299/AL-THARIQAH.2022.VOL7(2).10579)
- Masduki. (2017). Pendidikan Profetik; Mengenal Gagasan Ilmu Sosial Profetik Kuntowijoyo. *TOLERANSI: Media Ilmiah Komunikasi Umat Beragama*, 9(1), 1–22.
<https://doi.org/10.24014/TRS.V9I1.4320>
- Mulyadi, Usman, & Sibawaihi. (2026). Model Pendidikan Conscientization Paulo Freire: Kontribusi Bagi Pengembangan Ilmu PAI. *At-Thullab: Jurnal Mahasiswa Studi Islam*, 8(1), 113–124.
<https://doi.org/10.20885/TULLAB.VOL8.ISS1.ART8>
- Nurhasanah, M., Idharudin, A. J., Darmanto, D., & Alfin, K. Z. (2024). The Problematics of Paulo Freire's Concept of Humanist Education from an Islamic Perspective. *Al-Lubab: Jurnal Penelitian Pendidikan Dan Keagamaan Islam*, 10(2).
<https://garuda.kemdiktisaintek.go.id/documents/detail/4909902>
- Prasetia, S. A., Fahmi, M., Alfiyah, H. Y., & Adienk, F. M. S. (2021). Menyandingkan Pendidikan Pembebasan Paulo Freire dengan Pendidikan Islam. *Jurnal TARBAWI*, 10(1), 1–32.
<https://jurnal.alfithrah.ac.id/index.php/tarbawi/article/view/160>
- Rospigliosi, P. 'asher.' (2022). Why we need critical pedagogy in post pandemic interactive learning environments. *Interactive Learning Environments*, 30(5), 779–781.
<https://doi.org/10.1080/10494820.2022.2079277>
- Syaefudin, F., & Maksudin. (2023). Mengaplikasikan Ilmu Sosial Profetik dalam Pendidikan Islam.

Al-Qalam: Jurnal Kajian Islam Dan Pendidikan, 15(1), 21–29.
<https://doi.org/10.47435/AL-QALAM.V15I1.1524>

Tirta, D. (2021). *Konsep Humanisasi Pendidikan Dalam Pemikiran Paolo Freire Dan Relevansinya Terhadap Pendidikan Islam Transformatif*. Universitas Islam Negeri Raden Intan Lampung.