

PEDAGOGIK LITERASI KRITIS; SEJARAH, FILSAFAT DAN PERKEMBANGANNYA DI DUNIA PENDIDIKAN

Ani Hendriani, Pupun Nuryani, Teguh Ibrahim
Universitas Pendidikan Indonesia
Anihendriani@upi.edu

Abstract

This paper aims to analyze the concept of critical literacy pedagogy, from history, philosophers' thinking, and its development in the world of education today. This research is motivated by the rarely discussed literacy as a power to change social structure, critical literacy education can help students to mark and parse various texts representing social marginalization, abuse of power, injustice, oppression, racial issues, gender issues, and various other social inequalities. Critical literacy education will help students become an agency to change the impartiality of social reality. The research method used is concept analysis with generic analysis design (McMillan & Schumacher, 2001) or integrative review (Whittemore and Knafl 2005). The results of the research indicate that the history of critical literacy begins with the thought of Paulo Freire, a Brazilian pedagogue who brought much change in the world of education through his thoughts on the concept of literacy as the activity of reading the word and the world, critical literacy also regarded as social forces (Gramsci), the struggle for emancipation women (Ajayi), Agency and social problem solving (Hendriani et al). This study has significance to enrich the pedagogic treasures in general, especially critical pedagogy on the scope of literacy education. The implications of this research are for the development of critical literacy-based education at the elementary to higher education level.

Keywords: *Agency, Critical Literacy, Critical Pedagogy, Multiliteracy*

Abstrak

Makalah ini bertujuan untuk menganalisis konsep pedagogik literasi kritis, mulai dari sejarah, pemikiran para filsuf, dan perkembangannya di dunia pendidikan dewasa ini. Penelitian ini dilatarbelakangi oleh masih jaranginya pembahasan literasi sebagai kekuatan pengubah struktur sosial, pendidikan literasi kritis dapat membantu siswa untuk menandai dan mengurai beragam teks yang merepresentasikan marjinalisasi sosial, penyalahgunaan kekuasaan, ketidakadilan, penindasan, isu ras, isu gender, dan beragam kesenjangan sosial lainnya. Pendidikan literasi kritis akan membantu siswa menjadi agensi untuk mengubah realitas sosial yang kurang memihak. Metode penelitian yang digunakan adalah analisis konsep dengan desain analisis generik (McMillan & Schumacher, 2001) atau *integrative review* (Whittemore and Knafl, 2005). Hasil dari penelitian menunjukkan bahwa sejarah literasi kritis dimulai dari pemikiran Paulo Freire, seorang pedagog dari Brazil yang banyak membawa perubahan di dunia pendidikan melalui pemikirannya tentang konsep literasi sebagai aktivitas membaca kata dan dunia, literasi kritis juga dianggap sebagai kekuatan sosial (Gramsci), perjuangan emansipasi wanita (Ajayi), Agensi dan pemecahan masalah sosial (Hendriani dkk). Penelitian ini memiliki signifikansi untuk memperkaya khazanah pedagogik pada umumnya, khususnya pedagogik kritis pada lingkup pendidikan literasi. Implikasi dari penelitian ini adalah untuk pengembangan pendidikan berbasis literasi kritis pada jenjang pendidikan dasar sampai pendidikan tinggi.

Kata Kunci: Agensi, Literasi Kritis, Multiliterasi, Pedagogik Kritis

A. PENDAHULUAN

Dewasa ini, literasi bukan hanya sebatas keterampilan membaca dan menulis kosakata. Memasuki abad 21, literasi berkembang menjadi sebuah keterampilan berpikir dalam membaca kata dan dunia serta mencari relasi diantara keduanya untuk memecahkan masalah kehidupan. Penulis mengutip pendapat Alwasilah, beliau mengungkapkan tujuh prinsip dasar literasi yang berkembang dewasa ini, adapun ketujuh prinsip tersebut adalah sebagai berikut:

1. Literasi adalah kecakapan hidup (*life skills*) yang memungkinkan manusia berfungsi maksimal sebagai anggota masyarakat;
2. Literasi mencakup kemampuan reseptif dan produktif dalam upaya berwacana secara tertulis maupun secara lisan;
3. Literasi adalah kemampuan memecahkan masalah;
4. Literasi adalah refleksi penguasaan dan apresiasi budaya;
5. Literasi adalah kegiatan refleksi (diri);
6. Literasi adalah hasil kolaborasi;
7. Literasi adalah kegiatan melakukan interpretasi. (Alwasilah, 2012).

Mengacu pada pendapat Alwasilah, dapat dipahami betapa pentingnya keterampilan literasi bagi perkembangan kehidupan sumber daya manusia, terutama bagi Bangsa Indonesia yang tengah mempersiapkan diri menuju generasi emas 2045. Penulis menemukan adanya kesenjangan mengenai paradigma literasi yang berkembang di lingkungan masyarakat Indonesia. Kuat dugaan paradigm literasi yang berkembang di masyarakat belum sepenuhnya mengadopsi paradigma literasi sebagai kekuatan budaya dan masih terpaku

pada konsep literasi sebagai kemampuan membaca dan menulis kosakata.

Pada dasarnya paradigm literasi konvensional mengacu pada teori *Whole Language* yang menekankan pada konteks pribadi siswa maupun guru, dengan berorientasi pada teks yang merupakan reproduksi dari aspek sosial budaya masyarakat, dalam hal ini siswa tidak dilibatkan menjadi anggota masyarakat, dan diperlukan metode yang cocok untuk memisahkan anggota kelas (siswa), serta digunakan sebagai jalan untuk mengkompensasi ketidakadilan sosial.

Dalam perspektif baru paradigma pembelajaran literasi, menganut teori literasi kritis. Teori ini menghendaki pembelajaran melalui penanaman harapan prestasi akademik yang tinggi pada siswa, serta mengakui dan menghargai kompetensi budaya siswa. Selanjutnya, teori ini juga melakukan pengembangan kesadaran politik sosial guru dan siswa, dengan memberikan pengalaman kepada siswa, yang berdasarkan pada konsep bahwa mereka adalah anggota dari kelompok masyarakat, menghubungkan pengetahuan siswa terhadap kelompok-kelompok masyarakat dengan kritik teks yang berkaitan dengan isu-isu kekuasaan, hubungan dominasi, dan kelompok. Serta kecenderungan untuk melihat siswa sebagai bagian dari berbagai kelas sosial budaya sebagai kelompok yang mencerminkan realitas masyarakat. (Kucer, 2005).

Mengacu pada latarbelakang tersebut, maka makalah ini bertujuan untuk memberikan kerangka konseptual mengenai pendidikan literasi kritis mulai dari sejarah, landasan filosofis, serta perkembangannya di dunia pendidikan hingga saat ini. Penulis juga memberikan alternatif desain didaktik-metodis pendidikan literasi kritis dengan pendekatan hadap masalah.

B. KAJIAN LITERATUR

1. Hakikat Pedagogik Kritis

Sebelum pembahasan mengenai hakikat pedagogik kritis, penulis berusaha kembali meng-iluminasi konsep pedagogik sebagai sebuah ilmu yang sangat fundamental bagi perkembangan sumber daya manusia. Menurut Langeveld dalam (Ibrahim, 2017) “pedagogik merupakan suatu teori yang secara teliti, kritis dan objektif mengembangkan konsep-konsepnya mengenai hakekat manusia, hakekat anak, hakekat tujuan pendidikan serta hakekat proses pendidikan”. Dalam perkembangannya sebagai sebuah ilmu otonom, Pedagogik berkembang menjadi ilmu mendidik yang melingkupi lintas dimensi kehidupan, lintas ruang, dan waktu (usia). Suyitno dalam Ibrahim (2017) menambahkan bahwa “Pedagogik sebagai ilmu, memberikan seperangkat pengetahuan tentang bagaimana orang dewasa (guru, orang tua, pimpinan organisasi/lembaga, dll) dapat membimbing pihak lain (anak, peserta didik, anggota organisasi, generasi muda, dll) secara utuh dan benar selaras dengan nilai-nilai dan tujuan hidup secara bertanggung jawab”. Mengacu pada kedua referensi tersebut, dapat dipahami bahwa Pedagogik merupakan ilmu yang memiliki peran fundamental dalam membentuk manusia paripurna dengan segala atribut potensial yang menyertainya. Pedagogik adalah ilmu tentang bagaimana mendidik dan memanusiakan manusia berlandaskan ilmu filsafat, agama, psikologi, sosiologi, antropologi dan prinsip ilmu humaniora lainnya.

Setelah memahami konsep pedagogik sebagai ilmu, penulis akan melanjutkan pembahasan tentang hakikat pedagogik kritis. Penulis

memulainya dengan mengutip artikel karya Heather Thomson-Bunn (2014) yang berjudul: *Are They Empowered Yet?: Opening Up Definitions of Critical Pedagogy*. Tulisan Bunn memuat artikulasi yang lebih mendalam mengenai apa itu pedagogik kritis dan apa yang dilakukannya. Bunn merasa adanya polemik tentang urgen atau tidaknya pedagogik kritis dengan kondisi pendidikan saat ini. Sehingga iluminasi konsep pedagogik kritis dirasa penting bagi perkembangan khazanah keilmuan pedagogik.

Bunn mengawali penjelasan pedagogik kritis dengan mengutip pendapat Theilin (2005):

Critical pedagogy is not about polemics or preaching one's politics in the classroom. Rather, it involves authorizing students to share responsibility for their education while posing problems based in students' collective experience in the world around them. Critical pedagogues challenge the status quo both in content and method.

Mengacu pada pendapat Theilin dapat disimpulkan bahwa Pedagogi kritis bukan tentang polemik atau mengkhotbahkan ilmu pengetahuan seorang guru di dalam kelas. Sebaliknya, pedagogik kritis melibatkan otonomi siswa untuk berbagi tanggung jawab saat mendapati masalah berdasarkan pengalaman kolektif mereka pada realitas sosial yang dihadapi. Pendidik kritis menantang status quo baik dalam konten maupun metode. Itu artinya pendidik yang kritis selalu memiliki hasrat untuk meningkatkan kapabilitasnya sebagai seorang guru baik dalam konten ataupun strategi. Ia memperjuangkan perubahan dan tidak

mau menjadi pelanggeng status quo, ia beranjak dari zona nyaman.

Selanjutnya, Bunn (2014) melengkapi konsep pedagogik kritis dengan mengutip pendapat Freire (2008):

The students—no longer docile listeners—are now critical coinvestigators in dialogue with the teacher . . . education, as a humanist and liberating praxis, posits as fundamental that the people subjected to domination must fight for their emancipation . To that end, it enables teachers and students to become subjects of the educational process by overcoming authoritarianism and an alienating intellectualism.

Mengacu pada pendapat Freire dapat disimpulkan bahwa pedagogik kritis menginginkan tidak adanya dikotomi antara guru dan siswa. Para siswa - tidak lagi berperan sebagai pendengar aktif – tetapi lebih kepada peneliti kritis yang berkolaborasi dengan guru dalam sebuah dialog. Pedagogik kritis mengusung humanisasi atau praksis yang membebaskan manusia dari beragam dominasi otoritarianisme dan intelektualisme yang mengalienasi humanitas atau potensi peserta didik.

Bunn (2014) juga menambahkan kutipan dari beberapa ahli, diantaranya yaitu Burbules dan Berk (1999) dalam bukunya “*Critical Thinking and Critical Pedagogy: Relations, Differences, and Limits.*” *Critical Theories in Education.* Menjelaskan bahwa : “Keasyikan utama pedagogi kritis adalah fakta-fakta tentang ketidakadilan sosial dan bagaimana mengubah lembaga, situasi, atau sistem yang tidak adil, tidak demokratis, atau sistem yang menindas

dalam sebuah hubungan sosial.”. Selanjutnya Henry Giroux dalam sambutannya di buku karya McLaren (2007) “*Democracy, Education, and the Politics of Critical Pedagogy.*” *Critical Pedagogy: Where Are We Now?*” menjelaskan bahwa:

Critical pedagogy is not simply concerned with offering students new ways to think critically and to act with authority as agents in the classroom; it is also concerned with providing students with the skills and knowledge necessary for them to expand their capacities both to question deep-seated assumptions and myths that legitimate the most archaic and disempowering social practices that structure every aspect of society and to take responsibility for intervening in the world they inhabit.

Mengacu pada pendapat Giroux dapat dipahami Pedagogi kritis tidak hanya sebatas menghimbau agar siswa berpikir kritis dan berperan sebagai agen di dalam kelas; tetapi juga menyediakan pengetahuan dan keterampilan yang diperlukan mereka untuk memperluas kapasitas mereka baik untuk mempertanyakan asumsi mendalam atau mitos praktik sosial yang paling kuno dan melemahkan struktur setiap aspek masyarakat dan mengambil tanggung jawab untuk campur tangan dalam dunia yang mereka huni.

Itu artinya pedagogik kritis tidak hanya melatih siswa berpikir kritis di dalam kelas. Lebih dari itu pedagogik kritis berada dalam sebuah visi membentuk sistem masyarakat yang lebih demokratis dan humanis dengan mempersiapkan individu-individu yang memiliki kesadaran kritis, menyadari

masalah, mengidentifikasi penyebab, melakukan tindakan sosial berdaya transformatif, dan menjunjung tinggi etika dan moral. (Robandi, *et all*, 2016).

2. Hakikat Literasi Kritis

Istilah 'kritis' pada umumnya didefinisikan sebagai sikap bertanya dan skeptisisme tentang truisme yang diterima secara umum. Dalam wacana pendidikan, istilah 'Kritis' tertanam dalam tiga konsep; Pedagogik Kritis, Pemikiran Kritis dan Literasi Kritis (Cooper, *et all*, 2008). Penulis menambahkan satu konsep lain yaitu kesadaran kritis. Keempat istilah ini salah satunya diprakarsai oleh Paulo Freire, seorang pakar pendidikan yang menjadi acuan para ahli pedagogik kritis seperti Henry Giroux, M. Apple, William Smith dll. Profil Paulo Freire sudah dipaparkan di bab awal, kaitannya dengan bahasan ini, bahwa munculnya istilah Literasi Kritis (*Critical Literacy*) berawal dari hasil penelitian yang dilakukan oleh Paulo Freire yang menyimpulkan bahwa pembelajaran literasi harus tertuju pada membaca kata dan membaca dunia atau membaca teks dan konteks.

Selanjutnya Wisudo (dalam Tilaar, 2011, hlm 200) mengemukakan pandangannya, bahwa “literasi kritis secara ringkas dapat dipahami sebagai kemampuan membaca teks secara aktif dan reflektif dengan tujuan memperoleh pemahaman yang lebih baik tentang kekuasaan, ketidaksetaraan atau kesenjangan, dan ketidakadilan dalam relasi manusia”. Sedangkan menurut Johnson dan Freedman (dalam Priyatni, 2012, hlm 28) mengungkapkan bahwa “Literasi kritis adalah perpaduan antara keterampilan berpikir kritis dan perhatian pada konten keadilan sosial,

politik, bahasa, dan kekuasaan yang ada di dalam teks”.

Pendidikan literasi kritis membantu siswa mengeksplorasi hubungan bahasa dan kekuatan dan berfokus pada kebutuhan untuk menciptakan pembicara, pembaca, dan penulis kritis yang dapat mendekonstruksi teks-teks yang mengelilinginya dan menafsirkannya, baik sebagai produk dan proses praktik sosial tertentu. Dalam konteks ini, literasi diakui sebagai sumber pembuatan makna yang didefinisikan secara ideologis (Ioannidou, 2015). Sedangkan menurut Cooper & White (2008): Literasi Kritis berkaitan dengan proses mengembangkan kapasitas diri (efikasi diri) untuk membaca dibarengi dengan sebuah sikap pencarian, dan keinginan untuk mempengaruhi perubahan sosial yang positif. Senada dengan pendapat Lee (2016) yang mendefinisikan literasi kritis sebagai "belajar membaca dan menulis sebagai bagian dari proses menjadi sadar akan pengalaman seseorang yang dibangun secara historis dalam hubungan kekuasaan yang spesifik”. Oleh karena itu, tujuan literasi kritis adalah untuk menantang hubungan kekuasaan yang tidak setara ini.

Berdasarkan beberapa pendapat para ahli dan peneliti sebelumnya, dapat disimpulkan bahwa literasi kritis adalah kemampuan seseorang untuk mengembangkan kemampuan literasi baik itu membaca atau menulis guna menemukan kesenjangan sosial yang merepresentasikan penyalahgunaan kekuasaan, penindasan, marginalisasi, dan segala bentuk kritis kemanusiaan, proses ini tidak hanya melibatkan kemampuan kognitif, tapi lebih dalam lagi melibatkan kesadaran dan pengalaman. Tak sebatas itu, literasi kritis juga dapat mengembangkan hasrat

emansipatif untuk senantiasa menginginkan perubahan yang positif pada situasi sosio-cultural manusia. Hasrat emansipatif itu memicu manusia untuk bangkit sebagai pengada, agen atau aktor yang melakukan tindakan sosial berdaya transformatif. (Hendriani dkk 2017).

C. METODOLOGI PENELITIAN

Metode penelitian ini adalah metode analisis konsep dengan desain analisis generik untuk mengidentifikasi makna esensial dari suatu konsep. Analisis ini mengisolasi unsur-unsur yang membedakan suatu konsep dari kata-kata lainnya. Hasil analisis generik ini adalah kejelasan suatu konsep. Indikatornya adalah ketersediaan definisi dan argumentasi yang mendukung definisi tersebut (McMillan & Schumacher, 2001). Desain analisis generik bisa disebut sebagai tinjauan *integrative*. Metode penelitian ini dilakukan dalam beberapa tahap, dimulai dengan identifikasi masalah, pencarian literatur, evaluasi & analisis data, dan terakhir pelaporan (Whittemore & Knafl, 2005; Brady & Asselin 2016).

Pelaporan, produk akhir dari *integrative review* adalah konsep yang ajeg mengenai pedagogik literasi kritis mulai dari landasan historis, filsafat manusia dan *epistemology* serta perkembangannya dalam dunia pendidikan dewasa ini.

D. HASIL DAN PEMBAHASAN

1. Landasan Historis Pedagogik Literasi Kritis

Secara historis dan teoritis, pedagogik literasi kritis diprakarsai oleh pemikiran Paulo Freire. Beliau adalah tokoh pendidikan yang berasal dari Brazil. Konsep pendidikan literasi kritis Freire bertujuan untuk membangkitkan kesadaran kritis kaum tertindas akan realitas penindasan yang telah

membelenggu mereka sebagai manusia. “Pengembangan kesadaran kritis membuat orang-orang mempertanyakan hakikat dari situasi historis dan sosial mereka, membaca dunia mereka dengan tujuan bertindak sebagai subjek-subjek otonom yang mampu membawa perubahan menuju masyarakat yang lebih demokratis dan humanis” (Kesuma & Ibrahim, 2016).

Oleh karena itu konsep pedagogik literasi kritis ditujukan agar peserta didik mampu membaca segala bentuk realitas sosial dan budaya yang ada disekelilingnya. Konsep pendidikan literasi kritis Freire bukan hanya membaca kata, akan tetapi disertai membaca dunia, mengkaitkan antara teks dengan konteks kehidupan manusia. Konsep “*Read The Word and The World*” dari Paulo Freire merupakan landasan utama dari pembelajaran bahasa berbasis literasi kritis, seperti yang dikemukakan oleh Freire & Macedo (2005):

“The act of learning to read and write has to start from a very comprehensive understanding of the act of reading the world, something which human beings do before reading the words. Even historically, human beings first changed the world, secondly proclaimed the world and then wrote the words. These are moments of history. Human beings did not start naming A! F! N! They started by freeing the hand, grasping the world.”

Mengacu pada pendapat Freire, penulis dapat menarik kesimpulan bahwa pendidikan literasi kritis lebih terorientasi pada program penyadaran kaum tertindas akan humanitas mereka yang mampu menggenggam dunia. Proses penyadaran menggunakan pendekatan praxis yaitu melalui refleksi kritis akan situasi sosial dan historis mereka, membaca “*the*

world” mereka, yang kemudian memancing lahirnya aksi yang mampu membawa perubahan sosial.

2. Filosofi tentang Manusia dan Pengetahuan

Mengacu pada sejarah lahirnya gerakan literasi kritis, pada bagian ini peneliti akan mengutip beberapa pemikiran filosofis Paulo Freire tentang relasi manusia dengan kata, sehingga memungkinkan segala bentuk aktivitas manusia adalah membangun realitas melalui kata yang bermakna, kata yang kritis, kata yang memiliki daya pengubah. Dalam hemat Freire (2008) “Manusia bereksistensi tidak dapat dengan membisu, juga ia tidak dapat diperkuat dengan kata-kata yang salah, tetapi dengan kata-kata yang benar, yang membuat manusia mentransformasi dunia. Freire kemudian menambahkan “Mengada, secara manusiawi, adalah menamai dunia, mengubahnya. Setelah dinamai, dunia pada gilirannya menampakkan-ulang kepada si pemberi nama sebagai sebuah masalah dan menuntutnya memberikan sebuah nama baru. Manusia tidak diciptakan dalam kebuisan, tetapi dengan kata, dengan kerja, dengan aksi-refleksi” (Freire, 2008:87-88).

Mengacu pada pendapat Freire, dapat dipahami bahwa dalam pedagogik literasi kritis, manusia atau peserta didik adalah pencipta kata-kata yang benar, lahir melalui praksis yaitu melalui refleksi yang membidani tindakan atau aksi, kemudian berperan sebagai agensi dan merekomendasikan beragam alternatif perubahan sosial. Menciptakan kata-kata yang benar adalah tugas seluruh manusia, bukan segelintir pihak (ilmuan atau sastrawan). Melalui kata-kata yang benar manusia mampu membangun peradaban, karena pada esensinya bahasa atau kata-kata adalah alat berpikir bagi manusia

membangun komunikasi, relasi dan konstruksi sosial. Dan hal ini tidak bisa dilakukan oleh manusia dalam kesendirian. Dalam hal ini pedagogik literasi kritis dapat terealisasi melalui aktivitas dialogis antara manusia dengan manusia lain.

Konsep dialog merupakan landasan epistemologis dalam pedagogik literasi kritis. Dalam hemat Freire “Pendidikan bukan transfer pengetahuan, tetapi perjumpaan subjek-subjek dalam dialog dalam pencarian signifikansi objek dari proses mengetahui dan berpikir” (Freire, dalam Kesuma & Ibrahim 2016). Dialog adalah perjumpaan antarmanusia, dimediasi oleh dunia, dalam rangka menamai dunia (Freire, 2008: 88). Menamai dunia dimaknai sebagai mengkonfirmasi segala ciptaan Tuhan dengan me-re-kreasinya melalui kata-kata sejati dari dalam diri melalui proses mencari, dan terus mencari.

Dalam perspektif pendidikan Freire, guru dan murid berdiri sejajar, guru memurid dan murid mengguru, mereka berjalan beriringan sebagai seorang pencari, penyuka dialog, bukan polemic, mereka menamai dunia melalui untaian kata-kata yang sejati, kata-kata yang mengubah dunia. Pendidikan Freire yang dialogis banyak ditujukan menggerakkan masyarakat yang masih berkesadaran naif, magis, atau fanatik, menuju ke kesadaran kritis, memfasilitasi mereka untuk dapat mengintervensi proses historis. Caranya:

- a. Dengan metode aktif, dialogis, menstimulasi-kritisisme dan kritis;
- b. Dengan isi program pendidikan yang dinamis; dan
- c. Dengan penggunaan teknik-teknik seperti “penguraian” tematik dan “kodifikasi”.

Metode ini didasarkan atas dialog, yang merupakan perhubungan antar orang secara horisontal.



Gambar 1
Dialog

Bila diamati gambar tersebut, ada representasi dari sebuah relasi “empati” antara dua “kutub” yang terlibat dalam sebuah pencarian bersama. Proses dialog dilahirkan dari sebuah matriks kritis, dialog ditumbuhkan oleh cinta, kerendahan-hatian, harapan, keyakinan, dan kepercayaan. Ketika dua kutub dialog karena terhubung oleh cinta, harapan, dan saling percaya, mereka dapat bergabung dalam sebuah pencarian kritis tentang sesuatu hal. (Kesuma & Ibrahim, 2016).

Mengacu pada beberapa pandangan Freire dan pengikutnya, dapat dipahami bahwa dialog merupakan metode epistemologis dalam pendidikan literasi kritis. Dialog melambangkan aktivitas yang hakiki dari manusia dalam rangka menamai dunia melalui kata-kata yang dilahirkan secara praksis (refleksi-aksi) dan membidani beragam alternative agenda perubahan sosial. Dalam konteks pendidikan dialog menggambarkan kesejajaran peran guru dan siswa, keduanya berdiri sebagai subjek otonom yang memiliki niat membangun kata-kata yang penuh makna dalam rangka investigasi fakta-fakta dan mengubahnya. Tidak ada hubungan yang antagonistik atau dikotomistik antara guru dan siswa.

3. Perkembangan Pedagogik Literasi Kritis di Dunia Pendidikan

Pada bagian ini, penulis akan memaparkan perkembangan pedagogik

literasi kritis dalam dunia pendidikan. Beberapa riset mengenai proses Pedagogik Literasi Kritis telah dilakukan oleh beberapa peneliti Nasional maupun Internasional. Berikut ini penulis paparkan beberapa riset disertai kesimpulannya:

Penelitian dari Jayne R. Beilke (2005) dalam artikelnya yang berjudul “*Whose World Is This?*”. Penelitian ini melibatkan mahasiswa S-2 Pendidikan *Multicultural dengan boys and girl club* (sebuah yayasan pendidikan nonformal). Penelitian ini menekankan mahasiswa S2 untuk mengembangkan kesadaran *multicultural* secara kritis dan potensi untuk praksis. Beilke (2005, hlm.2) menjelaskan: “*critical multicultural education requires the development of a critical consciousness (conscientization). The elements of critical consciousness include dialogue, problem-posing, and the exploration of generative themes*”. Dalam hemat Beilke, proses *conscientization* melibatkan tiga elemen penting yaitu pembelajaran yang dialogis, hadap masalah, dan eksplorasi mengenai tema-tema zaman yang kontradiktif.

a. Pembelajaran dialogis

Pembelajaran dialogis dapat dimaknai sebagai pembelajaran berbasis konstruktivisme sosial. Guru menempatkan murid sebagai subjek pembangun ilmu. Siswa dan guru memiliki posisi yang sejajar dalam proses komunikasi yang intersubjektif. Guru dan siswa belajar berkolaborasi membangun ilmu, berdialog, menamai dunia, melakukan refleksi bersama dalam otonomi mereka sebagai subjek atau agen yang mengemansipasi kehidupan.

b. Pembelajaran hadap masalah.

Menurut Freire, (2008, hlm.64) “Pembelajaran hadap masalah adalah pembelajaran yang menjadikan masalah-masalah kemanusiaan sebagai bahan refleksi untuk disikapi secara kritis. Penghadapan masalahmasalah manusia dalam hubungannya dengan dunia secara sadar dan bersifat intensionalitas”. Melalui pembelajaran hadap masalah, siswa akan memiliki kacamata kritis yang mengiluminasi kesadaran mereka akan realitas yang timpang dalam kehidupan masyarakat.

c. Pembelajaran Tematik

Elemen selanjutnya adalah tema-tema zaman yang kontradiktif seperti kemiskinan, korupsi, ujian nasional, dan fenomena kontradiktif yang sedang membumi dan mengancam humanitas manusia dewasa ini.

Penelitian yang dilakukan oleh Morrel (2009:99) menyimpulkan bahwa *‘Critical literacy researchers are also able to do far more with the analysis of students’ cultural and textual production. When student work products are analyzed from a critical perspective, we are able to look at these not just as evidence of the development of academic skills; but also we can examine the substance of this work to understand how students are learning to think differently about the world and their place in it’*. Morrel menemukan bahwa penerapan pedagogik kritis berbasis literasi dapat merubah cara pandang mahasiswa terhadap realitasnya, dan mereka mampu berperan sebagai subjek otonom dengan proyek-proyek literasi

kritis yang ditujukan untuk aksi sosial.

Penelitian yang dilakukan Priyatni (2011), dengan judul “Pengembangan Bahan Ajar Membaca Kritis Berbasis Intervensi Responsif dengan Multimedia”, (Disertasi). Pada penelitian tersebut beliau menyimpulkan, bahwa penggunaan bahan ajar membaca kritis berbasis intervensi responsif dengan multimedia dalam pembelajaran membaca kritis mampu meningkatkan kemampuan membaca kritis mahasiswa.

Ajayi dalam penelitiannya menyimpulkan bahwa literasi kritis membuka kemungkinan bagi siswa perempuan untuk mengintegrasikan identitas diri mereka dalam menciptakan teks yang relevan secara sosial dan budaya dengan kehidupan mereka (Ajayi, 2015, 2012).

Nasiroh (2015) melakukan sebuah penelitian mengenai penggunaan metode skemata kritis untuk meningkatkan literasi kritis siswa sekolah dasar memperoleh hasil yang signifikan. Pada siklus I nilai rata-rata hasil belajar siswa sebesar 55,00 siklus II nilai rata-rata hasil belajar siswa sebesar 65,22. Pada siklus III nilai rata-rata hasil belajar siswa sebesar 76,36. Hal ini menunjukkan keberhasilan pembelajaran literasi kritis dengan menggunakan metode pembelajaran berbasis skemata kritis. Pada penelitian ini juga menyimpulkan siswa kelas 4 SD mampu menulis karangan

argumentasi yang merepresentasikan kritik, protes, keprihatinan, dan penawaran solusi terkait dengan kasus eksploitasi anak, korupsi dan ketidakadilan.

4. Desain Didaktis-Metodis Pedagogik Literasi Kritis

Pada bagian ini peneliti berkolaborasi dengan beberapa pakar. Penelitian yang dilakukan oleh penulis menyuguhkan sebuah rancangan pendidikan literasi kritis dengan pendekatan hadap masalah. Tahapan pembelajarannya terdiri dari tiga tahap yaitu pra-baca (problematisasi), baca (diskusi kultural dan pasca baca (tindakan sosial) (Hendriani, Nuryani, Ibrahim, 2017). Adapun rincian ketiga tahapan tersebut adalah sebagai berikut:

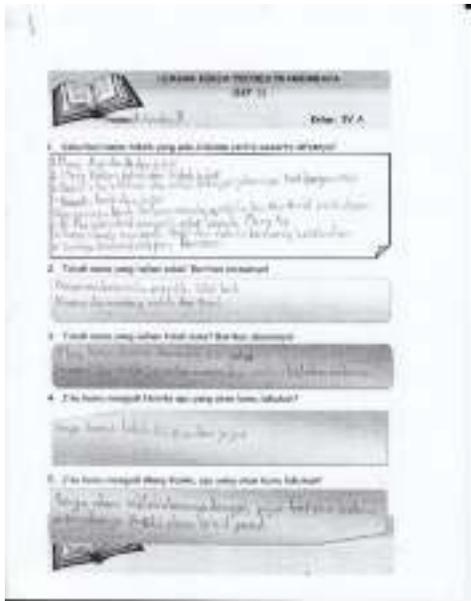
a. Tahap Problematisasi (Pra Membaca)

Tahap ini terdiri dari dua langkah yaitu kodifikasi dan dekodifikasi. Tahap ini merupakan tahap pendidikan literasi dalam konteks konkret dan konteks teoritis (melalui gambar-gambar, cerita rakyat, dan sebagainya). Tahap kodifikasi (menandai) adalah proses dimana pendidik memberikan tanda berupa ilustrasi (gambar cerita rakyat, dsb) dari tema-tema problematis yang hendak dibangun berdasarkan realitas yang dialami oleh peserta didik. Kodifikasi merupakan sebuah objek pengetahuan yang menjembatani antara pendidik dan siswanya menyingkap tabir kehidupan.

Sedangkan dekodifikasi (mengurai) kodifikasi tersebut bersama dengan guru dan siswa menganalisis kehidupan mereka sendiri, dalam diskusi yang panjang mereka mengeluarkan segenap ketajaman penglihatannya terhadap diri mereka sendiri yang terlibat

bersama dunia (realitas objektif). Guru dan siswa memposisikan diri mereka sebagai subjek yang menolak budaya bisu. (Kesuma & Ibrahim, 2015).

Pada penelitian ini, tahap problematisasi dilaksanakan dengan menyajikan sebuah cerita problematis yang merepresentasikan isu kekuasaan, ketidakadilan, eksploitasi, marginalisasi sosial, kesenjangan gender atau ras. Tema yang diangkat pada siklus 1 adalah pedagang yang curang dan pada siklus 2 adalah pak kades yang serakah. Pada tahap ini guru bercerita dengan dibantu media gambar representatif, setelah itu siswa dan guru membangun dialog dengan melakukan curah pendapat mengenai watak tokoh dalam cerita, alur cerita, serta pengalaman siswa yang berkaitan dengan cerita. Guru membantu siswa menandai (kodifikasi) dan mengurai (dekodifikasi) ketimpangan sosial yang ada dalam cerita dan keterkaitannya dengan masalah yang mereka alami dalam kehidupan sehari-hari. Pada tahap ini peneliti memberikan LKP Pra-membaca yang berfungsi menggali skemata siswa pada cerita yang disajikan. Adapun LKP Pra-membaca dapat dilihat pada gambar 2 di bawah ini.



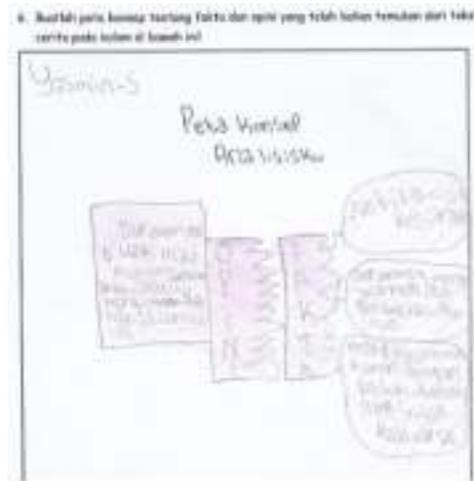
Gambar 2
LKP Pra-membaca

b. Tahap Diskusi Kultural (Membaca)

Tahap ini merupakan tahap lanjutan dalam satuan kelompok-kelompok kerja kecil yang berusaha mengungkap konteks dari teks yang sedang di diskusikan dengan menggunakan kata-kata kunci (Kesuma & Ibrahim, 2016). Tahap ini adalah tahap dimana siswa membaca kata dan membaca dunia. Mencari keterkaitan antara teks dan konteks.

Pada tahap ini guru mengkondisikan siswa ke dalam beberapa kelompok, siswa membaca cerita yang sebelumnya dibacakan oleh guru, kemudian mereka berdiskusi dengan teman kelompok untuk menandai fakta dan opini yang ada di dalam teks, yang kemudian mereka rancang dalam bentuk peta konsep fakta dan opini (Abidin, 2012). Pembuatan peta konsep fakta dan opini berfungsi untuk membangun skemata anak, membuatnya semakin kritis, dan membantu anak dalam merancang karangan argumentasi yang faktual. Selain merancang peta konsep fakta

dan opini, siswa juga ditugaskan untuk mencari peristiwa sosial yang timpang, tahap ini juga dibantu oleh kata kunci, sebagai contohnya kata “kelicikan”, siswa harus mencari peristiwa sosial yang berhubungan dengan kata tersebut.



Gambar 3
Peta Konsep Analisis

Langkah ini bertujuan untuk mengembangkan kemampuan membaca kritis siswa sekolah dasar. Melalui kegiatan pencarian informasi fakta dan opini serta peristiwa ketimpangan sosial dalam teks diyakini membantu anak mengasah mata analitik mereka terhadap realitas sosial yang terjadi pada teks. Berkaitan dengan hal ini, literasi kritis menunjukkan keterlibatan mengenai partisipasi dinamis dengan informasi di sekitar kita yang memerlukan kebutuhan untuk berpikir kritis (Pestacore, 2007). Terlebih lagi, literasi kritis juga dapat didefinisikan sebagai pengetahuan untuk mendekati informasi secara kritis dan metodis dengan menilai pengetahuan yang ada (Hammond & Macken-Horarik, 1999). Literasi kritis juga merupakan bentuk pemahaman lanjutan yang melibatkan

evaluasi kritis untuk memahami informasi dari teks. Penggambaran ini selanjutnya dianjurkan oleh Hammond dan Macken-Horarik (1999) yang menyatakan bahwa dasardasar literasi kritis berkisar pada keterampilan membaca dan menulis dengan mata kritis lebih banyak lagi dalam beragam dimensi kehidupan.

Lebih jauh lagi menurut Rosenblatt (2004) proses membaca kritis memungkinkan pembaca tidak hanya memainkan peran pemecah kode, dalam arti penulis dan pembaca teks, namun juga berperan sebagai pengkritik teks. Selanjutnya Anstey and Bull (2006) menekankan bahaya yang dihadapi. Oleh siswa jika mereka tidak diajari bagaimana membaca secara kritis karena "mereka dapat dipinggirkan, didiskriminasikan, atau tidak dapat bertindak secara aktif dalam relasi kehidupan; Singkatnya, siswa tidak akan mengendalikan masa depan sosialnya". Mengacu pada pendapat para ahli tersebut dapat disimpulkan bahwa keterampilan literasi kritis melibatkan aktivitas membaca teks dengan melibatkan mata analitik dan kemampuan berpikir kritis dalam menemukan ketimpangan sosial yang menggejala, setelah itu siswa mengambil tindakan proaktif untuk merubahnya dengan beberapa alternatif solusi.

c. Tahap Tindakan Sosial (Pasca Baca)

Tahap ini merupakan tahap "praxis" yang sesungguhnya di mana tindakan setiap orang atau kelompok menjadi bagian langsung dari realitas. Langkah ini bertujuan mewujudkan tindakan-tindakan yang telah direfleksikan sebelumnya pada tahap kodifikasi, dekodifikasi dan diskusi kultural. (Kesuma & Ibrahim, 2016).

Tindakan atau aksi kultural dimulai dengan menyelidiki fakta, opini, dan fenomena sosial yang ada dalam teks dan kemudian melakukan refleksi dan penilaian diri secara kritis. Setelah itu siswa mengambil sebuah tindakan nyata berperan sebagai agensi, salah satu caranya dengan menulis kritis.

Berkaitan dengan hal ini Koh menyatakan bahwa literasi kritis adalah tentang bagaimana cara memposisikan penulis sebagai agensi dengan agenda menggunakan bahasa untuk menggambarkan realitas. Hal ini tentunya melampaui nilai nominal teks dan lebih kepada mempertanyakan representasi realitas dalam teks (Koh, 2002). Selanjutnya Fairclough (1992) menganjurkan agar siswa diberi kesempatan untuk berlatih menulis dalam posisi yang berbeda dan dipandu untuk mewujudkan dampak sosial dari pilihan bahasa yang mereka tujukan pada orang lain. Mereka juga harus bertanggung jawab atas risiko yang mereka ambil ketika mereka menentang ketimpangan sosial yang terjadi.

Menyikapi hal tersebut, pada tahap ini, peneliti menugaskan siswa untuk menulis karangan argumentasi yang merepresentasikan peran agensi untuk menentang segala bentuk penyimpangan sosial. Pada dasarnya karangan argumentasi adalah karangan yang ditulis penulis dengan tujuan untuk meyakinkan pembacanya. Menurut Finoza (dalam Dalman, 2014) mengungkapkan "karangan argumentasi adalah karangan yang bertujuan meyakinkan pembaca agar menerima atau mengambil suatu doktrin, sikap, dan tingkah laku tertentu, sedangkan syarat utama untuk menulis karangan argumentasi adalah penulisnya harus terampil dalam

bernalar dan menyusun ide yang logis”.

Tindakan sosial untuk menulis karangan argumentasi dinilai cocok untuk anak usia sekolah dasar. Karena untuk melakukan tindakan sosial yang lebih jauh lagi dirasa belum memungkinkan.

Karangan argumentasi yang ditulis oleh siswa cukup baik dan kritis, mengandung fakta dan opini, reflektif, mengusung perubahan, dan menentang segala bentuk ketimpangan sosial demi kehidupan yang lebih baik. Berikut peneliti sajikan contoh karangan argumentasi yang ditulis oleh salah satu siswa.



Gambar 4
Karangan Argumentasi

Karangan argumentasi pada gambar 3 bertemakan tentang protes, kritik, dan solusi yang diajukan siswa terhadap fenomena kecurangan para pedagang jajanan di sekolah yang mencampur makanan yang mereka jual dengan bahan-bahan yang kurang baik untuk kesehatan sehingga berpotensi meracuni siswa. Pada

gambar 3 tersebut siswa mampu berpikir kritis dengan menyadari adanya masalah dan dampak negatif dari kecurangan, siswa juga mampu berperan sebagai agensi dengan menciptakan alat pendeteksi racun, siswa mampu mengemukakan alasan normative dari keinginannya membuat alat tersebut. Adapun terjemahan dari karangan argumentasi tersebut adalah sebagai berikut:

“aku menciptakan alat pendeteksi racun ini untuk membantu orang yang sedang keracunan. Agar orang yang melakukan ini (meracuni makanan) kapok. Aku benci pedagang yang serakah dan tidak jujur ketika berjualan. Janganlah kamu menjadi pedagang yang serakah karena tidak baik untuk anak yang membelinya. Kamu akan menyesal dengan kelakuan kamu sendiri, kamu akan rugi”

Mengacu pada kutipan karangan argumentasi yang dibuat oleh siswa dapat dipahami bahwa melalui pendidikan literasi kritis siswa dapat bertindak sebagai agensi yang memberikan kritik dan solusi pada ketimpangan sosial yang terjadi di sekitar lingkungannya. Selaras dengan pendapat Cooper (2008) yang mengemukakan bahwa “Literasi Kritis merupakan kapasitas untuk membaca kata dan dunia, menghubungkan pengembangan efikasi diri, sebuah sikap pencarian, dan keinginan untuk mempengaruhi perubahan sosial yang positif”. Mengacu pada pendapat Cooper, penekanan pada pendidikan literasi kritis tentunya adanya kesadaran utopis, yaitu keinginan akan suatu perubahan yang positif.

Diperkuat oleh Simon (1992) yang menyatakan bahwa:

Critical literacy has to take seriously the ways in which meaning systems are implicated in reproducing domination and it has to provide access to dominant languages, literacies and genres while simultaneously using diversity as a productive resource for redesigning social futures and for changing the horizon of possibility (Simon, 1992).

Mengacu pada pendapat Simon, dapat dipahami bahwa pendidikan literasi kritis membukan harapan akan masa depan yang lebih baik. Terutama dalam memperbaiki sistem yang mendominasi sehingga membatasi ruang gerak manusia untuk mengemansipasi kehidupan. Pendidikan literasi kritis membangkitkan kesadaran sosial peserta didik untuk berperan sebagai agensi yang mampu membawa perubahan-perubahan positif bagi realitas sosial.

E. SIMPULAN DAN SARAN

Penelitian ini menawarkan kerangka konseptual pedagogik literasi kritis, mulai dari landasan historis, landasan filosofis hingga perkembangannya di dunia pendidikan dasar sampai pendidikan tinggi. Sejarah pedagogik literasi kritis berawal dari pemikiran Paulo Freire tentang perlunya revitalisasi pembelajaran literasi dengan menggunakan prinsip *read the word and read the world*. Proses pendidikan harus membantu peserta didik mengembangkan kesadaran kritisnya dalam menghadapi segala bentuk realitas yang merepresentasikan dominasi, penyalahgunaan kekuasaan, penindasan, ketidakadilan, marginalisasi sosial, isu etnik, isu ras, dan

segala sistem yang membelenggu. Dalam hal ini pedagogik literasi kritis hadir untuk menawarkan solusi pembelajaran literasi yang memposisikan bahasa sebagai kekuatan budaya yang dapat mengubah segala bentuk ketimpangan sosial melalui tindakan sosial pedagogis. Melalui beragam keterampilan literasi, siswa berperan sebagai agen otonom yang mampu menawarkan beragam solusi serta mengaplikasikannya dalam kehidupan sehari-hari dengan tujuan merangkai masa depan sosial-budaya mereka dengan kekuatan bahasa. Penelitian ini tidak terlepas dari kekuarangan, penelitian ini masih menawarkan gagasan kerangka konseptual. Perlu diperbanyak implementasi agar dampaknya bisa diimplikasikan secara signifikan bagi perkembangan sumber daya manusia di Indonesia.

DAFTAR PUSTAKA

- Alwasilah, AC (2012). Pokoknya Rekayasa Literasi*. Bandung: PT Kiblat Buku Utama.
- Abidin, Y (2012). *Pembelajaran Bahasa Berbasis Pendidikan Karakter*. Bandung: Refika Aditama.
- Ajayi, L. (2012). Video “reading” and multimodality: A study of ESL/literacy pupils’ interpretation of Cinderella from their socio-historical perspective. *The Urban Review*, 44(1), 60-89.
- Ajayi, L. (2015). Critical multimodal literacy: How Nigerian female students critique texts and reconstruct unequal social structures. *Journal of Literacy Research*, 47(2), 216-244.
- Anstey, A. & Bull, G. (2006). Teaching and Learning Multiliteracies: Changing Times, Changing Literacies.

- Newark, DE: International Reading Association.
- Beilke, J. (2005). *Whose World This?. Journal of Multicultural Education*. Indiana: Ball State University, vol 5, pp.2-7.
- Brady, D.R. and Asselin, M.E. (2016). *Exploring outcomes and evaluation in narrative pedagogy: An integrative review*. *Nurse education today*, 45, pp.1-8.
- Burbules, N. C., & Berk, R. (1999). Critical thinking and critical pedagogy: Relations, differences, and limits. *Critical theories in education: Changing terrains of knowledge and politics*, 45-65.
- Cooper, K., & White, R. E. (2008). *Critical Literacy for school improvement: an action research project*. *Improving Schools*, 11(2), 101-113.
- Corbin, J., & Strauss, A. (2008). *Basics of qualitative research: Techniques and procedures for Developing grounded theory*. Los Angeles, CA: SAGE.
- Dalman (2014). *Keterampilan Menulis*. Jakarta: Raja Grafindo Persada
- Fairclough, N. (1992). *Critical language awareness*. London: Longman
- Freire, P., & Macedo, C.D. (2005). *Literacy: Reading the Word and the World*. London: Routledge Classics.
- Freire, P. (1970/2008). *Pendidikan Kaum Tertindas* [Tim Redaksi LP3ES. Trans]. Jakarta: LP3ES.
- Giroux, H. A. (2007). *Introduction: Democracy, education, and the politics of critical pedagogy*. *Counterpoints*, 1-5.
- Hammond, J. & Macken-Horarik, M. (1999). Critical literacy: Challenges and questions for ESL classrooms. *TESOL Quarterly*, 33 (3), 528-543.
- Hendriani, A, Nuryani, P, Ibrahim T. (2017). *Desain Pendidikan Hadap Masalah Berbasis Literasi Kritis di Sekolah Dasar*. Laporan Penelitian Afirmasi LPPM UPI.
- Ibrahim, T. (2017). *Dialog Landasan Pedagogik*. Bandung: Rizki Press.
- Ioannidou, E. (2015). *Critical literacy in the first year of primary school: Some insights from Greek Cypriot classrooms*. *Journal of Early Childhood Literacy*, 15(2), 177-202.
- Kesuma, D. & Ibrahim, T. (2016). *Struktur Fundamental Pedagogik (Membedah Pemikiran Paulo Freire)*. Bandung: Refika Aditama.
- Koh, A. (2002). *Towards a critical pedagogy: creating „thinking schools“ in Singapore*. *Journal of Curriculum Studies*, 34:3, 255-264.
- Kucer, S. (2005). *Dimensions of Literacy: A Conceptual Base for Teaching Reading and Writing in School Settings. Second Edition*. London: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- McMillan, James H. & Schumacher, Sally. (2001). *Research In Education, A Conceptual Approach (Fifth ed.)*. New York: Addison Wesley Longman, Inc.
- Morrell, E. (2009). *Critical research and the future of literacy education*. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 53(2), 96-104.
- Nasiroh, E. (2015). *Penerapan Metode Pembelajaran Berbasis Skemata*

- Kritis Untuk Meningkatkan Kemampuan Literasi Kritis. Bandung: Skripsi UPI.
- Pescatore, C. (2007). *Current events as empowering literacy: For English and social studies teachers*. Journal of Adolescent & Adult Literacy, 51 (4), 326-339.
- Priyatni. (2011). *“Pengembangan Bahan Ajar Membaca Kritis Berbasis Intervensi Responsif dengan Multimedia”*. Disertasi, Program Studi Pendidikan Bahasa Indonesia, Program Pasca Sarjana, Universitas Negeri Malang.
- Robandi, B., Kesuma, D., Riyadi, A. R., & Ibrahim, T. (2017). The Profile of Critical Consciousness at Indonesia University of Education Students’ on Educational Phenomenon.
- Rogers, R., Mosley, M., & Kramer, M. (2009). *Designing socially just learning communities: Critical literacy education across the lifespan*. New York, NY: Routledge.
- Simon, R. (1992) *Teaching against the Grain*. Texts for a pedagogy of possibility (Toronto, OISE Press).
- Thelin, W. H. (2005). *Understanding problems in critical classrooms. College Composition and Communication*, 114-141.
- Thomson-Bunn, H. (2014). *Are They Empowered Yet?: Opening up Definitions of Critical Pedagogy*. In *Composition Forum* (Vol. 29). Association of Teachers of Advanced Composition.
- Whittemore, R., Knafl, K., 2005. *The integrative review: updated methodology*. J. Adv. Nurs. 52, 546–553.