

BAB II

LANDASAN KONSEPTUAL

A. Konsep Pendidikan Humanis

Secara etimologis, istilah humanisme berasal dari kata Latin *humanus* yang berarti manusiawi atau bersifat manusia, yang kemudian berkembang menjadi aliran pemikiran yang menempatkan martabat, kebebasan, dan potensi manusia sebagai pusat perhatian. Dalam konteks pendidikan, humanisme melahirkan pendekatan yang dikenal sebagai pendidikan humanis atau pendidikan humanistik, yakni pendekatan yang berorientasi pada pengembangan seluruh potensi manusia secara utuh, baik aspek intelektual, emosional, sosial, maupun spiritual, tanpa tekanan maupun paksaan.

Akar pendidikan humanis modern banyak dipengaruhi oleh psikologi humanistik yang berkembang di Amerika Serikat pada pertengahan abad ke-20, salah satunya melalui pemikiran Carl Rogers. Rogers menekankan pentingnya pembelajaran yang berpusat pada peserta didik (*student-centered learning*), dengan pendidik berperan sebagai fasilitator yang menumbuhkan kepercayaan, empati, dan penerimaan tanpa syarat terhadap peserta didik, bukan sebagai otoritas yang mendikte²². Pemikiran semacam ini kemudian banyak diadopsi dan dikembangkan lebih lanjut dalam kajian tentang pengembangan kecerdasan moral dan keterampilan mengatasi konflik dalam dunia pendidikan.

Dalam konteks Indonesia, Darmiyati Zuchdi mendefinisikan humanisasi pendidikan sebagai upaya menemukan kembali pendidikan yang manusiawi, yakni pendidikan yang mengembalikan fungsi normatifnya untuk membawa peserta didik ke arah yang lebih baik, bukan pendidikan yang tercemar oleh ketidakmanusiaan, termasuk kekerasan yang berkedok kedisiplinan²³.

²²Carl R. Rogers, *Freedom to Learn: A View of What Education Might Become* (Columbus, Ohio: Charles E. Merrill, 1969).

²³Darmiyati Zuchdi, *Humanisasi Pendidikan: Menemukan Kembali Pendidikan yang Manusiawi* (Jakarta: Bumi Aksara, 2009), hlm. 1-5.

Pendidikan humanis, dengan demikian, adalah lawan dari dehumanisasi pendidikan, yaitu proses pendidikan yang mereduksi peserta didik sekadar sebagai objek transfer pengetahuan tanpa memperhatikan pembentukan kesadaran dan kepribadiannya.

Pendidikan humanis juga memiliki akar yang kuat dalam tradisi pemikiran Islam. Muh. Idris menegaskan bahwa pendidikan humanis dalam Islam dieksplorasi melalui konsep memanusiakan manusia sesuai dengan perannya sebagai khalifah di bumi, mengingat manusia diciptakan sebagai makhluk yang sempurna dan mulia dibandingkan makhluk lainnya²⁴. Humanisme dalam perspektif Islam tidak berhenti pada penghormatan terhadap individu semata, melainkan juga mencakup dimensi transenden, yaitu hubungan manusia dengan Tuhannya, sehingga kebebasan yang diperjuangkan bukanlah kebebasan mutlak, melainkan kebebasan yang tetap berpijak pada fitrah kemanusiaan.

Berdasarkan uraian di atas, dapat disimpulkan bahwa pendidikan humanis, baik dalam tradisi pemikiran Barat maupun Islam, memiliki irisan pada beberapa prinsip utama, yaitu penghormatan terhadap martabat dan kebebasan manusia, pengembangan potensi manusia secara utuh, relasi pendidikan yang dialogis dan tidak menindas, serta penolakan terhadap segala bentuk kekerasan dan pemaksaan yang mereduksi manusia menjadi objek pasif. Prinsip-prinsip inilah yang akan digunakan sebagai pisau analisis untuk membaca pemikiran Maria Montessori dan Muhammad Iqbal pada bab-bab selanjutnya.

B. Konsep Kekerasan dalam Pendidikan

Secara umum, World Health Organization mendefinisikan kekerasan sebagai penggunaan kekuatan fisik atau kekuasaan secara sengaja, baik berupa ancaman maupun tindakan nyata, terhadap diri sendiri, orang lain, atau terhadap suatu kelompok maupun komunitas, yang mengakibatkan atau berpotensi besar mengakibatkan cedera, kematian, kerugian psikologis,

²⁴Muh. Idris, "Konsep Pendidikan Humanis dalam Pengembangan Pendidikan Islam," MIQOT: Jurnal Ilmu-Ilmu Keislaman 38, no. 2 (2014): 417.

gangguan perkembangan, atau perampasan hak²⁵. Definisi ini menegaskan bahwa kekerasan tidak selalu berwujud tindakan fisik yang tampak kasatmata, melainkan dapat pula berupa ancaman maupun bentuk-bentuk kekuasaan yang merugikan secara psikologis.

Ketika definisi tersebut diterapkan dalam konteks pendidikan, kekerasan dalam pendidikan dapat dipahami sebagai fenomena yang kompleks dan multidimensi, meliputi kekerasan fisik, verbal, psikologis, digital, simbolik, hingga struktural, yang dapat terjadi dalam berbagai relasi di lingkungan pendidikan²⁶. Kompleksitas ini menuntut agar kekerasan dalam pendidikan tidak dipahami secara sempit sebagai tindakan kekerasan fisik semata, melainkan sebagai persoalan relasional yang melibatkan pola kuasa antara peserta didik, guru, orang tua, sekolah, dan sistem pendidikan secara keseluruhan.

Salah satu kerangka teoretis penting untuk memahami kekerasan secara lebih mendalam adalah tipologi kekerasan yang dikembangkan oleh Johan Galtung. Dalam karyanya *Peace by Peaceful Means*, Galtung membedakan kekerasan ke dalam tiga bentuk yang saling berkaitan dalam apa yang disebutnya sebagai segitiga kekerasan (*violence triangle*): kekerasan langsung (*direct violence*), yaitu kekerasan yang tampak secara kasatmata dengan pelaku yang dapat diidentifikasi; kekerasan struktural (*structural violence*), yaitu kekerasan yang tertanam dalam struktur sosial, ekonomi, atau politik sehingga menimbulkan ketidakadilan tanpa pelaku tunggal yang tampak; dan kekerasan kultural (*cultural violence*), yaitu aspek-aspek kebudayaan seperti agama, ideologi, bahasa, seni, dan ilmu pengetahuan yang digunakan untuk melegitimasi kekerasan langsung maupun struktural²⁷.

²⁵World Health Organization, *World Report on Violence and Health* (Geneva: WHO, 2002), hlm. 5.

²⁶M. G. K. Wardhana dan R. Ibrahim, "Tipologi Kekerasan dalam Pendidikan dan Relevansinya terhadap Upaya Pencegahan Berbasis Nilai Islam," *Al-I'tibar: Jurnal Pendidikan Islam* 13, no. 1 (2026): 25-26.

²⁷Johan Galtung, *Peace by Peaceful Means: Peace and Conflict, Development and Civilization* (London: SAGE Publications, 1996), hlm. 2, 31.

Dalam konteks pendidikan, ketiga bentuk kekerasan tersebut dapat ditemukan secara bersamaan. Kekerasan langsung tampak dalam bentuk hukuman fisik atau perundungan antarsiswa; kekerasan struktural tampak dalam kebijakan atau sistem pendidikan yang secara sistemik merugikan pihak tertentu, misalnya minimnya perlindungan hukum bagi guru maupun peserta didik; sementara kekerasan kultural tampak dalam norma-norma yang melanggengkan kekerasan sebagai bagian yang dianggap wajar dari proses mendidik, misalnya anggapan bahwa hukuman fisik adalah cara yang sah untuk menegakkan disiplin. Ketiga bentuk ini saling menopang satu sama lain sehingga kekerasan dalam pendidikan sulit diberantas hanya dengan menindak pelaku secara individual, tanpa membenahi struktur dan budaya yang melanggengkannya.

Kerangka teoretis lain yang relevan adalah konsep kekerasan simbolik (symbolic violence) dari Pierre Bourdieu dan Jean-Claude Passeron. Dalam *Reproduction in Education, Society and Culture*, keduanya mengonseptualisasikan kekerasan simbolik sebagai pemaksaan oleh kekuasaan yang sewenang-wenang atas suatu arbitrase kultural, yang menjadi efektif justru karena pihak yang didominasi menginternalisasi dan menganggap dominasi tersebut sebagai sesuatu yang wajar dan sah²⁸. Dalam institusi pendidikan, kekerasan simbolik ini bekerja melalui kurikulum, sistem penilaian, maupun relasi kuasa guru-murid yang tampak netral, padahal sesungguhnya turut mereproduksi hierarki dan ketidaksetaraan sosial yang sudah ada di masyarakat.

Sementara itu, Paulo Freire memandang kekerasan dalam pendidikan dari sudut pandang dehumanisasi. Dalam *Pedagogy of the Oppressed*, Freire mengkritik pendidikan gaya bank (banking education), yaitu model pendidikan yang memposisikan peserta didik sebagai wadah pasif yang hanya menerima pengetahuan tanpa dialog kritis, sehingga mematikan kesadaran kritis dan mereduksi peserta didik menjadi objek, bukan subjek, dalam proses

²⁸Pierre Bourdieu dan Jean-Claude Passeron, *Reproduction in Education, Society and Culture*, terj. Richard Nice (London: SAGE Publications, 1977), hlm. 4-5.

pendidikan²⁹. Bagi Freire, dehumanisasi semacam ini merupakan bentuk kekerasan tersendiri, karena mengingkari hakikat manusia sebagai makhluk yang seharusnya senantiasa mengada (to be) dan bereksistensi secara kritis, bukan sekadar menjalani hidup (to live) secara pasif.

Dalam konteks regulasi di Indonesia, Peraturan Menteri Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi Nomor 46 Tahun 2023 tentang Pencegahan dan Penanganan Kekerasan di Lingkungan Satuan Pendidikan mengklasifikasikan kekerasan ke dalam enam kategori, yaitu kekerasan fisik, kekerasan psikis, perundungan, kekerasan seksual, diskriminasi dan intoleransi, serta kebijakan yang mengandung kekerasan, yang dapat terjadi secara fisik, verbal, nonverbal, maupun melalui media teknologi informasi dan komunikasi³⁰. Yang penting untuk digarisbawahi, regulasi ini secara eksplisit menetapkan sasaran perlindungannya bukan hanya peserta didik, melainkan juga pendidik dan tenaga kependidikan, sebuah pengakuan formal bahwa guru pun dapat menjadi pihak yang rentan mengalami kekerasan dalam relasi pendidikan, sejalan dengan perluasan cakupan yang diusung dalam penelitian ini.

Dari perspektif Islam, Abd. Rahman Assegaf memetakan tipologi kondisi dan kasus kekerasan dalam pendidikan, sekaligus menawarkan konsep pendidikan tanpa kekerasan yang berpijak pada nilai-nilai keislaman, seperti kasih sayang (rahmah), keadilan ('adl), dan penghormatan terhadap martabat manusia sebagai makhluk mulia ciptaan Tuhan³¹. Prinsip ini sejalan dengan semangat Islam sebagai rahmatan lil 'alamin, yang menolak segala bentuk kekerasan, termasuk kekerasan yang dilakukan atas nama pendidikan atau kedisiplinan.

²⁹Paulo Freire, *Pedagogy of the Oppressed*, terj. Myra Bergman Ramos (New York: Continuum, 1970), hlm. 71-72.

³⁰Peraturan Menteri Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi Nomor 46 Tahun 2023 tentang Pencegahan dan Penanganan Kekerasan di Lingkungan Satuan Pendidikan, Pasal 6.

³¹Abd. Rahman Assegaf, *Pendidikan Tanpa Kekerasan: Tipologi Kondisi, Kasus, dan Konsep* (Yogyakarta: Tiara Wacana, 2004), hlm. 45-60.

Berdasarkan berbagai kerangka teoretis di atas, penelitian ini memahami kekerasan dalam pendidikan sebagai fenomena relasional multidimensi yang dapat berwujud langsung, struktural, kultural, maupun simbolik, serta dapat menimpa siapa pun yang berada dalam relasi kuasa yang timpang di lingkungan pendidikan, baik peserta didik maupun guru. Pemahaman inilah yang akan digunakan sebagai kerangka analisis untuk membaca kritik Maria Montessori terhadap pendidikan yang represif dan kritik Muhammad Iqbal terhadap taklid serta stagnasi berpikir, sebagai dua bentuk pemikiran yang menolak kekerasan dalam pendidikan dari basis epistemologi yang berbeda

C. Pendidikan sebagai Relasi: Peserta Didik, Guru, dan Sistem Pendidikan

1. Peserta Didik sebagai Subjek yang Harus Dimanusiakan

Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional mendefinisikan peserta didik sebagai anggota masyarakat yang berusaha mengembangkan potensi dirinya melalui proses pembelajaran yang tersedia pada jalur, jenjang, dan jenis pendidikan tertentu³². Definisi ini penting untuk digarisbawahi karena frasa “berusaha mengembangkan potensi diri” menempatkan peserta didik sebagai pihak yang aktif berupaya, bukan sekadar wadah pasif yang menunggu diisi pengetahuan oleh pendidik. Dengan kata lain, sejak dari definisi hukumnya, peserta didik telah diposisikan sebagai subjek yang memiliki inisiatif dan potensi, bukan objek yang keberadaannya sepenuhnya bergantung pada kehendak pihak lain.

Status peserta didik sebagai subjek ini dikonkretkan lebih lanjut melalui hak-hak yang melekat padanya. Pasal 12 ayat (1) undang-undang yang sama menyebutkan bahwa setiap peserta didik berhak mendapatkan pendidikan agama sesuai keyakinannya, memperoleh pelayanan pendidikan sesuai bakat, minat, dan kemampuannya, mendapatkan beasiswa bagi yang berprestasi namun kurang mampu, memperoleh biaya

³²Indonesia, Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional, Pasal 1 angka 4.

pendidikan bagi yang tidak mampu, pindah ke jalur dan satuan pendidikan lain yang setara, serta menyelesaikan program pendidikan sesuai dengan kecepatan belajarnya masing-masing³³. Rangkaian hak ini menunjukkan bahwa negara secara eksplisit mengakui keberagaman bakat, minat, kemampuan, dan kecepatan belajar tiap peserta didik sebagai sesuatu yang harus dihormati, bukan diseragamkan secara paksa. Implikasinya, setiap praktik pendidikan yang mengabaikan keberagaman ini serta memperlakukan peserta didik secara seragam dan represif berpotensi mencederai hak-hak dasar yang telah dijamin secara hukum.

Pengakuan atas peserta didik sebagai subjek juga memiliki landasan yang kuat dalam tradisi pemikiran Islam melalui konsep fitrah. Nabi Muhammad bersabda bahwa setiap anak dilahirkan dalam keadaan fitrah, yakni kondisi suci dengan potensi kebaikan bawaan, dan kedua orang tuanyalah yang kemudian membentuk arah keyakinan dan kepribadiannya³⁴. Hadis ini mengandung implikasi pedagogis yang mendalam: tugas pendidik pada dasarnya adalah menumbuhkan dan mengarahkan potensi baik yang telah ada sejak lahir, bukan mencetak atau memaksakan bentuk tertentu dari luar seolah-olah peserta didik adalah bahan mentah yang pasif. Anak, dalam pandangan ini, bukanlah tabula rasa yang kosong sama sekali, melainkan pribadi yang telah membawa fitrah kebbaikannya sendiri, sehingga pendidikan yang manusiawi adalah pendidikan yang bekerja bersama fitrah tersebut, bukan melawannya.

Sayangnya, sebagaimana telah diuraikan pada bagian sebelumnya, kekerasan dalam Pendidikan baik dalam bentuk langsung, struktural, kultural, maupun simbolik justru bekerja dengan logika yang berlawanan. Kekerasan fisik dan verbal memperlakukan peserta didik sebagai objek yang harus ditundukkan; kekerasan simbolik ala Bourdieu memaksakan

³³Indonesia, Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional, Pasal 12 ayat (1).

³⁴Muhammad bin Isma'il al-Bukhari, Shahih al-Bukhari, Kitab al-Jana'iz, Bab Ma Qila fi Awlad al-Musyrikin.

hierarki dan arbitrase kultural yang harus diterima begitu saja; sementara pendidikan gaya bank yang dikritik Freire menjadikan peserta didik sebagai wadah kosong penerima informasi tanpa ruang dialog dan kesadaran kritis. Ketiganya, dengan cara masing-masing, mereduksi peserta didik dari subjek yang berpotensi dan berhak menjadi objek pasif yang dikendalikan.

Berdasarkan uraian di atas, memanusiakan peserta didik berarti mengembalikan posisinya sebagai subjek: pihak yang potensinya diakui, haknya dihormati, dan fitrahnya ditumbuhkan melalui relasi pendidikan yang dialogis, bukan melalui paksaan maupun kekerasan dalam bentuk apa pun. Namun demikian, penghormatan terhadap peserta didik sebagai subjek ini tidak dapat berdiri sendiri; ia hanya dapat terwujud secara utuh apabila pihak lain dalam relasi pendidikan, yaitu guru, juga diposisikan secara manusiawi dan tidak direduksi menjadi sekadar instrumen pelaksana kurikulum atau sasaran tuduhan sepihak.

2. Guru sebagai Subjek yang Turut Harus Dimanusiakan

Undang-Undang Nomor 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen menegaskan bahwa guru adalah pendidik profesional dengan tugas utama mendidik, mengajar, membimbing, mengarahkan, melatih, menilai, dan mengevaluasi peserta didik³⁵. Definisi ini menempatkan guru bukan sekadar penyampai informasi atau pelaksana kurikulum semata, melainkan pemegang otoritas profesional yang kompleks, mencakup dimensi keilmuan, moral, maupun kepribadian. Sebagai pendidik profesional, guru memikul tanggung jawab yang menuntut kompetensi sekaligus penghormatan atas kewenangannya dalam mendidik.

Status guru sebagai subjek yang bermartabat ini turut dikuatkan melalui jaminan hukum yang melekat padanya. Pasal 14 ayat (1) huruf h undang-undang yang sama menyebutkan bahwa guru berhak memiliki jaminan perlindungan hukum dalam melaksanakan tugas

³⁵Indonesia, Undang-Undang Nomor 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen, Pasal 1 ayat (1).

keprofesionalan ³⁶ , sementara Pasal 39 mewajibkan pemerintah, pemerintah daerah, masyarakat, organisasi profesi, dan/atau satuan pendidikan untuk memberikan perlindungan terhadap guru dalam pelaksanaan tugas, dan Pasal 40 menegaskan hak guru untuk mendapat perlindungan dalam bentuk rasa aman dan jaminan keselamatan ³⁷ . Ketentuan-ketentuan ini menunjukkan bahwa guru, sama seperti peserta didik, adalah pihak yang haknya dijamin oleh hukum, bukan pihak yang keberadaannya semata-mata instrumental bagi berjalannya proses pendidikan.

Guru juga kerap disebut sebagai pengemban *officium nobile*, yakni pekerjaan yang mulia dan terhormat, sehingga sudah semestinya guru dapat menjalankan tugasnya sambil tetap menjaga harkat dan martabatnya ³⁸ . Penghormatan terhadap kedudukan guru semacam ini sejalan dengan prinsip kasih sayang (*rahmah*), keadilan (*'adl*), dan penghormatan terhadap martabat manusia yang telah diuraikan pada bagian sebelumnya sebagai nilai yang mendasari penolakan Islam terhadap segala bentuk kekerasan, termasuk kekerasan yang menimpa pendidik sekalipun.

Namun demikian, sebagaimana telah diuraikan pada latar belakang penelitian ini, terdapat kesenjangan yang nyata antara jaminan hukum tersebut dengan realitas di lapangan. Berbagai kasus kriminalisasi guru, termasuk kasus Supriyani yang telah dibahas sebelumnya, menunjukkan bahwa guru dapat direduksi menjadi objek ketika dituduh secara sepihak tanpa proses yang berimbang, atau ketika otoritas moralnya sebagai pendidik tidak lagi diakui baik oleh sistem hukum, orang tua, maupun masyarakat. Dalam kondisi demikian, guru mengalami dehumanisasi yang

³⁶Indonesia, Undang-Undang Nomor 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen, Pasal 14 ayat (1) huruf h.

³⁷Indonesia, Undang-Undang Nomor 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen, Pasal 39 dan Pasal 40.

³⁸Mashuril Anwar, dkk., "Sosialisasi Perlindungan Hukum bagi Guru dalam Melaksanakan Tugas Keprofesionalan," *AJAD: Jurnal Pengabdian kepada Masyarakat* 4, no. 3 (2024): 708-709.

setara seriusnya dengan yang dialami peserta didik yang menjadi korban kekerasan fisik, meskipun wujud dan mekanismenya berbeda.

Berdasarkan uraian di atas, memanusiakan guru berarti mengakui profesionalisme dan otoritas moralnya sekaligus melindunginya dari kriminalisasi maupun delegitimasi sepihak, tanpa sedikit pun mengorbankan perlindungan peserta didik dari kekerasan yang sesungguhnya. Keseimbangan antara kedua kepentingan ini perlindungan peserta didik dan penghormatan terhadap guru tidak dapat digantungkan semata pada itikad baik individu, melainkan memerlukan desain sistem pendidikan yang tepat.

3. Sistem Pendidikan sebagai Ruang Relasi yang Membentuk Kemanusiaan

Pada dua bagian sebelumnya telah diuraikan bahwa peserta didik dan guru sama-sama merupakan subjek yang harus dimanusiakan dalam relasi pendidikan. Namun, relasi antara keduanya tidak berlangsung dalam ruang hampa. Peserta didik dan guru selalu berada di dalam suatu sistem pendidikan yang lebih luas, yang mencakup kurikulum, kebijakan, regulasi, budaya sekolah, serta relasi dengan orang tua dan masyarakat. Sistem inilah yang menjadi ruang tempat relasi pendidikan terbentuk, dan pada saat yang sama sistem ini pula yang dapat menentukan apakah relasi tersebut berlangsung secara manusiawi atau justru mendehumanisasi pihak-pihak yang terlibat di dalamnya.

Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional sesungguhnya telah menggariskan prinsip penyelenggaraan pendidikan yang mendukung terbentuknya relasi yang manusiawi. Pasal 4 menegaskan bahwa pendidikan diselenggarakan secara demokratis dan berkeadilan serta tidak diskriminatif dengan menjunjung tinggi hak asasi manusia, dan diselenggarakan sebagai suatu proses pembudayaan dan

pemberdayaan peserta didik yang berlangsung sepanjang hayat³⁹. Prinsip demokratis, berkeadilan, dan tidak diskriminatif ini pada dasarnya merupakan syarat struktural bagi relasi pendidikan yang manusiawi, karena relasi yang timpang dan diskriminatif justru merupakan akar dari lahirnya kekerasan, baik yang menimpa peserta didik maupun guru.

Kerangka teoretis Johan Galtung yang telah diuraikan sebelumnya membantu menjelaskan mengapa sistem menjadi begitu menentukan. Menurut Galtung, kekerasan tidak hanya berwujud kekerasan langsung yang dilakukan oleh pelaku yang tampak, tetapi juga kekerasan struktural yang tertanam dalam sistem, serta kekerasan kultural yang melegitimasi keduanya⁴⁰. Dalam konteks pendidikan, ini berarti bahwa hukuman fisik yang dilakukan seorang guru terhadap murid (kekerasan langsung), sistem regulasi yang tidak memberikan perlindungan berimbang bagi guru maupun murid (kekerasan struktural), serta budaya yang menganggap kekerasan sebagai bagian wajar dari mendidik (kekerasan kultural) adalah tiga hal yang saling menopang. Dengan demikian, kekerasan dalam pendidikan tidak akan dapat diatasi hanya dengan menindak pelaku individual, tanpa membenahi struktur regulasi dan budaya pendidikan yang melingkupinya.

Persoalan ini tampak nyata dalam dinamika regulasi perlindungan di Indonesia. Di satu sisi, Undang-Undang Nomor 35 Tahun 2014 tentang Perubahan atas Undang-Undang Nomor 23 Tahun 2002 tentang Perlindungan Anak memberikan perlindungan yang kuat bagi peserta didik dari segala bentuk kekerasan; di sisi lain, Undang-Undang Nomor 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen menjamin perlindungan hukum bagi guru dalam menjalankan tugasnya. Ketika kedua kerangka hukum ini tidak diletakkan dalam desain sistem yang seimbang, yang terjadi adalah

³⁹Indonesia, Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional, Pasal 4 ayat (1) dan (3).

⁴⁰Johan Galtung, *Peace by Peaceful Means: Peace and Conflict, Development and Civilization* (London: SAGE Publications, 1996), hlm. 31-40.

ketegangan: perlindungan anak dapat berubah menjadi alat kriminalisasi guru, sementara di sisi lain penegakan disiplin oleh guru dapat berubah menjadi kekerasan terhadap anak. Ketegangan struktural inilah yang menempatkan peserta didik dan guru dalam posisi yang sama-sama rentan, tergantung pada bagaimana sistem menengahi relasi di antara keduanya.

Dinamika regulasi terbaru memperlihatkan bahwa desain sistem ini masih terus dicari bentuknya. Pencabutan Peraturan Menteri Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi Nomor 46 Tahun 2023 dan penggantinya dengan Peraturan Menteri Pendidikan Dasar dan Menengah Nomor 6 Tahun 2026 tentang Budaya Sekolah Aman dan Nyaman, sebagaimana telah disinggung pada latar belakang, menuai kritik karena dinilai justru mengaburkan kejelasan jenis kekerasan dan alur penanganannya⁴¹. Hal ini menegaskan bahwa sistem pendidikan bukanlah latar yang netral, melainkan variabel aktif yang secara langsung menentukan kualitas relasi kemanusiaan di dalamnya. Sistem yang dirancang dengan baik akan menjadi ruang yang menumbuhkan relasi dialogis dan saling menghormati, sedangkan sistem yang timpang justru akan mereproduksi kekerasan secara terus-menerus.

Berdasarkan seluruh uraian dalam Bab II ini, dapat disimpulkan bahwa pendidikan pada hakikatnya adalah sebuah ekosistem relasi kemanusiaan yang melibatkan peserta didik, guru, dan sistem pendidikan secara utuh. Ketiganya saling terkait: peserta didik yang harus dimanusiakan, guru yang turut harus dimanusiakan, serta sistem yang berperan membentuk atau justru merusak kemanusiaan keduanya. Pendidikan humanis anti-kekerasan, dengan demikian, tidak cukup dipahami sebagai upaya melindungi salah satu pihak semata, melainkan sebagai upaya menata ulang keseluruhan relasi agar berlangsung secara adil, dialogis, dan saling menghormati martabat. Kerangka konseptual inilah yang akan digunakan untuk membaca dan mengomparasikan

⁴¹ Fahriza Marta Tanjung (Ketua Umum FSGI), dikutip dalam Flores, "Awal 2026, 91 Persen Kekerasan di Satuan Pendidikan adalah Kekerasan Seksual," 6 April 2026.

pemikiran Maria Montessori dan Muhammad Iqbal pada bab-bab selanjutnya.

