



## Membaca Pendidikan Hadap-Masalah Paulo Freire dari Perspektif Intersubjektivitas menurut Merleau-Ponty

Julio Lorenzo Kapele <sup>a,1</sup>, Antonius Baju Nujartanto <sup>b,2</sup>

<sup>a, b</sup>: Sekolah Tinggi Filsafat Seminari Pineleng, Indonesia

<sup>1</sup>[kapelejulio@gmail.com](mailto:kapelejulio@gmail.com), <sup>2</sup>[nuyartanto@gmail.com](mailto:nuyartanto@gmail.com)

### ARTICLE INFO

#### Article History:

Submitted: January 17, 2026

Revised: March 3, 2026

Accepted: March 3, 2026

#### Keywords:

Paulo-Freire; Problem-Posing Education; Merleau-Ponty; Intersubjectivity; Body as a subject; Subject-Subject; Language

#### Kata-kata Kunci:

Paulo Freire; Pendidikan Hadap-Masalah; Merleau-Ponty; Intersubjektivitas; Tubuh sebagai Subjek, Subjek-Subjek; Bahasa.

#### DOI:

<https://doi.org/10.53396/meda.v7i1.862>

### ABSTRACT:

This article examines Paulo Freire's problem-posing education through the perspective of intersubjectivity in Merleau-Ponty. The purpose of this study is to clarify the implicit intersubjective dimension within problem-posing education, which is not explicitly formulated by Freire but structurally present in his pedagogical framework. This research employs a qualitative method based on library research, using a hermeneutic approach to interpret Freire's concept of education in dialogue with Merleau-Ponty's phenomenology of the body, the presence of the other, and the language as the genesis of meaning. This study demonstrates that problem-posing education presupposes an understanding of human as embodied subjects who are always already open to others and to the world. Teacher-student relations are thus understood as subject-subject relations rather than hierarchical or objectifying ones. Language is not treated merely as technical instrument for transmitting, but as an expressive and constitutive medium through which meaning medium emerges intersubjectively. The main conclusion of this study shows that problem-posing education is grounded in an ontological dimension of intersubjectivity, where education is understood as an existential encounter between subjects who collectively disclose unfinished meanings in the world. This perspective offers a philosophical foundation for dialogical education and highlights its relevance for contemporary educational challenges.

### ABSTRAK:

Artikel ini mengkaji pendidikan hadap-masalah Paulo Freire dari perspektif intersubjektivitas Merleau-Ponty. Tujuan penelitian ini adalah memperjelas dimensi intersubjektivitas yang secara implisit terkandung dalam pendidikan hadap-masalah, meskipun tidak dirumuskan secara eksplisit oleh Freire. Penelitian ini menggunakan metode kualitatif dengan pendekatan studi kepustakaan, serta dianalisis melalui pendekatan hermeneutis untuk membaca gagasan pendidikan hadap-masalah dalam dialog dengan fenomenologi Merleau-Ponty, khususnya mengenai tubuh sebagai subjek, kehadiran subjek lain, dan bahasa sebagai pencipta makna. Hasil penelitian ini menunjukkan bahwa pendidikan hadap-masalah berakar pada pemahaman manusia sebagai subjek bertubuh yang sejak awal terbuka kepada subjek lain di

dunia. Relasi guru dan murid dipahami sebagai relasi antara subjek-subjek yang bersifat dialogis dan non-hierarkis. Bahasa tidak dipahami sebagai rangsangan mekanistik penyampaian, melainkan sebagai medium ekspresi yang memungkinkan penciptaan makna secara intersubjektif. Simpulan utama penelitian ini yaitu pendidikan hadap-masalah memiliki dimensi ontologis intersubjektif, di mana pendidikan dimengerti sebagai perjumpaan eksistensial antar subjek dalam menyingkap makna di dunia yang belum selesai sehingga relevan sebagai landasan filosofis pendidikan di masa kontemporer.

Copyright © 2026, Authors



This work is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License

## PENDAHULUAN

Salah satu masalah dalam dunia pendidikan yakni pembelajaran yang dilihat sebagai proses transfer ilmu semata. Gaya pendidikan yang demikian cenderung menempatkan murid sebagai objek dari aktivitas pembelajaran itu sendiri, sehingga relasi pedagogis kehilangan dimensi pengalaman hidup yang konkret; situasi seperti ini kemudian dikritik secara tegas oleh Paulo Freire melalui konsep pendidikan hadap-masalah yang menekankan dimensi dialogis dan pengalaman konkret dari para murid melalui kesadaran kritis. Namun, aktivitas membaca pendidikan hadap-masalah sering kali disalah artikan, pendidikan hadap-masalah cenderung dilihat hanya sebagai aktivitas kognitif saja. Sehingga, dialog dalam pendidikan hadap-masalah hanya dimengerti sebagai pertukaran gagasan yang bersifat reflektif tanpa penjelasan filosofis lebih lanjut. Maka, yang tidak dijelaskan di dalamnya yaitu bagaimana relasi antara subjek-subjek dialami dalam pendidikan hadap-masalah itu sendiri. Pada titik inilah Intersubjektivitas Merleau-Ponty mengemban peran penting, dikarenakan Ponty tidak melihat pertemuan antara subjek-subjek hanyalah hasil reflektif layaknya sebuah aktivitas kognitif, melainkan sebagai cara mengada dari kedua subjek tersebut, atau menjadi bagian eksistensial dari subjek-subjek.

Penelitian ini akan berkonsentrasi untuk memberi penjelasan filosofis yang memadai mengenai dasar ontologis dari pendidikan hadap-masalah itu sendiri, dikarenakan pendidikan hadap-masalah kerap dipahami sebagai metode dan teknis semata. Peneliti melihat ini sebagai kekurangan karena menimbulkan resiko reduksi terhadap pendidikan hadap-masalah yang hanya akan dilihat sebagai pembelajaran aktif, tanpa adanya pemahaman bahwa subjek-subjek sungguh mengalami dan membentuk satu sama lain dalam proses pendidikan. Oleh karena itu, penelitian ini akan menjawab mengenai bagaimana intersubjektivitas Merleau-Ponty dipahami dalam pendidikan hadap-masalah, juga bagaimana konsep intersubjektivitas Merleau-Ponty menjelaskan relasi antara guru dan murid.

Topik pendidikan hadap-masalah Freire telah dibahas dalam penelitian-penelitian sebelumnya. Ratzinger dalam artikel: *Freire's Problem Posing Concept of Education: A Model for Nigeria System of Education*, menggunakan metode analitis untuk melihat relevansi pendidikan hadap-masalah Freire terhadap sistem pendidikan di Nigeria. Penelitian ini menyimpulkan pendidikan hadap-masalah Freire seharusnya diadopsi di Nigeria apabila dampak pendidikan ingin benar-benar dirasakan dalam masyarakat Nigeria.<sup>1</sup> Joan dalam artikel: *The Future of Education in Ghana: Promoting Critical Pedagogy Through Problem Posing-Education*, dengan pendekatan studi kasus kualitatif dan mengkaji pendidikan hadap-masalah Freire di sebuah universitas di Ghana. Penelitian ini menyimpulkan bahwa pendidikan hadap-masalah Freire membentuk metode

---

<sup>1</sup> Education Review dan Provision, "Freire's Problem Posing Concept of Education: A Model for Nigeria System of Education," *Journal of Education Review Provision* 5 (2025): 64–75, <https://doi.org/https://doi.org/10.55885/jerp.v5i1.322>.

pembelajaran melalui kurikulum berbasis masalah dan pengembangan keterampilan mahasiswa, sehingga mendorong pembelajaran yang lebih kritis dan transformatif.<sup>2</sup> Bhawan dalam artikelnya: *Paulo Freire's Critical Pedagogy In Educational Transformation*, menggunakan pendekatan kualitatif berbasis studi literatur, menyimpulkan bahwa transformasi pendidikan hanya dapat terwujud melalui penerapan pedagogi kritis Freire yang menolak pendidikan gaya “bank”, yang menekankan dialog, kesadaran kritis, serta peran aktif guru dan murid dalam proses pembelajaran.<sup>3</sup> Nadine dan Julian dalam artikel: *Freire's problem-posing model: critical pedagogy and young learners*, dengan menggunakan pedagogi kritis melalui teknik *codification* berupa foto yang merepresentasikan realitas kelas, juga menyimpulkan bahwa pendidikan hadap-masalah mampu meningkatkan kemampuan kritis, kreativitas menulis, serta kepercayaan diri siswa.<sup>4</sup> Joan dalam artikel: *Teacher and Student Roles in Freire's Critical Pedagogy: A Qualitative Case Study*, dengan menggunakan pendekatan kualitatif, menyimpulkan bahwa peran guru dan siswa dalam pedagogi kritis Freire terwujud melalui pembelajaran kolaboratif, *student-centered learning*, dan strategi pembelajaran adaptif.<sup>5</sup>

Damianus, dkk, dalam artikel yang berjudul: *Sumbangan Pemikiran Filsafat Pendidikan Paulo Freire Bagi Sistem Pendidikan Tinggi Indonesia* menyimpulkan bahwa, pendidikan hadap-masalah memungkinkan para siswa untuk secara bebas dan kreatif mengenal kemampuan diri dan realitas masalah secara obyektif-kontekstual dan merespons masalah secara tepat dalam bentuk karya-karya perubahan yang unggul dan produktif<sup>6</sup>. Annisa dan Siany dalam artikel: *Praktik Pembelajaran Hadap Masalah Paulo Freire pada Siswa di Sekolah Alam Selasar* menggunakan metode *literature review*, dan mengaplikasikan pendidikan hadap-masalah terhadap proses pembelajaran, menyimpulkan bahwa, praktik pendidikan hadap-masalah ditemukan dalam aktivitas pembelajaran yang berorientasi pada kegiatan lapangan, yang bersifat dialogis<sup>7</sup>. Kosmas dan Tri dalam artikel: *Konsep Pendidikan Berbasis Masalah Paulo Freire dan Relevansinya dalam Proyek Penguatan Profil*

---

<sup>2</sup> Joan Nkansaa Nkansah, “The Future of Education in Ghana : Promoting Critical Pedagogy through Problem-Posing Education,” *Journal of Systemics, Cybernetics and Informatics* 19, no. 7 (2021): 160–79.

<sup>3</sup> Bhawan Singh Chalaune, “PAULO FREIRE ’ S CRITICAL PEDAGOGY IN EDUCATIONAL TRANSFORMATION,” *International Journal of Research - GRANTHAALAYAH* 9, no. April (2021): 185–94, <https://doi.org/10.7821/granthaalayah.v9.i4.2021.3813>.

<sup>4</sup> Nadine Nelson and Julian Chen, “Freire ’ s problem-posing model: critical pedagogy and young learners,” *ELT Journal* 77, no. June 2022 (2023): 132–44, <https://doi.org/https://doi.org/10.1093/elt/ccac017>.

<sup>5</sup> Joan Nkansaa Nkansah, “Teacher and Student Roles in Freire’s Critical Pedagogy: A Qualitative Case Study,” *Mid-Western Educational Researcher* 37, no. 1 (2025): 0–23, <https://doi.org/https://doi.org/10.25035/mwer.37.01.02>.

<sup>6</sup> Damianus Pongoh et al., “Sumbangan Pemikiran Filsafat Pendidikan Paulo Freire bagi Sistem Pendidikan Tinggi Indonesia” 3 (2022): 103–15, <https://doi.org/https://doi.org/10.53396/media.v3i1.57>.

<sup>7</sup> Annisa Qoulan Sadida dan Siany Indria Liestyasari, “Praktik Pembelajaran Hadap Masalah Paulo Freire pada Siswa di Sekolah Alam Selasar” 15 (2025): 597–604, <https://doi.org/https://doi.org/10.37630/jpm.v15i2.2742> Praktik.

*Pelajar Pancasila*, menunjukkan bahwa, pendidikan hadap-masalah memberikan relevansi bagi komponen pelaksanaan proyek penguatan profil pelajar Pancasila, yakni: proyek harus berbasis masalah, berpusat pada peserta didik, kontekstual, dialogis, dan eksploratif<sup>8</sup>. Berikutnya, hasil lain yang didapatkan oleh Romanus dan Magnus dalam artikel: *Konsep Pendidikan 'Hadap-Masalah' Paulo Freire dan Relevansinya Bagi Pendidikan di Indonesia (Telaah Filosofis-Kritis atas Relasi Guru dan Murid di Masa Pandemi Covid-19)*, menyimpulkan bahwa, sistem pendidikan di Indonesia saat ini masih menggunakan cara lama atau konservatif yakni berpusat pada guru<sup>9</sup>.

Selain itu, ada juga beberapa penelitian terdahulu yang berbicara mengenai intersubjektivitas Merleau-Ponty. Terence dalam artikel: *The Other and Intersubjectivity in Merleau-Ponty's World of Perception (Man is a knot of relations, and relations alone count for man)*, menggunakan metode kualitatif-filosofis, menyimpulkan bahwa, kesadaran bukanlah entitas tertutup, tubuh merupakan dasar relasi, maka intersubjektivitas lahir dari keberadaan kita sebagai tubuh yang hidup di dunia yang sama.<sup>10</sup> Douglas dalam artikel: *Merleau-Ponty's intertwined notions of subjectivity and intersubjectivity*, yang menggunakan metode analisis filosofis dengan pendekatan dialektis, menyimpulkan bahwa subjektivitas dan intersubjektivitas saling membentuk (*mutual constitutive*), tubuh merupakan dasar intersubjektivitas.<sup>11</sup> Brentyn dalam artikel: *Body, Self and Other: Harding, Sartre and Merleau-Ponty on Intersubjectivity*, artikel ini menggunakan pendekatan fenomenologis melalui dialog kritis komparatif antara Harding, Sartre, dan Ponty, untuk menganalisis fenomenologi tubuh dan intersubjektivitas dari perspektif orang pertama. Penelitian ini menyimpulkan bahwa kesadaran diri dan kesadaran akan yang lain tidak dapat dipisahkan; keduanya saling mengandaikan.<sup>12</sup> Burcu dalam artikelnya: *Subjectivity, Intersubjectivity, and Solipsism Problem in the Phenomenologies of Husserl and Merleau-Ponty*, menyimpulkan bahwasanya, problem intersubjektivitas berakar pada konsep subjektivitas, selain itu, subjektivitas, intersubjektivitas, dan dunia saling terkait dan tidak dapat dipisahkan<sup>13</sup>.

---

<sup>8</sup> Kosmas Sobon dan Tri Astari, "Konsep Pendidikan Berbasis Masalah Paulo Freire dan Relevansinya dalam Projek Penguatan Profil Pelajar Pancasila" 7, no. 2 (2024): 266–75, <https://doi.org/https://doi.org/10.23887/jfi.v7i2.71506>.

<sup>9</sup> Romanus Piter dan Magnus Mitran, "(Telaah Filosofis-Kritis atas Relasi Guru dan Murid di Masa Pandemi Covid-19)" 1, no. 1 (2020): 17–29, <https://doi.org/https://doi.org/10.69678/aggiornamento10117-35>.

<sup>10</sup> M.P. Terence Samuel, "THE OTHER AND INTERSUBJECTIVITY IN MERLEAU-PONTY'S WORLD OF PERCEPTION," *Cetana: Journal of Philosophy* II, no. 2 (2022): 53–81.

<sup>11</sup> Douglas Low, "Merleau-Ponty's intertwined notions of subjectivity and intersubjectivity," *International Studies in Philosophy* 24 (1992): 45–64, <https://doi.org/https://doi.org/10.5840/intstudphil1992243105>.

<sup>12</sup> Brentyn J. Ramm, "Body, Self and Others: Harding, Sartre and Merleau-Ponty on Intersubjectivity," *Philosophies* 6, no. 4 (2021): 1–27, <https://doi.org/https://doi.org/10.3390/philosophies6040100>.

<sup>13</sup> Burcu BAŞARAN, "SUBJECTIVITY, INTERSUBJECTIVITY, AND SOLIPSISM PROBLEM IN THE PHENOMENOLOGIES OF HUSSERL AND MERLEAU-PONTY" 30 (2023): 73–92, <https://doi.org/https://doi.org/10.5281/zenodo.8024597>.

Anya dalam bukunya yang berjudul *Merleau-Ponty and the Ethics of Intersubjectivity*, mengatakan bahwa, pemikiran Ponty mengenai intersubjektivitas berasal dari teorinya mengenai ketertubuhan dan persepsi pra-reflektif<sup>14</sup>. Muhammad dalam penelitiannya: *Konstruksi Pemikiran Merleau-Ponty tentang Seksualitas*, menyinggung mengenai salah satu kerangka intersubjektivitas Merleau-Ponty, yakni tubuh, diri, dan dunia, bahwasanya manusia seharusnya mencari makna dalam dunia, dunia tidak hanya dianggap sebagai kontemplasi tetapi sebagai peran aktif di dalam dunia<sup>15</sup>.

Karakteristik dari penelitian ini memberikan kebaruan dari cara membaca pendidikan hadap-masalah itu sendiri. *Pertama*, beberapa penelitian terdahulu yang berbicara mengenai pendidikan hadap-masalah masih berfokus pada dimensi praktis, yakni bagaimana pendidikan hadap-masalah diaplikasikan dalam hal-hal konkret yang berkaitan dengan pendidikan. Walaupun beberapa penelitian lainnya berbicara mengenai dimensi filsafat dari pendidikan hadap-masalah itu sendiri, tetapi peneliti merasa bahwa penelitian-penelitian tersebut belum menyentuh inti pemahaman bahwa pendidikan hadap-masalah merupakan medan ko-eksistensi. Maksudnya, pendidikan hadap-masalah bukan hanya sekadar metode pedagogis layaknya yang digambarkan dalam penelitian-penelitian sebelumnya, melainkan sebagai cara dari kedua subjek tersebut, yaitu guru dan murid mengada. *Kedua*, berkaitan dengan intersubjektivitas menurut Merleau-Ponty. Penelitian-penelitian sebelumnya memang membahas mengenai intersubjektivitas Ponty, sebagaimana yang peneliti mengerti, namun kebaruan di sini dilihat dari cara mengaplikasikan intersubjektivitas Ponty tersebut, penelitian-penelitian sebelumnya belum pernah menggunakan intersubjektivitas Ponty untuk membaca pendidikan hadap-masalah.

Penelitian ini bertujuan untuk mengelaborasi antara filsafat fenomenologis dan filsafat pendidikan, antara pemikiran fenomenologis dari Merleau-Ponty dan filsafat pendidikan Paulo Freire. Penelitian ini juga bertujuan untuk mengajak para pembaca melihat bagaimana pendidikan hadap-masalah dibaca dalam perspektif intersubjektivitas Ponty, sehingga pendidikan kritis dari Freire tidak hanya dilihat sebagai dialog kognitif melainkan sebagai bagian dari pengalaman kedua subjek tersebut yaitu, guru dan murid. Artinya, pembaca diajak untuk keluar dari cara membaca sebagaimana yang ditulis oleh Freire mengenai pendidikan hadap-masalah, untuk melihat dari kacamata yang lain.

Penelitian ini berkontribusi terhadap ilmu pengetahuan dengan cara memperkaya kajian filsafat pendidikan melalui pembacaan fenomenologis Ponty terhadap pendidikan hadap-masalah Freire, dengan menempatkan dialog yang terjadi antara guru dan murid

---

<sup>14</sup> Anya Daly, *Merleau-Ponty and the Ethics of Intersubjectivity* (Melbourne: Palgrave Macmillan, 2016), chap. 7 (Primary Intersubjectivity: Affective Reversibility, Empathy and the Primordial 'We'), <https://doi.org/10.1057/978-1-137-52744-8>.

<sup>15</sup> Muhammad Reza Alfasina, "Konstruksi Pemikiran Merleau-Ponty tentang Seksualitas" 8, no. 1 (2025): 110–19, <https://doi.org/https://doi.org/10.23887/jfi.v8i1.82257>.

sebagai dimensi intersubjektif subjek yang bertubuh. Kajian ini tentunya menawarkan pendalaman konseptual terhadap pendidikan hadap-masalah itu sendiri yang melampaui pemahaman mengenai pendidikan hadap-masalah sebagaimana biasanya disajikan.

## METODE

Penelitian ini merupakan penelitian filsafat dengan pendekatan kualitatif, berbasis studi kepustakaan (*library research*), yakni pengumpulan data dengan cara membaca, mencatat dan mengolah bahan penelitian secara holistik.<sup>16</sup> Penelitian ini tidak ditulis untuk terlibat dalam validasi empiris melainkan untuk melakukan analisis konseptual menyeluruh dan rekonstruksi argumentatif dari kerangka filosofis yang ditetapkan oleh Paulo Freire dan Merleau-Ponty. Sumber data primer dari penelitian ini mencakup kontribusi ilmiah Paulo Freire; karyanya yang berjudul *Pedagogy of the Oppressed (pendidikan kaum tertindas)* yang menulis dikotomi antara pendidikan gaya “bank” dan pendidikan hadap-masalah. Selain itu, ada juga sumber primer dari Merleau-Ponty, di antaranya: *Phenomenology of Perception* dan *The Prose of the World* khususnya bagian yang menguraikan tubuh sebagai subjek, kehadiran orang lain, dan bahasa sebagai medium pembentukan makna.

Sumber data sekunder diambil dari artikel ilmiah internasional dan jurnal nasional yang sudah terakreditasi, yang berbicara mengenai pendidikan hadap-masalah Paulo Freire, dan kerangka fenomenologis intersubjektif Merleau-Ponty. Literatur sekunder ini ditempatkan guna menjelaskan posisi penelitian ini sekaligus memperjelas *research gap*.

Cara pengumpulan data dilakukan melalui pembacaan tekstual kritis secara intens terhadap karya-karya primer yang sudah disebutkan di atas, dengan menandai serta mengklasifikasikan mana yang dianggap menjadi konsep-konsep kunci yang relevan seperti dialog, pendidikan hadap-masalah, pendidikan gaya “bank”, tubuh sebagai subjek, relasi dengan orang lain, dan bahasa sebagai ekspresi makna. Untuk mendukung sumber primer, dilakukan juga penelusuran literatur sekunder guna memperjelas penafsiran dari peneliti serta menghindari pembacaan yang terlepas dari perkembangan diskursus akademik.

Pada bagian analisis data, peneliti menggunakan hermeneutika. Pendekatan hermeneutika digunakan untuk menafsirkan teks secara sistematis dan konseptual mengenai pendidikan hadap-masalah dan kerangka intersubjektivitas Merleau-Ponty. Cara analisis dimulai dengan menguraikan gagasan pendidikan hadap-masalah Paulo Freire dan kerangka pemikiran intersubjektivitas Merleau-Ponty, tujuannya agar memperoleh pemahaman yang utuh atas masing-masing tokoh.

---

<sup>16</sup> Mochammad Ronaldy Aji Saputra, Fitria Idam Chalid, dan Heri Budianto, *Metode Ilmiah dan Penelitian: Kuantitatif, Kualitatif, dan Kepustakaan (Bahan Ajar Madrasah Riset)*, 1 ed. (Siduarjo: Nizamia Learning Center, 2023), 202.

Langkah selanjutnya, yakni analisis komparatif, dengan cara mengaplikasikan atau mempertemukan kedua kerangka pemikiran, yaitu pendidikan hadap-masalah dan intersubjektivitas yang bersifat implisit dalam pendidikan hadap-masalah. Bagian ini dilakukan melalui argumentasi sistematis yang menunjukkan bahwa dialog dalam pedagogi Paulo Freire mengandaikan adanya intersubjektivitas Merleau-Ponty. Pada bagian akhir merupakan bagian sintesis (hasil pengaplikasian) dengan menunjukkan kontribusi teoretis penelitian ini sekaligus kebaruannya.

## DISKUSI

### Sekilas tentang Merleau-Ponty

Maurice Merleau-Ponty lahir pada tahun 1908 di Rochefort-sur-Mer, sebuah kota provinsi di Prancis dekat laut. Ia menjadi yatim piatu sejak dini pada masa kanak-kanaknya. Pada akhirnya ia melanjutkan studinya École Normale Supérieure yang bergengsi, tempat ia belajar dan berteman dengan lingkaran filsuf berpengaruh, termasuk Sartre, de Beauvoir, dan Camus. Setelah bertugas di infanteri dalam perang dunia II, dan aktif dalam gerakan perlawanan sambil mengajar, ia diakui dan diangkat secara akademis ke jenjang profesor tertinggi. Setelah kuliahnya tentang psikologi anak dan pendidikan di Sorbonne, ia dianugerahi jabatan profesor filsafat yang bergengsi di Collège de France.<sup>17</sup>

### Intersubjektivitas menurut Merleau-Ponty

Untuk melanjutkan pembahasan perlulah kita mengerti salah satu dinding penting dalam ulasan ini, yakni intersubjektivitas. Merleau-Ponty sebagai salah satu fenomenolog tidak pernah membahas intersubjektivitas secara eksplisit, ia membahasnya secara implisit melalui berbagai kerangka berpikirnya. Kita bisa mengerti kerangka-kerangka pemikirannya yang membentuk pemahaman mengenai intersubjektivitas sebagai berikut.

Pertama, mengenai konsep tubuh sebagai subjek. Dalam salah satu karyanya yang berjudul *The Phenomenology Of Perception*, Ponty secara eksplisit membahas konsep ketertubuhan (*embodiment*). Pandangan ini berangkat dari penolakan Ponty terhadap para naturalis, salah satunya dari ilmu fisiologis yang melihat pengalaman tubuh hanya sebagai “representasi psikis”<sup>18</sup>. Menurut Ponty, ini merupakan bentuk pereduksian tubuh. Tubuh dilihat hanya sebagai mesin yang mengirimkan sinyal terhadap otak, dan jiwa

---

<sup>17</sup> Jenny Helin et al., *The Oxford Handbook of Process Philosophy and Organization Studies* (New York: OUP Oxford, 2014), chap. 26 (Maurice Merleau-Ponty).

<sup>18</sup> Maurice Merleau-Ponty, *Phenomenology of Perception*, ed. oleh (Translated by Colin Smith) (London: Routledge & Kegan Paul, 1962), 87.

hanya menerima laporan<sup>19</sup>. Kecenderungan para naturalis mengkonstitusikan manusia sebagai objek merupakan bentuk pengesampingan terhadap kesadaran dan makna manusia itu sendiri; dan hal tersebut menjadi salah satu percikan munculnya konsep tubuh sebagai subjek dari Ponty. Ponty menegaskan bahwa tubuh bukan sekadar yang dihidupi (*a lived body*), melainkan tempat atau *locus* utama bagi makna dan intensionalitas subjek (*a body-subject*). Sebagaimana ia tulis, “tubuh saya adalah sarana saya untuk berinteraksi dengan dunia,” yang menegaskan peran tubuh sebagai pusat pengalaman subjektif. Pernyataan ini menempatkan tubuh bukan sekadar medium pasif tetapi sebagai asal mula dan pusat dari segala pengalaman dan makna yang dialami oleh subjek. Untuk memahami lebih jauh bagaimana tubuh menjadi subjek menurut Ponty, berikut beberapa karakteristik utamanya: (a) Tubuh merupakan medan pra-reflektif, artinya tubuh bertindak dan mempersepsikan sebelum ada refleksi sadar. Misalnya, kita mengambil sebuah gelas tanpa perlu berpikir terlebih dahulu, tindakan tersebut terjadi secara spontan dan alami. (b) Tubuh selalu berada di dalam dunia dan tidak bersifat transenden; tubuh selalu terlibat langsung dalam situasi dan lingkungan di sekitarnya, seperti kaki yang otomatis menyesuaikan langkah saat berjalan di jalan berbatu. (c) Habitual: tubuh selalu belajar dari pengulangan. Misalnya, seseorang yang terbiasa mengetik tanpa melihat keyboard menunjukkan bahwa tubuhnya telah belajar dari pengulangan dan membentuk kebiasaan yang tertanam. (d) Antar tubuh: perjumpaan kita dengan orang lain bukanlah sekadar perjumpaan akal budi, melainkan perjumpaan antara tubuh-tubuh. Contohnya, berjabat tangan bukan hanya sekadar simbol, tetapi juga pengalaman langsung antar tubuh. (e) Tubuh bersifat ekspresif; tubuh merupakan ekspresi dari subjektivitas. Ekspresi wajah saat marah atau bahagia merupakan bentuk ekspresi subjektivitas melalui tubuh, di mana perasaan batin langsung termanifestasi dalam gerak tubuh.<sup>20</sup>

*Kedua*, mengenai kehadiran subjek lain di dunia. Melanjutkan konsep sebelumnya, yaitu *embody*, Ponty juga mengembangkan gagasan tentang “*other self and the human world*” atau keberadaan subjek lain di dunia<sup>21</sup>. Gagasan ini bertolak dari kesadaran Ponty bahwa dirinya tidak sendiri melebur dalam dunia ini, melainkan ada kehadiran lain seperti tanah, udara, air, serta bangunan dan alat-alat yang hanya mungkin ada karena keberadaan manusia itu sendiri<sup>22</sup>. Ia menyadari kehadiran objek-objek tersebut dimungkinkan karena kehadiran subjek tertentu. Ponty memahami bahwa tindakan-tindakan orang lain dapat dihayati dalam dirinya sendiri, namun pertanyaannya

---

<sup>19</sup> Ponty, *Phenomenology of Perception*, 87–88.

<sup>20</sup> Thomas Hidayatjaya, *Fenomenologi sebagai Sains Pengalaman*, 1 ed. (Jakarta: KPG (Kepustakaan Populer Gramedia), 2025), 144.

<sup>21</sup> Ponty, *Phenomenology of Perception*, 403.

<sup>22</sup> Ponty, *Phenomenology of Perception*, 405.

yaitu bagaimana kata “aku” dapat dijamakkan menjadi “kita”. Untuk menjawab hal ini, Ponty kembali mengkritisi paradigma kaum naturalis yang memandang tubuh sebagai objek. Dalam kerangka tersebut, tubuh “aku” tidak lagi dipahami sebagai sesuatu yang “dihidupi”, melainkan hanya sebagai sesuatu yang pasif di hadapan kesadaran dan dikendalikan olehnya<sup>23</sup>. Menurut Ponty, kita harus membedakan antara tubuh yang dipandang sebagai objek seperti dalam fisiologi, dan tubuh sebagai subjek. Dalam memandang tubuh orang lain, Ponty tidak melihatnya semata sebagai objek; mempersepsikan tubuh orang lain sebagai “sesuatu” tidak membuatnya menjadi objek begitu saja. Dari perenungan tersebut, Ponty menyadari bahwa tubuh orang lain bukan sekadar fragmen dunia, melainkan “panggung” bagi suatu proses; dalam kajian ini: subjek. Artinya, orang lain juga mengalami sesuatu sebagai subjek sebagaimana diri kita. Ponty pun menegaskan bahwa kehadiran orang lain bersifat pra-reflektif. Misalnya, saat kita berdialog dengan orang lain, sanggahan yang muncul dari pihak lain tidak pernah berasal dari pikiran kita. Pikiran orang lain tidak diciptakan oleh kita, demikian pula sebaliknya. Jika sebelum berdialog orang itu hanya berdiam, kita bisa menganggapnya entitas asing, di mana kesadaran dan tindakanku tidak relevan. Namun, ketika ia mulai berdialog dan menunjukkan gestur, maka ia menjadi nyata: itulah suaranya, gerakannya, dan pikirannya.<sup>24</sup>

*Ketiga*, terkait bahasa sebagai alat pengungkap makna, umumnya bahasa adalah sistem simbol bunyi yang bersifat arbitrer dan digunakan anggota suatu kelompok sosial dalam berkomunikasi, bekerja sama, serta mengenali diri<sup>25</sup>. Namun, Ponty secara eksplisit membahas makna bahasa dalam berbagai karyanya. Dalam memahami bahasa, Ponty mengkritik dua sudut pandang ekstrem: intelektualisme dan empirisme. Menurut intelektualisme, makna hanya sebatas konsep batin; artinya makna sudah ada di pikiran kita dan kata hanyalah cerminan dari konsep tersebut seperti memahami meja lalu menyebutkan kata “meja”. Di sisi lain, empirisme melihat kata sebagai respons terhadap rangsangan fisik dan makna muncul dari asosiasi kebiasaan. Ujaran dan pikiran menurut Ponty saling berkaitan erat, tidak dapat dipisahkan satu sama lain. Kata tidak sekadar menjadi "benteng dalam pikiran", begitu juga pikiran tak bisa mencari ekspresi kecuali melalui kata-kata yang dapat dimengerti. Kata yang diucapkan merupakan gestur sejati yang membawa makna, seperti halnya gestur secara alamiah memuat maknanya sendiri; inilah yang memungkinkan terjadinya komunikasi.<sup>26</sup> Dalam karya *The Prose Of*

---

<sup>23</sup> Ponty, *Phenomenology of Perception*, 407.

<sup>24</sup> Ponty, *Phenomenology of Perception*, 420.

<sup>25</sup> Dina Adzkiya Izzanti et al., “Hakikat Bahasa dalam Objek Kajian Linguistik” 3 (2025): 188–94, <https://doi.org/https://doi.org/10.61132/semantik.v3i1.1394>.

<sup>26</sup> Ponty, *Phenomenology of Perception*, 213.

*The World*, ia menyatakan bahwa "a meaning scattered in experience that leaves the flesh in which it did not manage to collect itself"<sup>27</sup>. Maknanya, makna memang sudah berada dalam subjek tapi masih tercerai-berai, belum menyatu. Bahasa bukan sekadar alat penamaan makna, melainkan media ekspresi tempat makna memperoleh kesatuan hingga sepenuhnya terartikulasikan. Bahasa merupakan pengalaman itu sendiri, bukan semata pengartikulasian pengalaman. Manusia punya sifat ekspresif sehingga bahasa bisa terjadi. Dengan adanya bahasa, manusia mampu melampaui dirinya; karena itulah, bahasa dan bentuk ekspresi lain menandai eksistensi manusia. Ponty terkenal dengan istilah *parole parlente*, yaitu bahasa yang mampu mencipta makna baru<sup>28</sup>.

Dengan demikian, menurut Merleau-Ponty, intersubjektivitas berakar pada pandangan bahwa tubuh berperan sebagai subjek, bukan sekadar objek, serta memiliki makna yang sejak awal berada dalam dunia dan terbuka terhadap subjek lain. Kehadiran orang lain dipahami sebagai keberadaan subjek lain, tanpa adanya dikotomi antara subjek dan objek pada tubuh individu maupun tubuh orang lain. Tubuh orang lain menjadi medan pra-reflektif di mana berlangsung pertemuan antar subjek. Eksistensi subjek lain tidak ditempatkan dalam paradigma intelektual semata, melainkan dialami secara langsung melalui tindakan. Dalam kerangka ini, bahasa tidak hanya berfungsi sebagai sarana penyampaian makna, tetapi juga sebagai pencipta dan pembagi makna, menjadi medan ekspresi sekaligus medium intersubjektivitas. Dengan demikian, hubungan antar subjek bersifat dialogis, sehingga makna dapat tercipta dari relasi tersebut.

### **Sekilas tentang Paulo Freire**

Paulo Freire lahir di Kota Recife, Brazil, Amerika Selatan, pada 1921 dan meninggal dunia di usia 75 tahun, lebih tepatnya pada 1997. Dia tidak hanya menimba ilmu di Universitas Recife, tetapi juga menjadi dosen di almamaternya tersebut. Pada 1959 ia berhasil mempertahankan disertasinya di bidang filsafat pendidikan dan menyandang gelar doktor pendidikan. Setelah beberapa tahun menjadi dosen sejarah dan filsafat pendidikan di universitasnya tersebut, akhirnya ia dinobatkan sebagai guru besar sejarah dan filsafat pendidikan. Tak hanya mengajar di ruang-ruang kuliah saja, Freire pun melibatkan diri dikancah aktivisme (pergerakan sosial). Misalnya, dia terlibat dalam tim program pemberantasan buta huruf di kota kelahirannya sendiri<sup>29</sup>.

---

<sup>27</sup> Maurice Merleau Ponty, *The Prose of the World*, ed. oleh Claude (Translated by John O'Neill) Lefort (USA: Northwestern University Press, 1973), 49.

<sup>28</sup> K Bertens, *Filsafat Barat Kontemporer Jilid II*, 5 (2014) (Jakarta: Gramedia Pustaka Utama, 1985), 142–43.

<sup>29</sup> Mi'raj Dodi Kurniawan, *Pembabaran Pemikiran Pendidikan Paulo Freire* (Malang: Intrans Publishing, 2021), 9.

## Pendidikan Ideal menurut Paulo Freire

Berbicara mengenai salah satu sumbangsih pemikiran Freire yakni, pendidikan hadap-masalah tentunya tidak bisa dilepaskan dari pendidikan gaya “bank”. Pendidikan gaya “bank” memungkinkan terciptanya pemikiran mengenai pendidikan hadap-masalah. Maka, agar pembahasan tetap berlanjut kita harus memahami terlebih dahulu pendidikan gaya “bank”.

### *Pendidikan Gaya “Bank” (Proses Dehumanisasi)*

Pendidikan gaya “bank” adalah pembelajaran yang di mana membuat murid menjadi seperti tempat “menabung” dan guru sebagai penabung. Pendidikan ini membuat guru menjadi subjek dan murid menjadi objek, di mana guru yang menceritakan dan murid hanya mendengarkan. Konsekuensinya, murid menjadi pasif dikarenakan tidak terbiasa mempertanyakan apa yang guru berikan kepadanya (materi pembelajaran). Para murid dihadapkan dengan materi yang asing bagi mereka, sehingga realitas tampak menjadi statis dan kaku. Misalnya, guru memberikan materi mengenai “ibukota Para adalah Belem” tanpa mereka mengetahui arti dari “ibukota” itu sendiri.<sup>30</sup>

Freire melihat pendidikan gaya “bank” sebagai penindasan karena guru memposisikan diri sebagai satu-satunya pemilik pengetahuan yang “memberi” isi kepada murid. Cara tersebut menunjukkan ketidakpedulian, dan ketidakpedulian inilah yang mendasari penindasan yang dimaksud oleh Freire<sup>31</sup>. Dikotomi dalam pendidikan gaya “bank” membentuk situasi sebagai berikut: (a) guru mengajar dan murid yang diajar; (b) guru mengetahui segalanya dan murid tidak mengetahui apa-apa; (c) guru berpikir dan murid dipikirkan; (d) guru berbicara dan murid patuh mendengarkan; (e) guru disiplin dan murid didisiplinkan; (f) guru memilih dan memaksa pilihannya, dan murid menerima; (g) guru berbuat dan murid membayangkan dirinya berbuat dari perbuatan gurunya; (h) guru memilih isi pelajaran dan murid (tanpa diminta pendapatnya) menerima pelajaran itu; (i) guru mencampuradukkan kewenangan ilmu pengetahuan dengan kewenangan jabatannya, yang dilakukan untuk menghalangi kebebasan murid; (j) guru merupakan subjek proses belajar, sementara murid hanya sekedar objek. Pendidikan yang demikian membuat murid menjadi pasif, dan semakin mereka menjadi pasif semakin mereka melihat realitas seperti apa adanya yang mereka ketahui.<sup>32</sup>

---

<sup>30</sup> Paulo Freire, *Pendidikan Kaum Tertindas*, ed. oleh (Translated by Yudha Wahyu Pradana), 7 ed. (Yogyakarta: NARASI, 1970), 55–56.

<sup>31</sup> Penindasan yang dimaksud oleh Freire, yaitu situasi di mana para penindas melakukan proses dehumanisasi terhadap para kaum tertindas, sehingga kaum tertindas tidak bisa merasakan kebebasan. Lih, Paulo Freire, *Pendidikan Kaum Tertindas*.

<sup>32</sup> Freire, *Pendidikan Kaum Tertindas*, 57–58.

Pendidikan gaya “bank” membuat satu pihak saja yang menjadi dominan, dan pihak lainnya hanya menjadi pasif dan terkesan hanya menjadi manusia di level makhluk hidup, yakni tindakan instingtif (*actus hominis*). Oleh Freire ia beranggapan mereka yang menggunakan gaya “bank” sadar atau tidak sadar (para guru banyak yang tidak menyadari mereka berpartisipasi dalam dehumanisasi) telah menanamkan pemikiran yang berlawanan dengan realitas terhadap muridnya<sup>33</sup>. Mengenai kesadaran, pendidikan gaya “bank” selalu menempatkan para murid sebagai manusia yang tidak memiliki kesadaran (*corpo cosciente*); melainkan yang adalah hanyalah “jiwa” yang kosong yang membuat dirinya menerima begitu saja apa yang disodorkan oleh realitas dunia luar (*reality*)<sup>34</sup>.

Jika penulis harus meringkas dalam satu kalimat, pendidikan gaya “bank” merupakan pendidikan satu pihak, di mana tidak terdapat aspek dialogis di dalamnya, sehingga kesadaran para murid terhadap realitas menjadi mati karena tidak terbiasa, pendidikan ini mengandaikan hafalan sebagai metode utama dalam mengerti akan realitas.

#### *Pendidikan Hadap-Masalah (Humanisasi)*

Dalam kerangka yang menurut Freire salah, ia secara eksplisit menawarkan sebuah solusi, yakni pendidikan hadap-masalah. Pendidikan yang lebih bersifat terbuka karena memungkinkan dialog antara guru dan murid. Pendidikan yang tidak membuat salah satu menjadi objek, pendidikan yang membuat baik murid dan guru menjadi subjek dan subjek. Pendidikan hadap-masalah bukan hanya pemindahan informasi, melainkan guru dan murid sama-sama sebagai pelaku menganalisis informasi tersebut, guru tidak lagi hanya menjadi pengajar untuk murid, melainkan mengajar untuk dirinya sendiri, keduanya bertanggung jawab dalam proses menciptakan pemahaman yang baru.<sup>35</sup>

Oleh Freire, ia menjadikan pendidikan hadap-masalah adalah pendidikan yang menekankan komunikasi. Dalam hal ini, guru selalu memperbaiki pengetahuannya seiring juga dengan refleksi yang baru dari murid<sup>36</sup>. Mengenai realitas, ketika dihadapkan dengan realitas, para murid akan merasa tertantang terhadap kenyataan yang mereka hadapi karena mereka dibiasakan untuk hal tersebut dalam proses pembelajaran (hadap-masalah), sehingga mereka tidak merasa asing terhadap apa yang sedang mereka hadapi (*reality*). Hal ini dimungkinkan karena stimulus yang terjadi di kelas di mana mereka bisa mempertanyakan sekaligus berdiskusi dengan guru yang didasari oleh informasi, sehingga bukan lagi hafalan yang ada tetapi pemahaman yang sebenarnya. Para fasilitator

---

<sup>33</sup> Freire, *Pendidikan Kaum Tertindas*, 60.

<sup>34</sup> Freire, *Pendidikan Kaum Tertindas*, 61–62.

<sup>35</sup> Freire, *Pendidikan Kaum Tertindas*, 68.

<sup>36</sup> Freire, *Pendidikan Kaum Tertindas*, 69.

(guru) dan peserta didik bersama-sama melakukan eksplorasi atas suatu permasalahan melalui proses diskusi, hingga menemukan solusi.<sup>37</sup>

Murid tidak lagi hanya berhenti menjadi pendengar, melainkan sebagai pelaku refleksi untuk mencari jawaban kritis<sup>38</sup>. Relasi guru dan murid menciptakan pengetahuan sejati (*logos*) yang menyingkap realitas melalui kesadaran kritis. Pendidikan hadap-masalah membiasakan para murid terhadap persoalan realitas<sup>39</sup>. Dalam pendidikan hadap-masalah, para murid akan memiliki kepekaan dan kemampuan merefleksikan diri mereka sendiri beserta dunia secara bersama, memperluas cakupan mereka dan semakin memahami mengenai realitas yang sebelumnya dilihat oleh mereka dalam arti tidak jelas<sup>40</sup>. Pendidikan hadap-masalah lebih bersifat liberal, lebih membebaskan para murid untuk mengetahui persoalan apa saja yang terjadi di dunia serta bagaimana mengatasi persoalan tersebut.

Dalam prinsip pendidikan hadap-masalah, diandaikan dialog sebagai syarat dalam menyingkap realitas. Artinya manusia perlu merefleksikan secara kritis cara mereka “mengada” di dunia. Pendidikan hadap-masalah juga menunjukkan bentuk revolusioner manusia terhadap masa depan. Dari hal tersebut, kita bisa mengerti bahwa pendidikan hadap-masalah, memberikan implikasi pada guru dan murid untuk membangun cara pandang mereka bahwa mereka merupakan subjek dalam dunia pendidikan. Berbeda dengan pendidikan gaya “bank”, dalam pendidikan hadap-masalah, murid tidak lagi menjadi pasif karena ia bertindak. Tindakannya dilihat dari dialog yang ada antara ia dan guru. Pendidikan hadap-masalah menekankan pola komunikasi multiarah, yaitu hubungan antara guru dan murid, di mana keduanya saling belajar mengembangkan pemikiran kritis mereka terhadap realitas.<sup>41</sup>

### **Analisis Dimensi Intersubjektivitas Merleau-Ponty dalam Pendidikan Hadap-Masalah Paulo-Freire**

Pada bagian sebelumnya pembahasan sudah berorientasi terhadap intersubjektivitas menurut Merleau-Ponty dan pendidikan hadap-masalah Paulo Freire. Pembahasan kali ini akan bergeser di mana intersubjektivitas menurut Ponty dimengerti dalam pendidikan hadap-masalah Freire. Agar aktivitas membaca ini lebih gampang untuk dicermati, maka peneliti akan membagi dalam tiga bagian.

---

<sup>37</sup> Sadida dan Liestyasari, “Praktik Pembelajaran Hadap Masalah Paulo Freire pada Siswa di Sekolah Alam Selasar.”

<sup>38</sup> Freire, *Pendidikan Kaum Tertindas*, 69.

<sup>39</sup> Freire, *Pendidikan Kaum Tertindas*, 70.

<sup>40</sup> Freire, *Pendidikan Kaum Tertindas*, 72.

<sup>41</sup> Yusuf Tri Herlambang, *Pedagogik: Telaah Kritis Ilmu Pendidikan dalam Multiperspektif* (Jakarta: Bumi Aksara, 2021), 87–89.

### *Manusia sebagai Subjek*

Analisis intersubjektivitas Merleau-Ponty dalam pendidikan berbasis masalah sepatutnya dilakukan menggunakan pendekatan tubuh sebagai subjek. Konsep ini menempatkan tubuh bukan sekadar objek mekanis, melainkan pusat utama makna dan intentionalitas<sup>42</sup>. Pemahaman tersebut berpengaruh langsung terhadap perspektif guru terhadap murid. Model pendidikan “bank” dinilai gagal karena memandang murid hanya sebagai objek pasif yang berfungsi sebagai wadah penyimpanan informasi, sehingga mengabaikan aspek eksistensial murid sebagai subjek yang aktif di dunia.

Dalam pendidikan hadap-masalah murid tidak dipahami layaknya sebuah objek, melainkan sebagai subjek bertubuh yang sejak awal sudah berada dalam relasi dengan dunia sosialnya. Proses belajar yang terjadi bukan hanya karena aktivitas kognitif, melainkan karena bagian dari pengalaman murid itu sendiri dalam menyatakan eksistensinya sebagai subjek yang bertubuh. Ketika murid diajak berdiskusi terhadap suatu masalah konkret, ia tidak memproses data yang sudah ada dalam dirinya, melainkan mencoba menghidupi masalah tersebut di dalam dirinya sebagai subjek yang bertubuh. Dengan demikian, kesadaran kritis yang diandaikan dalam pendidikan hadap-masalah bukanlah hasil dari pedagogis semata, melainkan lahir dari situasi konkret yang dialami tubuh murid dalam dunia yang bermakna.

Pemahaman ini memperlihatkan bahwa pendidikan hadap-masalah sesuai dengan paradigma tubuh sebagai medan pra-reflektif<sup>43</sup>. Tindakan nyata dari murid, mulai dari bertanya, berefleksi, bukan karena sudah ada konsep matang mengenai apa yang direfleksikan oleh murid tersebut, melainkan tubuהל yang menuntut situasi memahami apa yang coba direfleksikan. Misalnya, ketika para murid bertanya apa arti “ibukota”, yang ada bukanlah kematangan konsep mengenai “ibukota” itu sendiri dalam diri para murid melainkan tubuh mereka menuntut agar masuk dalam situasi pemahaman mengenai apa arti dari “ibukota”. Dalam kerangka ini, aktivitas belajar bukanlah tindakan kognitif, melainkan bagian dari cara mengada murid sebagai subjek yang bertubuh. Dengan demikian, menjadi jelas bahwa pendidikan hadap-masalah mengafirmasi pengertian makna yang muncul dari keterlibatan tubuh murid sebagai subjek yang bertubuh dalam aktivitas pembelajaran, dan menolak bentuk pereduksian tubuh sebagai objek.

Kita juga bisa melihat dari kerangka pemahaman tersebut, bahwa guru bukanlah pusat makna, tetapi sebagai subjek lain yang sedang merefleksikan realitas yang juga sedang terlibat dalam aktivitas belajar. Pendidikan tidak lagi menjadi satu arah,

---

<sup>42</sup> Tjaya, *Fenomenologi sebagai Sains Pengalaman*, 144.

<sup>43</sup> Tjaya, *Fenomenologi sebagai Sains Pengalaman*. 144.

tetapi dibangun atas pemahaman bersama. Dengan menyadari hal tersebut, kita bisa menarik pemahaman bahwa pendidikan hadap-masalah berakar pada ontologi tubuh itu sendiri, bahwa pembelajaran mengartikan penegasan eksistensial tiap subjek, bukan sekadar prosedur pengajaran.

#### *Relasi Subjek-Subjek (Guru-Murid)*

Kita akan semakin bisa melihat kejelasan dimensi intersubjektivitas Ponty jika dianalisis mengenai kehadiran subjek lainnya. Sudah diketahui sebelumnya, bahwa orang lain tidak dipahami sebagai objek yang dilihat dari luar, melainkan sebagai subjek yang menampakkan dirinya melalui tindakan, gestur, dan dialog (bahasa). Kesadaran akan hadirnya subjek lain tidak sebagai bentuk konseptual, melainkan hadir secara langsung dalam perjumpaan konkret. Kerangka ini memperjelas dasar filosofis yang kuat bagi relasi guru dan murid dalam pendidikan hadap-masalah.

Pendidikan gaya “bank” gagal membangun relasi intersubjektif karena menempatkan murid sebagai entitas pasif<sup>44</sup>. Murid tidak dihadirkan sebagai subjek yang memiliki dunia melainkan sebagai penerima informasi semata. Konsekuensi dari pereduksian tersebut, murid tidak pernah dihadirkan sebagai subjek bertubuh layaknya sang guru. Pendidikan hadap-masalah menolak hal tersebut dengan menempatkan relasi guru dan murid sebagai relasi subjek-subjek. Guru tidak lagi melihat murid sebagai objek semata, melainkan sebagai subjek yang menampakkan diri melalui aktivitas pembelajaran seperti bertanya, merespons, bahkan menyanggah.

Relasi ini bersifat resiprokal. Guru dan murid sama-sama mengintensikan realitas yang sama, meskipun dari horizon yang berbeda. Ketika keduanya berdialog mengenai suatu persoalan, misalnya arti dari “ibukota”, yang terjadi, yaitu perjumpaan antara subjek-subjek, antara guru dan murid, dan bukan dominasi dari satu pihak. Dalam kerangka ini, pendidikan hadap-masalah tidak hanya memungkinkan terjadinya dialog, melainkan menunjukkan kehadiran nyata subjek lain.

#### *Bahasa sebagai Pencipta Makna Pendidikan Hadap-Masalah*

Bertolak dari hakikat pendidikan hadap-masalah yakni pendidikan yang menekankan dimensi dialogis. Jika memang demikian maka diperlukan interaksi, pada umumnya interaksi paling dimungkinkan ketika subjek-subjek berbicara. Di sini posisi bahasa sangat penting, namun dalam pembahasan ini, bahasa tidak diandaikan sebagai metode mekanistik (sarana artikulasi). Melainkan bahasa menjadi bagian dari pengalaman. Maksudnya, ketika subjek baik guru maupun murid sedang berbahasa,

---

<sup>44</sup> Freire, *Pendidikan Kaum Tertindas*. 60

maka dia sedang menegaskan eksistensinya sebagai manusia. Ketika berbahasa, murid mempertegas partisipasi aktif dirinya sebagai subjek, artinya bahasa menjadi bagian dari pengalaman. Pada hakikatnya, manusia sudah memiliki makna namun masih dalam bingkai ambiguitas pra-reflektif. Ketika seorang murid berbahasa, maka eksistensinya menjadi jelas, karena anak tersebut bukan hanya mengeluarkan bunyi sensorik dari mulutnya, melainkan memberikan sebuah makna dan pemahaman baru kepada subjek yang sedang berbincang dengan dirinya. Melalui bahasa, sang murid dan guru dapat menciptakan sebuah makna, bahasa dilihat sebagai medium ekspresi dalam hal ini.

Dalam pendidikan hadap-masalah, diandaikan bahwa pendidikan tersebut tidak bersifat satu arah, sehingga tidak terkesan sebagai proses transformasi pengetahuan dari subjek ke subjek lainnya. Keduanya diandaikan berbahasa sebagai subjek yang mencoba memahami dunia makna yang masih belum tersingkap sepenuhnya. Layaknya guru yang memberikan gestur bermakna ketika menunjuk sebuah objek, maka bahasa pun demikian dengan maknanya. Seperti guru yang menunjuk dengan jarinya ke arah papan tulis dan murid mengerti bahwa guru bermaksud mengajak murid mengintensikan objek yang ada di papan tulis, dalam arti ini gestur guru tersebut memiliki makna, begitu juga dengan bahasa yang dilontarkan oleh guru. Ketika guru dan murid berdialog, berbahasa, maka yang terjadi bukanlah hal pasif, melainkan hal aktif yang menciptakan makna. Ketika murid berbicara mengenai realitas sosial, ekonomi, murid tersebut sedang tidak berbicara mengenai pikirannya yang sudah jadi melainkan sedang berusaha membentuk pemahamannya sendiri. Dalam hal ini, bahasa menjadi medium perjumpaan di mana subjek dan subjek bertemu untuk memahami dunia secara bersama.

Lebih lanjut lagi, bahasa dalam pengertian intersubjektif Ponty juga menolak gaya bahasa yang bersifat dogmatis. Ketika gaya bahasa tersebut bersifat dogmatis maka makna yang ada dalam bahasa tersebut dibekukan dan menutup ruang bagi kedua subjek untuk melakukan refleksi. Maka diharapkan bahasa yang bersifat dua arah karena membuka ruang bagi subjek untuk berefleksi. Demikian, pendidikan hadap-masalah Freire dilihat dalam hal ini sebagai bagian dari linguistik-fenomenologis, di mana pembebasan manusia dimungkinkan dengan aspek intersubjektif.

Dengan demikian, pendidikan hadap-masalah dimengerti sebagai pedagogis yang berakar pada intersubjektif sebagaimana dipahami oleh Ponty. Manusia lahir sebagai subjek bertubuh dan terbuka pada subjek bertubuh lainnya dengan menghayati dunia melalui bahasa salah satunya. Pendidikan tidak lagi dilihat sebagai proses satu arah di mana dilakukan transfer pengetahuan, melainkan bagian dari pertemuan eksistensial

antara subjek-subjek yang sama-sama menyingkap makna yang belum selesai di dunia ini. Maka kita mengerti pendidikan tidak bersifat netral, selalu bertubuh dan bermakna.

### **Relevansi Penelitian terhadap Dunia Pendidikan Era Modern**

Menyadari terdapat perubahan paradigma dalam pendidikan sekolah tinggi Indonesia, yang sekarang berfokus terhadap “kampus berdampak”, yang menegaskan bahwa sekolah tinggi tidak cukup menghasilkan lulusan serta publikasi, tetapi juga harus menjawab berbagai tantangan dan menjadi pusat pengembangan solusi atas berbagai persoalan nyata<sup>45</sup>. Jika ditempatkan dalam kerangka pendidikan hadap-masalah berbasis intersubjektivitas Merleau-Ponty, maka penelitian ini menyediakan fondasi filosofis yang kokoh. Penelitian ini menempatkan realitas sosial, yakni pendidikan hadap-masalah sebagai ruang refleksi bersama antara tenaga pendidik dan peserta didik. Relasi antara tenaga pendidik dan peserta didik yang bersifat dialogis dan juga setara, memungkinkan para peserta didik tidak sekedar menjadi pelaksana program, tetapi juga ikut menjadi subjek yang berefleksi yang turut membentuk transformasi sosial.

Selain itu, menyadari adanya kurikulum pendidikan yang dirancang dengan *outcome based education* (OBE), yakni pembelajaran yang tidak lagi berfokus terhadap pemahaman materi secara teori, secara singkat kurikulum ini berfokus terhadap capaian pembelajaran, serta menempatkan mahasiswa sebagai pusat pembelajaran dan dosen hanya sebagai fasilitator<sup>46</sup>. Dalam kerangka penelitian ini, akan menjadi masalah apabila OBE hanya dipahami sebagai sistem evaluasi berbasis indikator, maka ini mengarah terhadap pendidikan satu arah. Sebaliknya, intersubjektivitas Merleau-Ponty, menawarkan koreksi filosofis terhadap kecenderungan menempatkan murid sebagai pusat, intersubjektivitas Ponty dalam hal ini berperan untuk menegaskan bahwa proses pembelajaran sejati terjadi secara dua arah yang bersifat intens dan setara. Pendidikan hadap-masalah di sini berfungsi sebagai penegasan bahwa realitas merupakan medan refleksi bersama yang memungkinkan OBE tidak sekedar menghasilkan kompetensi yang terukur, melainkan membentuk kesadaran kritis dan tanggung jawab sosial bersama.

Dengan demikian, penelitian ini memberikan kontribusi dalam tinjauan filosofis pendidikan tinggi di Indonesia. Kehadiran intersubjektivitas tidak hanya relevan untuk bagian teori, tetapi juga dapat menjadi kerangka teori normatif yang mampu memperdalam orientasi Kampus Berdampak dan OBE agar tetap menyadari

---

<sup>45</sup> Annisa Nurfadhillah, “Materi Peluncuran Program Kemdiktisaintek Berdampak,” Kemdiktisaintek, 2025, <https://lldikti4.kemdiktisaintek.go.id/2025/05/materi-peluncuran-program-kemdiktisaintek-berdampak/>.

<sup>46</sup> Pujiati, “Apa itu Kurikulum OBE? Kelebihan dan Cara Implementasinya,” deepublish, 2026, <https://penerbitdeepublish.com/information/kurikulum-obe/>.

bahwa para peserta didik merupakan subjek yang sadar, reflektif, dan memiliki tanggung jawab sosial.

## **KESIMPULAN**

Hasil penelitian ini mengarah pada pemahaman bahwa dimensi intersubjektivitas merupakan aspek penting dalam pendidikan hadap-masalah. Intersubjektivitas yang dimaksud di sini tidak hanya terbatas pada interaksi kognitif antara guru dan murid, melainkan juga bagian integral dari pengalaman manusia sebagai subjek yang memiliki keberadaan jasmaniah. Dengan demikian, penelitian ini berhasil mencapai tujuannya, yakni menegaskan adanya dimensi ontologis dalam pendidikan hadap-masalah: bahwa pendidikan hadap-masalah tidak hanya berhenti terhadap pengertian metode pedagogis, melainkan juga menjadi medan ko-eksistensi, yakni cara kedua subjek (guru-murid) mengada di dunia. Melalui pembacaan eksplisit intersubjektivitas Merleau-Ponty, penelitian ini memberi penegasan terhadap dimensi ontologis dalam pendidikan hadap-masalah yang sebelumnya masih tersirat.

Pertemuan yang diandaikan dalam pendidikan hadap-masalah merupakan bagian eksistensial dari kedua subjek, baik guru maupun murid. Dalam perjumpaan itu, keduanya tidak saling mendominasi satu sama lain, tetapi dalam situasi terbuka untuk sama-sama menyingkap dunia yang belum selesai, sehingga kita tidak hanya berhenti melihat pendidikan masalah sebagai aktivitas kognitif sebagaimana biasanya disajikan dalam penelitian-penelitian sebelumnya.

Penelitian ini juga memberikan kontribusi terhadap bidang keilmuan filsafat pendidikan dengan memunculkan dasar ontologis terhadap pendidikan hadap-masalah (prakis dialogis). Hasil temuan ini membuka cara pandang baru terhadap pendidikan hadap-masalah dengan memposisikan intersubjektivitas sebagai dasar, bukan hanya sekadar implikasi. Namun, peneliti menyadari keterbatasan penelitian ini, penelitian ini hanya bersifat konseptual dan belum menjangkau dimensi praksis maupun pengujian empiris dalam konteks pendidikan. Langkah selanjutnya yang bisa dikembangkan bertolak dari penelitian ini, yakni dengan membuat studi empiris di ruang kelas misalnya, atau menempatkan intersubjektivitas dalam dimensi empiris agar tidak hanya berhenti pada pemahaman reflektif mengenai intersubjektivitas itu sendiri.

## **DAFTAR PUSTAKA**

Alfasina, Muhammad Reza. "Konstruksi Pemikiran Merleau-Ponty tentang Seksualitas" 8, no. 1 (2025): 110–19. <https://doi.org/https://doi.org/10.23887/jfi.v8i1.82257>.

BAŞARAN, Burcu. "SUBJECTIVITY, INTERSUBJECTIVITY, AND SOLIPSISM PROBLEM IN THE PHENOMENOLOGIES OF HUSSERL AND

- MERLEAU-PONTY” 30 (2023): 73–92.  
<https://doi.org/https://doi.org/10.5281/zenodo.8024597>.
- Bertens, K. *Filsafat Barat Kontemporer Jilid II*. 5 (2014). Jakarta: Gramedia Pustaka Utama, 1985.
- Chalaune, Bhawan Singh. “PAULO FREIRE ’ S CRITICAL PEDAGOGY IN EDUCATIONAL TRANSFORMATION.” *International Journal of Research - GRANTHAALAYAH* 9, no. April (2021): 185–94.  
<https://doi.org/10.7821/granthaalayah.v9.i4.2021.3813>.
- Daly, Anya. *Merleau-Ponty and the Ethics of Intersubjectivity*. Melbourne: Palgrave Macmillan, 2016. <https://doi.org/10.1057/978-1-137-52744-8>.
- Freire, Paulo. *Pendidikan Kaum Tertindas*. Diedit oleh (Translated by Yudha Wahyu Pradana). 7 ed. Yogyakarta: NARASI, 1970.
- Helin, Jenny, Tor Hernes, Daniel Hjorth, and Holt Robin. *The Oxford Handbook of Process Philosophy and Organization Studies*. New York: OUP Oxford, 2014.
- Herlambang, Yusuf Tri. *Pedagogik: Telaah Kritis Ilmu Pendidikan dalam Multiperspektif*. Jakarta: Bumi Aksara, 2021.
- Izzanti, Dina Adzkia, Muhammad Rizky Nasution, Habib Abdul Wasik, Muhammad Ilham Juanda, dan Sahkholid Nasution. “Hakikat Bahasa dalam Objek Kajian Linguistik” 3 (2025): 188–94.  
<https://doi.org/https://doi.org/10.61132/semantik.v3i1.1394>.
- Kurniawan, Mi’raj Dodi. *Pembaharuan Pemikiran Pendidikan Paulo Freire*. Malang: Intrans Publishing, 2021.
- Low, Douglas. “Merleau-Ponty ’ s intertwined notions of subjectivity and intersubjectivity.” *International Studies in Philosophy* 24 (1992): 45–64.  
<https://doi.org/https://doi.org/10.5840/intstudphil1992243105>.
- Nelson, Nadine, dan Julian Chen. “Freire’s problem-posing model: critical pedagogy and young learners.” *ELT Journal* 77, no. June 2022 (2023): 132–44.  
<https://doi.org/https://doi.org/10.1093/elt/ccac017>.
- Nkansah, Joan Nkansaa. “Teacher and Student Roles in Freire’s Critical Pedagogy: A Qualitative Case Study.” *Mid-Western Educational Researcher* 37, no. 1 (2025): 0–23.  
<https://doi.org/https://doi.org/10.25035/mwer.37.01.02>.
- . “The Future of Education in Ghana : Promoting Critical Pedagogy through Problem-Posing Education.” *Journal of Systemics, Cybernetics and Informatics* 19, no. 7 (2021): 160–79.
- Nurfadhillah, Annisa. “Materi Peluncuran Program Kemdiktisaintek Berdampak.” Kemdiktisaintek, 2025. <https://lldikti4.kemdiktisaintek.go.id/2025/05/materi-peluncuran-program-kemdiktisaintek-berdampak/>.

- Piter, Romanus, dan Magnus Mitran. “( Telaah Filosofis-Kritis atas Relasi Guru dan Murid di Masa Pandemi Covid-19 )” 1, no. 1 (2020): 17–29.  
<https://doi.org/https://doi.org/10.69678/aggiornamento10117-35>.
- Pongoh, Damianus, Harol R. Lumapow, Jeffry S. J. Lengkong, Viktory N. J. Rotty, dan Ignatius J.C. Tuerah. “Sumbangan Pemikiran Filsafat Pendidikan Paulo Freire bagi Sistem Pendidikan Tinggi Indonesia” 3 (2022): 103–15.  
<https://doi.org/https://doi.org/10.53396/media.v3i1.57>.
- Ponty, Maurice Merleau. *Phenomenology of Perception*. Diedit oleh (Translated by Colin Smith). London: Routledge & Kegan Paul, 1962.
- . *The Prose of the World*. Diedit oleh Claude (Translated by John O’Neill) Lefort. USA: Northwestern University Press, 1973.
- Pujiati. “Apa itu Kurikulum OBE? Kelebihan dan Cara Implementasinya.” deepublish, 2026. <https://penerbitdeepublish.com/information/kurikulum-obe/>.
- Ramm, Brentyn J. “Body , Self and Others : Harding, Sartre, and Merleau-Ponty on Intersubjectivity.” *Philosophies* 6, no. 4 (2021): 1–27.  
<https://doi.org/https://doi.org/10.3390/philosophies6040100>.
- Review, Education, dan Provision Vol. “Freire’s Problem Posing Concept of Education : A Model for Nigeria System of Education.” *Journal of Education Review Provision* 5 (2025): 64–75. <https://doi.org/https://doi.org/10.55885/jerp.v5i1.322>.
- Sadida, Annisa Qoulan, dan Siany Indria Liestyasari. “Praktik Pembelajaran Hadap Masalah Paulo Freire pada Siswa di Sekolah Alam Selasar” 15 (2025): 597–604.  
<https://doi.org/https://doi.org/10.37630/jpm.v15i2.2742> Praktik.
- Samuel, M.P. Terence. “THE OTHER AND INTERSUBJECTIVITY IN MERLEAU-PONTY’S WORLD OF PERCEPTION.” *Cetana: Journal of Philosophy* II, no. 2 (2022): 53–81.
- Saputra, Mochammad Ronaldy Aji, Fitria Idam Chalid, dan Heri Budianto. *Metode Ilmiah dan Penelitian: Kuantitatif, Kualitatif, dan Kepustakaan (Bahan Ajar Madrasah Riset)*. 1 ed. Siduarjo: Nizamia Learning Center, 2023.
- Sobon, Kosmas, dan Tri Astar. “Konsep Pendidikan Berbasis Masalah Paulo Freire dan Relevansinya dalam Projek Penguatan Profil Pelajar Pancasila” 7, no. 2 (2024): 266–75. <https://doi.org/https://doi.org/10.23887/jfi.v7i2.71506>.
- Tjaya, Thomas Hidy. *Fenomenologi sebagai Sains Pengalaman*. 1 ed. Jakarta: KPG (Kepustakaan Populer Gramedia), 2025.