

Mengkaji Fenomena Pendidikan Persekolahan dari Perspektif Sosiologi Kritis Oleh S. Bayu Wahyono

Pendahuluan

Mungkinkah ilmu social dapat memberikan kontribusi terhadap perkembangan ilmu pendidikan? Jika itu mungkin dalam, aspek apa? Terbatas pada pemberian pada perspektif dan pendekatan atau mungkin juga aspek metodologinya? Kalau kita telusuri literature yang berkembang dalam tradisi akademik di Barat, pastilah akan menemukan bahwa sumbangan ilmu social terhadap ilmu pendidikan cukup signifikan. Akan tetapi dalam konteks perkembangannya di Indonesia, apakah ilmu social di Indonesia pernah memberi sumbangan pada ilmu pendidikan? Jika pernah, kapan itu, dan apa bentuk sumbangannya?

Sederet pertanyaan tersebut berangkat dari asumsi bahwa, jangan-jangan ilmu social itu sendiri ada permasalahan dalam upaya pengembangan diri. Setidaknya dalam konteks Indonesia, banyak yang sepakat bahwa ilmu social itu sendiri menghadapi berbagai permasalahan, dan bahkan suara pesimis mengatakan bahwa ilmu social di Indonesia sedang mati suri, stagnan, dan malah ada yang mengatakan ilmu social sudah mati. Sementara ilmu pendidikan itu sendiri juga banyak yang menilai bernasib sama, tak kurang Mochtar Buchori mengatakan bahwa lonceng kematian ilmu pendidikan sedang berdentang.

Akan tetapi kita sepakat, agar diskusi topic ini tidak mandek, perlu sedikit optimis, toh bagaimanapun kita adalah menjadi bagian dari upaya mengembangkan ilmu social dan ilmu pendidikan itu sendiri. Sebagai akademisi kita punya tanggung jawab untuk ikut terlibat dalam upaya mengembangkan ilmu pengetahuan, setidaknya ada kegelisahan terhadap fenomena yang mengarah pada kecenderungan semakin menurunnya perhatian pada pengembangan ilmu social dan ilmu pendidikan.

Tulisan ringkas ini, saya akan mencoba memusatkan perhatian pada ilmu social kritis, dan kira-kira apa sumbangannya terhadap ilmu pendidikan. Dalam konteks di Indonesia, apa yang sekiranya dilakukan oleh ilmuwan social untuk mendorong berkembangnya katakanlah munculnya pedagogi kritis yang berangkat dari sejarah

perkembangan bangsa Indonesia. Atau, mungkinkah pedagogi kritis itu dikembangkan mengikuti konteks perkembangan sejarah bangsa Indonesia, dengan menggali pemikiran para tokoh pendidikan nasional.

Teori kritis dalam ilmu social

Ilmu social berkembang mengikuti dinamika perkembangan masyarakat itu sendiri, sementara dalam ilmu social itu sendiri terjadi dialog teoretik yang saling mengkritisi sehingga memungkinkan ilmu social itu berkembang. Ketika masyarakat berkembang menjadi masyarakat industrial sebagaimana terjadi di Eropa Barat, maka ilmu social pun berkembang, dan perkembangan itu pada awalnya sangat dipengaruhi oleh positivisme. Karena itu dalam sosiologi misalnya, pada awalnya dikenal sebagai fisika social karena ingin menerapkan prinsip-prinsip keilmuan dalam tradisi fisika sebagaimana diobsesikan oleh August Comte.

Pada awal perkembangannya itu, disebut sebagai teori tradisional yang cenderung bersifat deduktif, dengan mengutamakan ilmu pengetahuan alam dan matematika. Menurut Horkheimer tujuannya adalah kesatuan dan harmoni dengan matematika sebagai modelnya. Menurut Horkheimer, teori tradisional merupakan proyeksi standar kesempurnaan borjuis bagi pasar kapitalis, berdampingan dengan hukum penawaran dan permintaan yang dapat diperhitungkan. Teori tradisional menjadi bagian dari praktik social yang menyusun kapitalisme dan masyarakat borjuis.¹

Akan tetapi, ketika masyarakat industrial menciptakan struktur yang menindas dan lebih dari itu, ada upaya struktur tidak adil itu berusaha dimampukan oleh kaum kapitalis, maka muncul reaksi oposisional dan ilmu social pun berusaha tanggap akan realitas social yang tidak adil itu. Maka lahirlah perspektif kritis dalam ilmu social, yang diilhami pemikiran Marx dan Engel. Dalam perkembangan berikutnya munculah teori kritis, dan istilah ini dikenal pertama kali pada tahun 1937, setelah kaum akademisi terkemuka di Eropa pindah ke AS sebagai dampak kemenangan Hitler.

Dengan demikian, teori kritis pada prinsipnya ingin mendobrak kemapanan sebagai akibat penciptaan struktur social yang tidak adil. Kemudian teori kritis dikenal

¹ Kupasan lebih lanjut, lihat Douglas Kellner, Teori Sosial Radikal, Yogyakarta: Syarikat, 2003. Kellner mengingatkan bahwa teori kritis juga bisa mandek jika tidak ada upaya memperbarui diri, karena itu dalam buku itu ia menawarkan teori social radikal yang lebih mengacu pada pemikiran Engles.

sebagai Mazhab Frankfurt menawarkan pendekatan multidisipliner untuk teori social yang menggabungkan perspektif yang bersumber dari ekonomi politik, sosiologi, teori kebudayaan, filsafat, antropologi, dan sejarah.

Kemudian muncul teori kritis yang diusung oleh pengembang teori ketergantungan (*dependency theory*) yang dipelopori oleh Andre Gunder Frank dan Fernando Enrique Cardoso. Teori ini menawarkan proposisi teoretis hubungan pusat metropolis dunia dan pinggiran-satelitnya, pada tingkat global maupun regional. Bukti sejarah menunjukkan bahwa bagian-bagian yang kurang kaitannya dengan pusat-pusat metropolis akan dapat mengalami perkembangan ekonomi yang lebih sehat, dan sebaliknya akan terjadi kondisi yang tidak sehat pada kawasan-kawasan pinggiran yang mempunyai kaitan dengan pusat. Dalam struktur hubungan metropolis-satelit itu, maka pusat-pusat metropolis akan berkembang pesat dengan merugikan bagian-bagian yang makin terbelakang. Jadi singkatnya, keterbelakangan yang terjadi di negara-negara Amerika Latin dan dunia ketiga pada umumnya, ada hubungannya dengan kemajuan yang dicapai oleh negara-negara Barat.

Pedagogi Kritis

Meski Marx dan Engles tidak banyak menulis mengenai institusi pendidikan, tetapi mereka punya kepedulian terhadap masalah pendidikan. Pada masa mudanya ia mengatakan bahwa tanpa pendidikan, kelas buruh dipaksa menjalani kerja yang membosankan serta kematian, namun dengan pendidikan mereka punya kesempatan menjalani kehidupan yang lebih baik. Lebih dari itu, padanangan Marx dan Engles terutama teori materialisme-historisnya telah digunakan untuk merumuskan teori dan analisis kritis terhadap institusi pendidikan di dalam masyarakat borjuis, dan kemudian dipakai untuk mengembangkan konsepsi pendidikan alternative yang sesuai dengan prinsip sosialisme Marxian.²

Sebagai contoh misalnya, Thesis Feuerbach mengatakan, kondisi social yang berubah menciptakan bentuk pendidikan baru, sehingga kebangkitan masyarakat kapitalis akan menciptakan institusi pendidikan yang menghasilkan hubungan, nilai-nilai dan praktek social yang dominan. Demikian juga, transformasi masyarakat kapitalis dan

² Kellner, *ibid.*...

penciptaan masyarakat sosialis membutuhkan bentuk pendidikan dan sosialisasi baru. Paradigma klasik Marxisme memandang pendidikan memiliki fungsi di dalam system social hegemonic yang diorganisir untuk melayani kepentingan pemilik modal.

Dengan menggunakan perspektif Marxian pada perkembangan lebih lanjut muncul generasi penerus yang mencoba memfokuskan pada pendidikan, dan dikenal sebagai Pedagogi Kritis. Mereka ini meliputi pula yang masuk dalam Mazhab Frankfurt, para pengembang Cultural Studies, dan yang paling berpengaruh adalah Paulo Freire yang karyanya dilatarbelakangi kondisi social, ekonomi, dan politik Amerika Latin.

Para perumus Mazhab Frankfurt meski jarang membahas masalah pendidikan, namun perspektifnya mempunyai kontribusi penting pada filsafat pendidikan. Adorno, Horkheimer, Marcuse, dan From terkadang menulis analisis kritis terhadap universitas dan melakukan intervensi dalam perdebatan pendidikan. Melalui apa yang mereka sebut sebagai “industri kebudayaan”, yaitu proses industrialisasi kebudayaan yang diproduksi secara massal dalam urgensi komersial. Produk kebudayaan mengalami komodifikasi, standarisasi, dan masifikasi. Dalam pada itu, institusi pendidikan juga menjadi salah satu pihak yang menciptakan masyarakat massa yang mengarah pada homogenitas sosial, karena pendidikan publik mengalami standarisasi, sehingga menjadi ruang yang membosankan.³

Periode berikutnya adalah munculnya cultural studies terutama dipengaruhi oleh pandangan Gramsci tentang hegemoni. Kelompok ini melakukan analisis secara kritis efek pendidikan dari media massa, musik, dan budaya pop lain terhadap audiennya, dan juga mengembangkan kritik persekolahan di Inggris. Cultural Studies⁴ juga melakukan kajian terhadap bagaimana sekolah mengintegrasikan kaum muda ke dalam masyarakat kapitalis, dan bagaimana kaum muda kelas pekerja melakukan perlawanan terhadap kemapanan. Jadi seperti halnya Mazhab Frankfurt, Cultural Studies sama-sama didirikan dalam semangat transdisipliner yang melawan pembagian akademik yang sudah mapan dan secara implisit merevolusionerkan pendidikan universitas.

³ Pembahasan lebih lanjut lihat Ben Agger, 2006, *Teori-teori Sosial Kritis: Kritik, Penerapan, dan Implikasinya*, Yogyakarta: Kreasi Wacana.

⁴ Lihat misalnya Barker Chris, 2001, *Cultural Studies, Theory and Practices*. London: Sage Publication.

Kemudian muncul Paulo Freire⁵ salah seorang pengembang Pedagogi Kritis dan memang sosok Marxian yang memfokuskan diri pada masalah pendidikan. Ia secara terang-terangan mengkritik habis lembaga pendidikan dalam masyarakat kapitalis yang dianggapnya belenggu. Ia menganjurkan apa yang ia sebut sebagai pendidikan yang membebaskan. Melalui karyanya yang termashur *The Pedagogy of the Oppressed* (1972) ia menunjukkan bahwa pendidikan di bawah bendera kapitalis tidak ubahnya seperti bank. Artinya, murid dianggap seperti tempat penyimpanan ibarat deposito, sebuah praktek pendidikan yang mematikan daya-daya imajinasi dan kreasi. Pendidikan seperti itu hanya menghasilkan penurut, karena murid hanya dianggap sebagai bejana-bejana kosong yang harus diisi menurut kehendak sistem pendidikan yang sudah menjadi pesanan kepentingan kapitalis. Pendidikan bukan merupakan ruang yang merdeka, tetap penuh rekayasa sistematis yang menjadi murid sebagai obyek pasar.

Freire menyerukan pendidikan yang membebaskan dengan relasi yang setara, dialogis, dan partisipatoris. Dengan semangat revolusioner Marxis, ia mengembangkan pedagogi kaum tertindas yang akan melahirkan subyek revolusioner, yang diberdayakan untuk menghilangkan berbagai bentuk penindasan dan menciptakan tatanan sosial yang lebih demokratis dan adil.

Bagaimana di Indonesia?

Keadaan ilmu sosial di Indonesia sebegitu jauh tidak cukup menggembirakan. Boleh jadi ini disebabkan karena usianya relatif muda. Clifford Geertz menyebut bahwa ilmu sosial di Indonesia baru muncul di era 1970-an, dan itu pun masih bersifat buku teks terutama yang diambil dari Barat. Mereka lebih banyak bergulat dengan teori-teori besar (grand theory) dari Barat. Mereka sibuk mempersoalkan bagaimana teori-teori besar itu, yang adalah jargon-jargon Barat bisa diterapkan dalam kenyataan sosial di Indonesia. Mereka masih sibuk dengan bagaimana pisau Barat untuk menganalisis kenyataan sosial di Indonesia. Akibatnya, ilmu sosial dipakai untuk keperluan praktis dan lebih banyak tampil sebagai scientific description, belum sebagai explanation yang sebenarnya merupakan tugas fundamental ilmu sosial. Itulah sebabnya, Arief Budiman menyebutnya ilmu sosial di Indonesia, a-historis. Penilaian lain yang berkembang adalah bahwa ilmu

⁵ Freire P, 1986, *Pedagogy of the Oppressed*. New York: Praeger.

sosial a-politik, kata Lukman Soetrisno; tak mampu menjawab permasalahan sosial di Indonesia, kata Darmanto Jatman; masih perlu filsafat pengetahuan, kata Dawam Raharjo. Akibatnya, ilmu sosial di Indonesia hingga fase perkembangannya sekarang hanya berfungsi sebagai legitimasi, sebagaimana terlihat pada maraknya fenomena penelitian sosial pesanan.⁶

Karena sibuk dengan teori dari Barat, ilmuwan sosial di Indonesia mengidap sindrom rendah diri dan terkagum-kagum sekaligus bangga akan kekalahannya. Karena tidak ada ilmuwan sosial yang tekun menggeluti penelitian secara militan dan melakukan refleksi kritis terhadap lingkungan sosial yang berkembang. Akibatnya, tidak ada referensi dari ilmuwa sosial yang dapat dipakai rujukan (mungkin hanya Ignas Kleden yang produktif mengembangkan ilmu sosial di Indonesia). Gagasan merumuskan teori sosial yang membumi tidak pernah tercapai. Selanjutnya yang terjadi, jika mau mengkritik perspektif lain, terpaksa harus mencari rujukan dari Barat juga. Dengan demikian yang lazim terjadi, menggunakan pemikiran Dahrendorf untuk mengkritik Parsons; perlu mendengar Poper untuk mengatakan sesuatu yang berbeda dengan Marx; atau mencoba menolak Max Weber tetapi atas nama Hubermas; berusaha menonjok Comte dengan meminjam tinju pemikiran posmodernism; dan begitu seterusnya.

Dalam melihat, menjelaskan, dan menganalisis masyarakat Jawa misalnya, kita tidak bisa lepas dari ketergantungan pada *The Religion of Java*-nya Clifford Geertz, karena sebegitu jauh memang belum ada karya ilmuwan sosial Indonesia yang sekomprensif karya Geertz tersebut. Bahkan banyak akademisi Indonesia dengan mengkritik Geertz tetapi tanpa landasan penelitian, hanya dengan komentar yang adakalanya emosional.

Lantas bagaimana dengan ilmu pendidikan di Indonesia? Situasinya sepertinya tidak jauh berbeda. Menurut Mochtar Buchori, segenap kegiatan belajar yang dilakukan di sekolah-sekolah selama ini merupakan penerapan konsep apa yang disebut *maintenance learning*. Yaitu kegiatan belajar yang dilakukan terutama untuk mempertahankan apa yang sudah ada dalam masyarakat dan kebudayaan kita, yang kita miliki sebagai suatu warisan kultural. Jadi ilmu pendidikan mengidap esensialisme

⁶ Lihat S. Bayu Wahyono, Ilmu Sosial di Indonesia, Perlu Iklim Kondusif, Artikel, *Suara Karya*, 16 Juli 1990.

budaya, tidak mengembangkan konstruksionisme budaya, yang berasumsi bahwa semuanya perlu ditafsir secara dinamis.

Sebegitu jauh, saya belum melihat ada akademisi sekarang ini yang secara tekun menggeluti pendidikan melalui penelitian dan mengeluarkan karya reflektif tentang pendidikan yang lahir dari konteks sosial budaya Indonesia. Saya hanya melihat Ki Hadjar Dewantara yang berusaha untuk itu, dan sebenarnya juga RA Kartini yang mempunyai konsep pendidikan radikal⁷. Sekarang ini praktis tidak ada, yang ada adalah karya kompilatif, tidak berangkat dari studi yang mendalam. Ilmu pendidikan mengalami stagnasi, karena kurang tertarik pada perspektif kritis.

Sebagai ilustrasi misalnya, ketika Orde Baru marak dengan developmentalisme teknokratik menjadi landasan ideologis bagi segala aspek kehidupan, tidak terkecuali dunia pendidikan. Terdapat arus besar yang terasakan dalam atmosfer pendidikan dewasa ini, yaitu penekanan pada teknologi yang diasumsikan sebagai pilar utama yang akan mampu membawa bangsa Indonesia menjadi maju. Prinsip *link and match* (kesesuaian dan kesepadanan) misalnya, meskipun diyakini sebagai terapi yang pas untuk memecahkan masalah ketenagakerjaan, tetapi muatan teknokratiknya sangat tinggi.⁸

Intinya adalah bahwa ilmu pendidikan hanya mengikuti arus utama yang dihembuskan pemerintah, tidak ada perspektif kritis yang berkembang terhadap kemapanan. Memang ada pemikiran yang dikembangkan Mangunwijaya dengan pendidikan alternatif, tetapi praktis tirlgilas dengan arus utama yang lebih menghamba pada kekuatan pasar yang kapitalistik. Fenomena ini semakin menjadi-jadi setelah era reformasi, justru pendidikan menjadi instrumen penting bagi kepentingan neo-liberalisme, dengan Diknas sebagai pelopornya.

Dalam melihat isu pendidikan mutakhir seperti ICT misalnya, ilmu pendidikan juga melihatnya hanya dari perspektif developmentalisme, belum melihatnya dari perspektif kritis. Keyakinan itu bersumber dari pandangan developmentalistik, bahwa setiap penemuan di bidang ilmu pengetahuan dan teknologi mesti dimanfaatkan sebesar-besarnya untuk kepentingan pembangunan yang berorientasi pertumbuhan ekonomi.

⁷ Lihat S. Bayu Wahyono, Melihat Kartini sebagai Pemikir Radikal, Artikel, *Kedaulatan Rakyat*, 27 April 2007.

⁸ Lihat, S. Bayu Wahyono, Renungan Pendidikan Nasional: Pasang-Surut Humaniora, Artikel, *Kompas*, 6 Mei 1997, hal. 4.

Dalam kaitannya dengan ICT misalnya berkembang pandangan, tanpa infrastruktur teknologi yang memadai untuk bertukar informasi (seperti listrik, jaringan telepon, jaringan data dan sejenisnya), masyarakat di negara berkembang akan kesulitan masuk dalam jaringan komunikasi masyarakat global. Digambarkan di benua Afrika misalnya, konsumsi listrik per orang di Afrika hanya mencapai 288 kilo watt, sementara di negara-negara maju mencapai 4.589 kilo watt per orang atau 16 kali lipat. Demikian pula dengan saluran telepon, pada tahun 1991 di Afrika hanya memiliki 1 saluran telepon per 100 orang, sedangkan di negara maju ada 37,2 saluran per 100 orang. Ketimpangan ini oleh kaum developmentalistik dipakai sebagai dasar untuk mengeluarkan pernyataan bahwa upaya untuk menghubungkan berbagai ekonomi di Afrika dengan ekonomi global akan gagal, karena upaya itu dilakukan tanpa mengubah masyarakatnya menjadi lebih berorientasi pada informasi (Castells, 1998).

Sekarang pun dalam kaitannya dengan Internet, negara maju menghembuskan isu kesenjangan digital, yang kemudian direspons secara antusias oleh para pengambil kebijakan di negara berkembang. Mereka sangat digelisahkan dengan persoalan kesenjangan digital ini karena mengikuti asumsi kaum developmentalis bahwa kesenjangan digital hanya akan negara berkembang semakin ketinggalan dan bahkan akan gagal membangun negara demokratis. Kaum developmentalis berkeyakinan bahwa informasi adalah kekuasaan, karena itu bagi siapa pun yang ingin berkuasa harus well-informed terhadap berbagai isu politik dan ekonomi global.

Berangkat dari perspektif developmentalistik seperti itu maka Diknas terus mendorong perluasan program yang berbasis ICT, mulai dari e-learning, OSOL, dan terus memberikan bantuan infrastruktur ICT kepada sekolah-sekolah. Internet misalnya, terus dikembangkan untuk mendukung efektivitas pembelajaran di sekolah-sekolah dan perguruan tinggi. Semua itu dilakukan mengikuti anjuran negara-negara maju akan pentingnya era informasi dan bahaya masalah kesenjangan digital.

Belum begitu banyak dilakukan sebuah kajian tentang isu ICT dari perspektif kritis. Sebagai ilustrasi misalnya pandangan kaum "cyber-pessimists" yang merupakan pendukung perspektif kritis. Dalam pandangan mereka, penyebaran akses terhadap teknologi informasi (i.e. internet) akan mengikuti pembelahan status sosial ekonomi. Mereka yang termasuk kalangan miskin tetap tidak akan mampu membangun akses

terhadap kemajuan teknologi informasi. Akibatnya, berlawanan dari kaum "cyber-optimists", kelompok yang percaya pada pandangan kedua ini berargumen bahwa gap informasi yang sudah muncul sebelum jaman internet akan tetap lebar – atau bahkan semakin melebar. Mereka yang kaya dan mampu mengikuti perkembangan teknologi akan memiliki sumber dayabaru, yakni penguasaan informasi digital. Sedangkan mereka yang karena kondisi sosial ekonominya tetap atau semakin tertinggal dan semakin jauh dari kemampuan untuk menguasai informasi. *Socio-economic divide*, pembelahan sosial dan ekonomi yang bisa menyebabkan problem demokrasi, dalam pandangan yang pesimistis ini, akan dikuti dan diperkuat dengan munculnya *digital divide* atau pembelahan dan "kesenjangan digital".

Senada dengan itu bahwa pencapaian kemajuan masyarakat, demokratisasi, dan percepatan pertumbuhan ekonomi ternyata tidak dengan serta merta berjalan seiring dengan pemanfaatan ICT, terutama di Negara-negara berkembang, termasuk Indonesia. Hasil studi Francois Fortier menemukan kenyataan yang berbeda dan bahkan sebaliknya. Ia menguji sejumlah perspektif teoretik dalam hubungan antara teknologi informasi dengan masyarakat, yang ia klasifikasikan ke dalam 4 kelompok, yaitu *functional neutrality*, *instrumentalis*, *ahistorical inherence*, dan *historical inherence*.⁹ Fortier menemukan bahwa ternyata kehadiran teknologi komunikasi dan informasi dalam hubungan proses kerja tidak meningkatkan produktivitas, tetapi justru pengaruhnya dalam produktivitas perlu dipertanyakan. Ia berpendapat bahwa penekanan pada produktivitas, pada kenyataannya teknologi komunikasi dan informasi juga merupakan alat mengontrol buruh dengan memasukkan tenaga kerja dalam proses hubungan produksi, sehingga terjadi justru peningkatan perampasan *surplus-labour* dan keuntungan, serta mengabaikan produktivitas.

Dalam berbagai kesempatan, teknologi komunikasi dan informasi dikatakan mampu mengurangi ongkos transaksi dan memperkuat konsumen dengan memperbolehkan *friction-free capitalism*. Akan tetapi Fortier menunjukkan bahwa pola-pola pemasaran dan perilaku monopolistik ekonomi kuno memproduksi secara penuh ke

⁹ Lihat dalam Francois Fortier, *Virtuality Check: Power Relations and Alternatif Strategies in Information Society*, London:Verso, 2001.

dalam ekonomi baru, yang membuat pengguna ICT menjadi konsumen yang ditaklukkan daripada diberdayakan.

Dalam kaitan dengan penguatan demokratisasi, Fortier juga menemukan bahwa terutama dalam penggunaan internet, terjadi peningkatan dominasi melalui nilai tambah tinggi (*high-value-added*) media yang oligopolistik yang terus mengontrol dan mengkondisikan terjadinya mekanisme perampangan peran media konvensional sebelumnya. Akhirnya, diskusi santer mengklaim bahwa teknologi komunikasi dan informasi dan jaringan komputer mampu mencegah sensoran dan monitoring informasi, mengikis kemampuan negara yang otoriter, korporasi yang monopolistic dan penjaga ideologi yang mengontrol wacana dan menekan perbedaan pendapat. Pada kenyataannya klaim tersebut tidak terbukti, Fortier berpendapat bahwa memang teknologi komunikasi dan informasi mampu membuat pengawasan yang lebih ketat dan efisien, tetapi hasilnya, baik teknologi dan isi informasi jaringan komputer justru telah disensor, diawasi, dan diatur oleh kekuatan dominan untuk memaksakan ideologi politik dominan yang dikehendakinya.

Singkatnya, Fortier menunjukkan bahwa teknologi komunikasi dan informasi, dalam konteks ekonomi politik tidak seperti yang dikatakan oleh banyak literatur yang dengan penuh keyakinan bahwa teknologi komunikasi dan informasi akan banyak membantu kemajuan umat manusia, seperti peningkatan produktivitas dalam proses hubungan kerja, mempermudah dan bahkan melindungi konsumen, dan memberdayakan rakyat. Dalam pandangan Fortier justru sebaliknya, pada kenyataannya teknologi komunikasi dan informasi hanyalah pelayan kaum kapitalis yang menundukan kaum buruh, merekayasa konsumen, menghegemoni wacana, memperbudak warga masyarakat, dan merepresi adanya perbedaan pendapat. Oleh karena itu, teknologi komunikasi dan informasi hanya sedikit memberikan kontribusi terhadap persamaan dan demokrasi. Revolusi informasi dan teknologi komunikasi dan informasi hanya menyengsarakan kaum miskin, menyebabkan ketidakadilan sosial.

Dalam melihat proses belajar mengajar pun ilmu pendidikan di Indonesia masih kurang melihatnya dari sudut pandang sosiologis, terutama dari perspektif kritis. Pembelajaran misalnya, masih dilihat dari sisi ilmu pendidikan yang cenderung sangat sekolahan. Padahal dalam pandangan kritis, justru sekolah bisa juga menjadi sumber dari

mapannya struktur sosial yang tidak adil. Sekolah kata Paulo Freire, hanya ladang penindasan manusia, dan senantiasa mereproduksi manusia penindas. Sementara Ivan Illich, menuding persekolah adalah arena membunuh kehendak mandiri, karena itu tidak ada pendidikan alternatif kecuali disekolahkan (deschooling). Sedangkan Sartono Kartodirdjo tidak segan-segan mengatakan bahwa sekolah di Indonesia mematikan daya kreasi murid.

Begitulah, sudah saatnya mulai memikirkan untuk melihat masalah pendidikan persekolahan dari berbagai disiplin, terutama dari sosiologi. Dengan pendekatan seperti itu maka akan memperoleh jawaban yang lebih medasar karena pada prinsipnya kontribusi sosiologi terhadap ilmu pendidikan cukup signifikan. Kontribusi itu antara lain memberikan landasan filosofis, teoretik, dan metodologis. Dalam kawasan perspektif teoretik, ilmu sosial telah memberikan sumbangan teori kritis untuk kemudian melahirkan pedagogi kritis. Dalam aspek metodologi, ilmu pendidikan banyak mengadopsi metode yang digunakan ilmu sosial baik kuantitatif maupun kualitatif.