

MERETAS DAMAI DI TENGAH KEBERAGAMAN

Mengembangkan Pendidikan Kristiani untuk Perdamaian dalam Perspektif Multikulturalisme

OKTAVIANUS HERI PRASETYO NUGROHO*

Abstract

Indonesian society is a multicultural communities. In one hand, this reality can be a precious assets. But in other hand, this is also potentially making a social segregation, especially when the politics of identity more increasing in this society. That is a real implication that many of Christian peoples, as members of this society, often experiences unjustice situation. But they must do something! They must build peace relationship in this society which struggling multiculturalism values, especially justice and equality position for all people in this society. In the internal communities, theologians and Christians can develop this spirit with Christian Education for peace which contain multiculturalism values. So, in this artikel, our focus is exploring Christian Education for Peace from Tabita Kartika Christiani and Multiculturalism Education from James Banks. With dialogue between them, we hope can get a lot of inspiration to create a peacebuilding in the middle of multicultural society with education worldviews.

Keywords: Christian education, peacebuilding, multiculturalism, transformatif approach, “beyond the wall” approach.

Abstrak

Masyarakat multikultural adalah kekayaan bangsa, namun saat ini berhadapan dengan bahaya segregasi sosial di mana politik identitas mencuat. Umat kristiani sebagai bagian di dalamnya tidak cukup menghadapi ketidaksetaraan dan ketidakadilan hanya dengan diam dan pasrah. Diperlukan kesadaran untuk membangun relasi perdamaian sejati yang

* Pendeta Jemaat GKJ Bekasi.

memperjuangkan nilai-nilai multikulturalisme, seperti nilai-nilai kesetaraan dan keadilan. Kesadaran tersebut direalisasikan dalam upaya pendidikan kristiani untuk perdamaian dengan muatan multikulturalisme. Dalam rangka itu, artikel ini secara khusus mengangkat Pendidikan Kristiani untuk perdamaian dari Tabita Kartika Christiani dan Pendidikan Multikulturalisme dari James Banks. Dalam dialog ini, sumbangsih keduanya diharapkan menginspirasi panggilan bersama untuk meretas damai di tengah keberagaman melalui dunia pendidikan kristiani.

Kata-kata kunci: pendidikan kristiani, perdamaian, multikulturalisme, pendekatan transformatif, pendekatan “melampaui dinding”.

Pengantar

“O, Pak A yang Kristen itu ya, Pak! Itu, Pak, rumahnya di ujung gang ini!” Itulah jawaban seorang ibu (Muslim) ketika saya menanyakan alamat rumah seorang warga GKJ Bekasi yang rupanya adalah tetangga ibu tadi. Apa yang menarik dari jawaban tersebut? Atau adakah yang aneh? Kelihatannya lumrah, di mana faktor agama menunjukkan identitas seseorang. Atau dengan kata lain, orang bisa mengenal kita dari agama yang kita anut. Namun kesan saya, jawaban tersebut bukan sebatas jawaban penunjuk identitas. Ada nilai “moral” tertentu. Timbul pertanyaan dalam hati: Mengapa agama yang menjadi simbol identitas? Kenapa bukan asal daerah, tempat pekerjaan, keluarga, atau yang lainnya?

Dari ungkapan “*yang Kristen itu ya*”, saya menangkap kesan kuat adanya “jarak” tertentu antara orang Muslim dengan orang Kristen di kampung itu. Ungkapan tersebut seolah juga menegaskan bahwa penduduk pada umumnya Muslim, sedang yang Kristen (atau selain Muslim) sedikit atau “tidak umum” atau bahkan seperti menunjukkan, maaf, *anomali*. Kesannya, orang Kristen dianggap “berbeda”, bahkan cenderung “dibedakan”, dan dianggap “asing” di kampung tersebut. “Pembedaan” tersebut berimplikasi pada penyebutan “agama” sebagai faktor pembeda yang amat menonjol dan paling mudah untuk mengidentifikasi “siapakah seseorang itu”. Saya menduga bahwa ada struktur pembagian kelas yang ada secara tersembunyi: warga Muslim mayoritas dan merupakan penduduk “penuh” di kampung itu, sedang warga beragama lain minoritas dan belum “sepenuhnya” menjadi bagian integral dari masyarakat. Mungkin agak berlebihan. Namun setelah

saya bertanya kepada warga GKJ Bekasi tersebut maupun beberapa keluarga Kristen lainnya di kampung itu, dugaan saya semakin kuat. Mereka memang merasa diperlakukan “berbeda” dibanding warga Muslim. Misalnya, mereka tidak boleh mengadakan kebaktian di rumah, tidak dilibatkan dalam acara-acara tertentu di kampung dan anak-anak warga Muslim diam-diam diminta orang tuanya untuk “menjaga jarak” dengan anak-anak keluarga Kristen. Padahal keluarga-keluarga Kristen tersebut sudah berusaha untuk membangun relasi dengan warga Muslim di kampung tersebut melalui keterlibatan dalam pertemuan RT, kerja bakti, kegiatan PKK, dan kunjungan ke keluarga-keluarga Muslim saat Lebaran. Harus diakui bahwa masyarakat Bekasi berada dalam tantangan terjadinya segregasi sosial!

Kisah di atas hanyalah satu dari sekian banyak cerita lainnya, dan merupakan pengumpulan banyak sekali warga kristiani di kota dan kabupaten Bekasi. Untuk menghibur jemaat, para pemimpin gereja berusaha menguatkan mereka dengan khotbah, bahan PA, Sekolah Minggu, Ibadah Remaja, dan perkunjungan pastoral, supaya tabah bertahan dalam Kristus, tidak terpancing emosi, mendoakan tetangga, dan tetap berusaha membangun relasi baik dengan tetangga. Salah satu ayat favorit yang didengarkan adalah “*Sedapat-dapatnya, kalau itu bergantung kepadamu, hiduplah dalam perdamaian dengan semua orang...*” (Rm. 12:18). Ajakan untuk membangun perdamaian di tengah ketegangan, bahkan “tekanan” mental tersebut merupakan dorongan yang positif. Orang Kristen memang harus menjadi juru damai, salah satunya dengan tidak membalas kejahatan dengan kejahatan dan tetap bersikap baik. Namun apakah itu cukup? Apakah upaya perdamaian tersebut tidak membutuhkan perubahan struktural yang lebih kondusif? Apakah tidak memerlukan perjuangan untuk setara?

Pertanyaan-pertanyaan tersebut mendorong gereja—dalam mengedukasi umatnya tentang hidup damai—untuk mempertimbangkan aspek keadilan dan kebebasan di tengah konteks keberagaman religi. Diperlukan paradigma baru dalam memandang makna identitas di tengah keberagaman, makna keterlibatan di dalam komunitas berbangsa. Dengan kata lain, edukasi perdamaian yang dilakukan mesti diperlengkapi dengan perspektif multikulturalisme yang memperjuangkan pemberdayaan dan kesetaraan dalam kultur yang beragam (Tilaar, 2004: 189). Itulah urgensi pendidikan perdamaian yang berwawasan multikulturalisme sehingga saya ingin mengangkat isu tersebut dalam artikel ini.

Artikel ini disusun dengan sistematika berpikir sebagai berikut. *Pertama*, mengajak kita sejenak menilik konteks masyarakat Bekasi,

khususnya dalam hal kehidupan beragama. *Kedua*, menggali lebih dalam tentang makna perdamaian maupun teori-teori tentang pendidikan perdamaian. Secara khusus saya akan mendalami pandangan Tabita Kartika Christiani. *Ketiga*, menggali makna multikulturalisme dan teori tentang pendidikan multikulturalisme. Secara khusus saya akan mendalami pandangan James A. Banks. *Keempat*, mendialogkan pandangan-pandangan tersebut secara dialektis. *Kelima*, menggali implikasi dari hasil dialog tersebut bagi pendidikan kristiani, khususnya di GKJ Bekasi.

Konteks Keberagaman Masyarakat Bekasi

Secara geografis, Kabupaten Bekasi berada di sebelah Timur Jakarta. Bekasi adalah area industri yang mendorong banyak pendatang dari “Jawa” untuk mencari nafkah sebagai buruh/karyawan di Bekasi. Selain area industri, Bekasi juga merupakan tempat penyangga perumahan (*buffer zone*) bagi warga masyarakat yang bekerja di Jakarta. Mereka bekerja di Jakarta namun memilih tinggal di Bekasi karena mahalnya harga perumahan di Jakarta. Dengan demikian, dapat kita bayangkan betapa “berjubelnya” orang-orang (terutama pendatang) di kabupaten maupun di kota (administratif) Bekasi. Dapat dikatakan bahwa Bekasi adalah daerah urban yang dihuni oleh kaum urban. Kondisi di atas menciptakan masyarakat Bekasi yang beragam dari sisi etnik. Kita dapat menjumpai orang-orang dari berbagai suku seperti suku Betawi, Sunda, Jawa, Batak, Ambon, Aceh, Manado, Bali, Timor, Dayak, Toraja, Sangir, Madura, dan lainnya.

Selain meriahnya keragaman etnik, bertambah pula semarak suasana kehidupan beragama di Bekasi. Menurut pandangan FKUB Kota Bekasi, para pendatang baru turut andil bagi maraknya suasana kehidupan beragama di Bekasi. Berbagai agama yang dibawa kaum pendatang berkembang subur di Bekasi (FKUB Kota Bekasi, 2009: 11). Pada tahun 2009, penduduk kota Bekasi berjumlah 2.457.585 jiwa. Penganut agama Islam berjumlah 2.145.447 jiwa (87,3%), penganut Kristen 190.000 jiwa (8,05%), penganut Katolik 73.224 jiwa (2,98%), penganut Hindu 27.482 jiwa (1,12%), penganut Budha 5.615 jiwa (0,23%), penganut Konghucu 201 jiwa (0,008%), dan penganut berbagai aliran kepercayaan 8.816 jiwa (0,35%) (FKUB Kota Bekasi, 2009: 21). Di kalangan umat Muslim terdapat pula beberapa kelompok yang dikenal sebagai “garis keras”, seperti: FPI, HTI, MMI, LDII, dan FBR.¹

Dari data di atas, jelas bahwa masyarakat Bekasi adalah *masyarakat multikultur*, terdiri dari banyak kultur. Realitas ini bisa menjadi kekayaan namun bisa pula berpotensi memicu pertentangan (Effendy, 2011: 50). Pertanyaannya, apakah keragaman religi memberi ruang bagi kesetaraan sebagaimana ide multikulturalisme? Apakah relasi antar umat beragama memang menunjukkan keharmonisan dan kedamaian? Dalam kenyataannya, sering terjadi ketegangan antara umat Muslim dengan umat kristiani. Meski informasi yang sering disampaikan oleh FKUB kelihatan “baik-baik saja” secara normatif, namun realitas “penindasan” beberapa kalangan umat Muslim (terutama yang garis keras) terhadap beberapa kalangan Kristen merupakan fakta tak terbantahkan. Fenomena paling menonjol adalah diskriminasi dalam hal peribadahan umat kristiani. Banyak gereja diancam, bahkan diserang karena dianggap tidak memiliki izin resmi. Misalnya, penyerangan dan perusakan gedung gereja HKBP Ciketing tanggal 8 Agustus 2010, perusakan HKBP Filadelpia Tambun tanggal 25 Maret 2012, dan perusakan HKBP Setu di bulan April 2013. Warga jemaat GKJ Bekasi (wilayah Utara) juga pernah mengalami penyerangan pada tanggal 16 Desember 2006. Sekelompok orang berusaha menghentikan ibadah di Ruko Permata Hijau, tempat ibadah jemaat Bekasi Wilayah Utara. Peristiwa itu sempat menimbulkan trauma dalam diri beberapa warga jemaat.

Menghadapi situasi demikian, banyak gereja berupaya untuk berjuang di ranah hukum meski hasil relatif nihil karena kurangnya “*political will*” pemerintah kota Bekasi untuk membantu gereja-gereja. Akhirnya, tidak ada lagi yang bisa dilakukan kecuali menghibur dan menguatkan jemaat agar tetap tenang dan tidak membalas dendam. Analgin Ginting, seorang anggota Kompasiana (sebuah media *sharing*) memunculkan refleksi berdasarkan teks: “*Aku akan memberkati orang-orang yang memberkati engkau, dan mengutuk orang-orang yang mengutuk engkau, dan olehmu semua kaum di muka bumi akan mendapat berkat*” (Kej. 12:3). Menurutnya, Tuhan sendirilah yang akan memberi berkat kepada orang yang memberkati umat-Nya (gereja) dan Tuhan sendiri juga yang akan mengutuk orang yang mengutuki umat-Nya (gereja). Percaya kepada ayat inilah yang membuat orang Kristen tetap diam, tidak melawan, tetap rendah hati, dan memulai lagi dengan apa adanya. Sekalipun gereja ditutup, dirobuhkan, dan dicabut izinnya, maka umatnya tidak akan pernah melawan. Mereka percaya pada Kepala Gereja (Yesus Kristus) yang akan memberikan jalan keluar.² Pertanyaannya: Apakah upaya pastoral seperti ini memadai untuk menyikapi situasi di atas?

Apakah produktif untuk perjuangan multikulturalisme? Apakah produktif untuk membangun perdamaian sejati atau malah kontraproduktif?

Tak dapat dipungkiri bahwa peristiwa-peristiwa penindasan yang dialami berpotensi membuat umat Kristen menderita *minority complex*, sindrom minoritas. Ada yang kemudian *mengikut arus* (tanpa sikap kritis). Sebaliknya, lebih banyak yang kemudian *menarik diri* dari masyarakat. Berkaitan dengan hal ini, muncul beberapa pertanyaan otokritik. Mengapa gereja tidak bercermin diri dan bersikap introspektif dalam membangun relasi dengan umat beragama lain selama ini? Mengapa banyak gereja kurang membuka diri untuk berdialog dengan mereka? Dan, mengapa acap kali gereja meninabobokan umat dengan edukasi yang justru menjauhkan umat dari masyarakat? Mengapa gereja acap kali membangun “mekanisme pertahanan ego” dengan corak *triumphalisme* ajaran rohani, hanya demi menaikkan moral umat? Mengapa dalam kondisi tertekan secara psikis, gereja justru bersembunyi, lalu “mematut diri” untuk membentuk “tirani minoritas”? Berbangga diri di depan cermin “klaim kebenaran eksklusif” namun takut membuka pintu untuk bercakap dengan “liyan” (*the other*)?

Inilah sekilas konteks masyarakat Bekasi yang majemuk dan dinamis! Bagaimana edukasi kontekstual dan transformatif yang seharusnya dikembangkan? Bagaimana pendekatan pendidikan kristiani yang tepat untuk membangun perdamaian dalam perspektif kesadaran multikulturalisme?

Pendidikan Kristiani dan Perdamaian

1. Memahami Makna Perdamaian

Menurut *Kamus Besar Bahasa Indonesia* (KBBI), “damai” diartikan “tidak ada perang, tidak ada kerusuhan” atau “keadaan aman, tenteram, dan tenang” atau “keadaan tidak bermusuhan, rukun”. Sedang “perdamaian” berarti “penghentian permusuhan (perselisihan, dll.)” atau “hal berdamai” (KBBI Edisi IV, 2012). Definisi tersebut berkonotasi negatif sebab mudah membutakan mata kita terhadap aspek-aspek struktural yang tidak kasat mata. Kelihatannya tenang dan tidak ada perang, namun bisa saja tiba-tiba berubah menjadi kekacauan (Widjaya, 2004: 1). Paulus S. Widjaya mengusulkan makna “damai” dalam konotasi positif. Seharusnya perdamaian bukan hanya dipandang sebagai keadaan tenang dan tidak ada perang, namun dipahami sebagai situasi di mana hal-hal tertentu yang mendukung perdamaian *dengan*

sengaja diadakan. Di sini, segala bentuk kekerasan dihapuskan sehingga perdamaian sungguh-sungguh diwujudkan (Widjaya, 2004: 1-2). Sedangkan Tabita Kartika Christiani menegaskan bahwa upaya perdamaian harus berorientasi pada masa depan. Oleh karena itu, perdamaian bukan hanya dipandang sebagai keadaan tanpa perang, tetapi mendorong “*shalom*”, damai sejahtera bagi setiap orang (Christiani, 2009: 176).

Dari penjelasan di atas, jelas bahwa perdamaian yang dibutuhkan adalah yang bersifat dinamis, progresif (ke masa depan), dan transformatif (ada perubahan). Perdamaian yang demikian diperoleh melalui upaya sengaja secara intensional, termasuk melalui edukasi yang menstimulir potensi-potensi perdamaian dan bukan sebaliknya, malah mengembangkan eksklusivitas dan *triumphalisme* dangkal.

2. Agama dalam Paradoks: Penyemai Sekaligus Penghambat Perdamaian

Menurut Scott Appleby, sebagaimana dikutip Christiani, meski banyak faktor yang menjadi penyebab konflik antar agama, pendidikan religius memainkan peran kunci, mendorong seseorang untuk mempromosikan, entah perdamaian ataupun kekerasan. Pemimpin agama karismatik dan tipe pendidikan agama memainkan peran penting dalam konflik antar agama. Ia menegaskan penemuannya tersebut demikian: “*Inadequate or nonexistent programs of religious education, politically unprepared religious leaders, and the lack of viable ecumenical and interreligious structures conspired to limit the religious potential for peacemaking*” (Christiani, 2009: 173).

Ia mengambil contoh tatkala kaum fundamentalis, yang awalnya muncul sebagai respon atas sekularisasi, kemudian menjadi ekstremis. Biasanya ini terjadi ketika pemimpin agama karismatik menafsirkan suatu situasi tidak adil sebagai “keadaan tidak normal”, sehingga mengundang mereka untuk melakukan perlawanan. Mereka menggunakan simbol-simbol agama untuk memobilisasi massa guna melawan “musuh” mereka (Christiani, 2009: 173). Charles Kimball juga menyatakan bahwa para pemimpin agama karismatik bisa mendorong kekerasan. Mereka memelihara beberapa hal yang bisa mendorong kekerasan, yakni klaim kebenaran absolut tentang Allah dan tentang makna teks-teks yang terseleksi, kepatuhan buta umat kepada pemimpin berpengaruh dan pada doktrin yang tidak dipertanyakan lagi, serta usaha-usaha keliru untuk memperkuat atau mempertahankan identitas kelompok untuk melawan kelompok lainnya/politik identitas (Christiani, 2009: 174). Sedang John A. Titaley, mengutip Johan Galtung,

yang menunjuk pada ajaran agama tentang “bangsa terpilih” dan panggilan berdakwahnya sebagai sumber kekerasan itu. Secara struktural, kemudian terjadilah penindasan ekonomi-politik terhadap orang atau agama lain. Kekhususan ini didukung ajaran tentang Tuhan yang monoteistik, yang mengkafirkan agama-agama politeistik. Eksklusivisme agama tersebut menghasilkan sikap *diskriminatif* dan *kompetitif*. Akhirnya terjadilah kekerasan di mana-mana atas nama Tuhan! (Titaley, 2009: 157-160). Novy Amelia E. Sine juga menengarai hal itu. Menurutnya, kekerasan bahkan terjadi di tempat-tempat yang dianggap suci termasuk tempat peribadahan, baik secara fisik, psikis, seksual, spiritual, emosional dan struktural. Ia menguraikan kasus-kasus kekerasan di dalam komunitas gereja, di mana korban yang paling sering mengalami kekerasan adalah kaum perempuan! (Sine, 2002: 161-164).

Namun di samping berpotensi sebagai sumber kekerasan, agama juga berpotensi menjadi agen perdamaian. Menurut Appleby, agama berkontribusi bagi perdamaian bila menggunakan sikap anti-kekerasan sebagai norma religius dan strategi melawan ketidakadilan. Tokoh-tokoh agama dapat menolak penggunaan kekerasan, mengidentifikasi “musuh” berdasar perbuatannya dan bukan berdasar etnik atau agamanya. Mereka berusaha mengadakan rekonsiliasi dengan musuhnya tersebut. Appleby optimis dengan peran banyak aktor religius yang anti-kekerasan karena gerakan tersebut terus berpengaruh akhir-akhir ini. Kimball juga melihat agama sebagai sumber perdamaian, dengan meyakini bahwa pusat agama yang otentik pada dasarnya selalu menjanjikan perdamaian. Ia mendorong pentingnya perubahan dalam tradisi agama maupun dalam level lintas iman agar memungkinkan dialog lintas iman dan kerja sama demi transformasi bersama (Christiani, 2009: 174). Sedang Beny Susetyo menggarisbawahi bahwa aksi tanpa kekerasan adalah langkah untuk melawan kekerasan. Kekerasan hanya dapat dilawan dengan aksi tanpa kekerasan. Metode tanpa kekerasan adalah sebuah kemutlakan. Di sinilah agama, termasuk gereja, mampu menjadi pencegah kekerasan dan mampu mengupayakan *peace building* (Susetyo, 2009: 249-250).

Menarik pula untuk mencermati pandangan Katrien Hertog tentang “*soft aspect*” dan “*hard aspect*” dalam *peace building*. Ia menyatakan pentingnya “*soft aspect*” yang meliputi penyembuhan, pemberdayaan, inisiatif bangunan kepercayaan, dialog, perubahan sikap, penceritaan kebenaran, memanusiaikan orang lain, mengekspresikan penghormatan, mendorong perasaan saling memiliki, mereformulasi identitas, mematahkan

stereotip, menghargai emosi, menegoisasi pengharapan, pembangunan relasi, pencapaian harapan, dan penanaman nilai. Jika fokus “*hard aspect*” lebih kepada rekonstruksi infrastruktur fisik, pembatasan yang terorganisasi, ekonomi yang dikembangkan, perintisan institusi demokratis, dan pembuatan ukuran-ukuran sekuritas, maka “*soft aspects*” lebih fokus pada proses-proses psikologis yang ternyata memiliki peran penting (Hertog, 2010: 48). Aspek-aspek tersebut amat dekat dengan dimensi pastoral dan spiritualitas beragama. Di sinilah pendidikan agama memegang peran penting!

Dari uraian di atas, menjadi jelas bahwa agama, dalam hal ini pendidikan agama amat berperan dalam membentuk umatnya menjadi agen perdamaian, atau sebaliknya, menjadi agen kekerasan atas nama agama. Christiani menegaskan bahwa cara umat membaca dan mempelajari teks-teks suci memberi pengaruh pada mereka dalam bersikap terhadap pemeluk agama lain. Jika pendidikan agama mempromosikan perdamaian, maka itu menjadi bagian dari kerangka *peace building* yang lebih luas (Christiani, 2009: 174-175).

3. Gagasan-Gagasan tentang Pembangunan Perdamaian (Peace Building)

Beberapa gagasan perdamaian yang muncul antara lain dari John Paul Lederach, Jack Seymour, dan Tabita Kartika Christiani. Lederach, sebagaimana dikutip Tabita, mengajukan kerangka pembangunan perdamaian yang terintegrasi. Ia menggunakan “paradigma sarang laba-laba vertikal” dari Maire Dugan yang mencakup aspek “dekat” dan aspek “luas” dari pembangunan perdamaian. Konflik kontemporer berakar dari relasi-relasi dari kelompok-kelompok yang berkonflik. Yang mendasari relasi tersebut adalah suatu sistem dan *subsistem* yang beroperasi di masyarakat dan hukum publik untuk jangka waktu lama. Untuk menyelesaikan konflik, tidak cukup hanya mengatasi konflik saat ini karena jika tidak menyentuh perihal sistem dan subsistem, konflik akan berulang. Hanya dengan mempelajari *background* sejarah konflik tersebut, kita dapat mencegah terulangnya konflik (Christiani, 2009: 175).

Lederach juga mengembangkan “paradigma sarang laba-laba horisontal” (di bawah, sisi kanan) untuk menggambarkan struktur temporal dari upaya perdamaian. Untuk mengakhiri konflik memerlukan intervensi krisis. Ini diikuti oleh fase pendek dari persiapan dan latihan bagi suatu proyek: desain perubahan sosial. Desain ini mengambil tempat melampaui

dekade-dekade, meletakkan fondasi bagi suatu visi generasional tentang masa depan yang diinginkan. Menggunakan dua paradigma tadi, ia mengusulkan suatu seri dari langkah perdamaian: *manajemen krisis* (jangka pendek penyelesaian konflik), *transformasi* (dari krisis menuju perubahan yang diinginkan), dan *visi* (struktur dan relasi sosial yang diinginkan). Langkah-langkah ini mengisyaratkan pemahaman tentang akar penyebab dari konflik untuk mencegah krisis terjadi lagi. Kemudian ia menambahkan lagi dengan “paradigma sarang laba-laba horizontal” (di bawah, sisi kiri). Paradigma baru ini menggambarkan masa lalu, sejarah pengalaman-pengalaman masa lalu, sejarah ingatan-ingatan masa lalu, dan narasi-narasi (pengertian mendalam tentang identitas). Kombinasi paradigma *vertikal* dan *horisontal masa lalu* ini menyediakan beberapa model bagi pembangunan perdamaian. Dalam kaitan dengan isu kejadian yang baru saja terjadi, ada kebutuhan untuk *restorative justice*. Untuk mengaitkan dengan sistem dalam kejadian yang baru saja terjadi, memerlukan *public truth telling* untuk mempertahankan cerita yang benar tentang konflik. Untuk kerangka jangka waktu lama, masyarakat membutuhkan *renegotiate identity*, yang berarti memperbaharui identitas kolektif paska konflik. Hal ini menuntun pada *collective healing* dalam kaitannya dengan isu dan penceritaan kembali terkait dengan sistem (Christiani, 2009: 175-176).

Menurut Christiani, jika menilik kerangka Lederach, maka Pendidikan Kristiani (PK) berperan dalam proses jangka panjang *peace building* untuk meraih *masa depan* yang diinginkan. Ini juga berkaitan dengan pengalaman masa lalu untuk mentransformasi konflik menuju perdamaian dan keadilan. Pendidikan memainkan peran krusial dalam mendidik pemimpin agama dan umat, untuk kritis terhadap masa lalu dan terlibat dalam gerakan perdamaian saat ini demi membangun masa depan yang lebih baik serta mencegah konflik di masa depan. Dari kerangka ini, jelas bahwa perdamaian bukan hanya bermakna “ketiadaan perang” namun juga mendorong hadirnya “damai sejahtera” bagi semua orang. Misalnya, dalam konteks Indonesia, kecurigaan umat Muslim dan umat Kristen dalam waktu lama telah menciptakan ketegangan laten. Kedua pihak perlu menggumuli bersama subsistem dan sistem yang tidak adil dan diskriminatif selama ini, terkait dengan relasi personal antar umat dan hukum publik. Diperlukan pembaharuan struktural terhadap regulasi-regulasi pemerintah yang berpotensi memunculkan diskriminasi dan ketegangan. Bagi para korban konflik, diperlukan *trauma therapy*. PK dapat berperan dalam *communal trauma healing* (Christiani, 2009: 176). Selain itu, penting juga untuk menggali kapasitas lokal untuk pembangunan perdamaian, salah

satunya dengan mengangkat kearifan lokal. Sedang untuk mencegah konflik ke depan, menceritakan narasi-narasi tentang kebencian dan kepahitan dari konflik antar agama dapat mengubah *epic trauma* menjadi *epic memory*. Akhirnya, dalam konteks Indonesia yang plural, diperlukan kebangkitan visi keadilan bagi semua, *kesetaraan* dan *multikulturalisme*, sebagaimana ide demokrasi dan masyarakat sipil yang adil dan sejahtera. Untuk mencapainya, pendidikan agama dan dialog lintas agama amatlah penting (Christiani, 2009: 176-177).

Seymour, sebagaimana dikutip Christiani, menggambarkan keterkaitan antara “membangun komunitas iman” dengan “mengarah pada dunia” melalui metafor “*a wall*”, ‘sebuah dinding’. “Dinding” mengandaikan batas antara komunitas kristiani dengan dunia. Umat perlu memakai “*bilingual*”, ‘dua bahasa’, komunikatif untuk kepentingan internal umat dan juga komunikatif untuk keterbukaan eksternal, yakni dunia. Ia menggunakan istilah “*behind the wall*” untuk menunjukkan PK dalam komunitas iman dalam pembentukan identitas iman kristiani dari generasi ke generasi. Ia menggunakan istilah “*at the wall*” untuk menunjukkan bagaimana komunitas iman membuka diri bagi dunia untuk menyebarkan perdamaian dan keadilan. Ada *formasi iman* di belakang dinding, dan ada *transformasi iman* pada dinding. Dalam praksisnya, Seymour mengatakan bahwa *refleksi teologis* dan *dialog lintas iman* adalah krusial untuk meraih harapan ke depan, dalam konteks pluralitas agama (Christiani, 2009: 181-183).

4. Pendidikan Kristiani untuk Perdamaian

Secara khusus, saya ingin memaparkan pandangan Christiani tentang model PK untuk perdamaian. Ia menyoroti kurikulum proyek Filipus yang menekankan *dogma dasar kristiani* dan *kesalehan pribadi*. Menurutnya, dalam konteks Indonesia yang plural, kurikulum tersebut *tidak cukup*, sebab terbatas pada personal dan tidak berhubungan dengan konteks Indonesia yang membutuhkan perdamaian. Murid hanya tahu dogma Kristen tanpa menghubungkan dengan konteks Indonesia. Selanjutnya, ia mengusulkan model PK yang mempromosikan perdamaian dalam pengertian yang lebih luas, yakni *shalom bagi semua* (Christiani, 2009: 181).

Ia menggunakan gambaran Seymour tentang *suatu dinding*—“di balik dinding” dan “pada dinding”—sebagaimana telah dijelaskan sebelumnya. Namun ia mengatakan bahwa dua istilah tersebut *tidak cukup* karena hanya menggambarkan formasi iman dan dialog lintas iman. Adalah perlu

untuk memperluas gambaran tersebut dengan ekspresi “*beyond the wall*”, ‘melampaui dinding’, untuk menggambarkan PK yang menolong murid *bekerja bersama* dengan umat beragama lain demi membangun perdamaian dan keadilan (Christiani, 2009: 183).

PK “di balik dinding” ditempatkan dalam *komunitas Kristen*. Formasi iman didasarkan pada *ajaran Kristen*, tetapi bukan hanya mengulang doktrin gereja melainkan *berbagi refleksi teologis* dalam pengalaman hidup. Umat membaca teks Alkitab dalam terang konteks hidup mereka. Sering kali, umat memahami bahwa *hanya ada satu makna yang benar* saat membaca teks, yakni makna yang dijelaskan para ahli biblika. Hal ini harus dikoreksi. Memang, para pakar membantu umat untuk memahami konteks saat Alkitab ditulis. Namun mendalami secara tajam tentang bagaimana Alkitab bermakna bagi kehidupan umat, adalah tugas umat. Umat perlu meyakini pernyataan Allah melalui dialog antara *teks dengan konteks* hidup mereka, demikian juga sebaliknya. Proses hermeneutik ini memungkinkan umat untuk membaca Alkitab dengan perspektif konteks kehidupan mereka sendiri. Melalui pendekatan ini, Alkitab menjadi teks pengharapan, yakni *kebebasan* bagi semua yang tertindas, semua yang terpinggirkan. Umat Kristen juga belajar teks-teks yang berisi kekerasan dan membaca secara utuh (Christiani, 2009: 184).

Umat Kristen juga berhubungan dengan konflik antar agama. Apa yang Alkitab katakan kepada mereka ketika gereja dirusak? Bagaimana umat Kristen, korban kekerasan, dapat bereaksi sesuai kehendak Tuhan? Apa sikap etis yang seharusnya dilakukan? Membaca Alkitab dalam konteks plural memerlukan *dialog antara Alkitab dan konteks*. Ini juga bicara tentang umat beragama lain. PK perlu menguji “Apakah firman Tuhan dalam masyarakat majemuk?”. Hermeneutik seperti ini penuh tantangan karena orang-orang Kristen cenderung berpikir *triumfalistik* (Christiani, 2009: 185).

PK “di balik dinding” juga mencakup pemahaman dogma gereja dalam konteks mereka, konteks kontemporer. Dalam PK untuk perdamaian, umat Kristen perlu belajar “pasifisme”, di satu sisi, dan “tradisi perang” di sisi lain, dalam perspektif historis dan etis. Mereka juga perlu belajar bagaimana Alkitab sering digunakan untuk membenarkan kekerasan (misalnya selama perang salib) dan sebaliknya, umat juga harus belajar nilai-nilai Kristen yang mendukung perdamaian, misalnya: pengampunan, rekonsiliasi, cinta kasih, keadilan, dan perdamaian. Di sisi lain, umat Kristen perlu belajar dari sejarah Indonesia untuk mencari akar konflik antara Muslim dan Kristen. Dengan

demikian, umat Kristen akan memiliki suatu konteks untuk mengerjakan teologi kontekstual yang mempromosikan upaya perdamaian. PK “di balik dinding” ini mendukung PK “pada dinding” dan “melampaui dinding” (Christiani, 2009: 185-187).

PK seharusnya bukan hanya mengajarkan iman Kristen tetapi juga tentang agama lain. Ini penting untuk upaya perdamaian. Ini menuntun pada PK “pada dinding”: kekristenan dalam dialog dengan umat beragama lain. Orang Kristen Indonesia perlu belajar tentang Islam, Budhisme, Hinduisme, Konfusianisme, dan tradisi lainnya. Secara khusus, mempelajari Islam adalah keharusan. Awalnya bisa diajarkan oleh guru Kristen yang memahami Islam tetapi lebih bagus lagi dari orang Islam sendiri. Umat Kristen akan ditolong untuk memahami dan menghargai mereka, juga mengatasi stigma, penilaian negatif, dan diskriminasi. Namun perlu disadari bahwa sikap diskriminatif juga sering terjadi di internal kekristenan sendiri. Misalnya, ketika melihat orang dari agama lain sebagai inferior atau bahkan penyembah berhala. Penginjilan untuk memenangkan jiwa bisa muncul dari sikap/perasaan seperti itu (Christiani, 2009: 187-188).

Dalam rangka belajar tentang agama lain, PK bertujuan *memberi apresiasi* dan *merayakan perbedaan*, sebagai bentuk penerimaan terhadap “*liyan*”. Ini lebih dari upaya mencari kesamaan. Ini membutuhkan keterbukaan untuk melihat perbedaan dan mendorong kesetaraan. Mempelajari agama lain juga berarti memahami kemajemukan dalam setiap agama. Ini menolong umat untuk memahami ambivalensi dari agama, termasuk kekristenan, sehingga umat tidak terkejut atau kecewa ketika agama digunakan untuk mempromosikan kekerasan daripada perdamaian (Christiani, 2009: 188).

Namun, menurut Christiani, memberi apresiasi dan merayakan keragaman tidaklah cukup. Umat Kristen juga perlu melakukan *dialog lintas iman*. Dalam tataran akademis, temanya bisa berhubungan dengan perdamaian dan keadilan. Namun untuk kaum awam, mereka perlu *dialog kehidupan*, termasuk dalam hidup pertetanggaan. Hidup bertetangga berarti *mempedulikan* dan *menolong* satu sama lain. Masyarakat belajar tentang nilai cinta kasih, keramahan, kebaikan, dan kemurahan. Umat Kristen perlu hidup dalam pertetanggaan pluralistik yang lebih luas: *mencakup* orang-orang dari agama lain. Persahabatan yang kuat dapat mengembangkan keterbukaan untuk menerima yang lain dan akan mengatasi stigma, penilaian buruk, serta diskriminasi. Dialog memerlukan respek, kejujuran, kritik, dan keterbukaan. Umat dapat menemukan persamaan, tetapi sangat penting untuk menyadari keberbedaan di antara mereka. Menemukan dan mengakui perbedaan-

perbedaan secara tulus akan mempromosikan upaya perdamaian. Dalam dialog, orang tidak perlu khawatir untuk kehilangan identitas agama mereka (Christiani, 2009: 188-190).

Dialog antar agama membutuhkan *aksi konkrit*. Jadi bukan hanya pertukaran pikiran tetapi juga *dialog karya*, praksis. Dalam PK untuk upaya perdamaian, umat Kristen perlu melampaui batas, *melampaui dinding gereja* dan *bekerja bersama* dengan umat beragama lain untuk perdamaian dan keadilan. PK adalah suatu proses dari aksi dan refleksi. Setelah aksi bersama, dilanjutkan dengan refleksi bersama atas aksi yang telah dilakukan bersama tersebut. Proses ini menolong semua pihak untuk lebih sensitif dan empatis kepada orang-orang yang menderita di bawah penindasan dan ketidakadilan. Ini juga menolong umat untuk memiliki solidaritas dengan orang-orang tersebut dalam perjuangan mereka untuk perdamaian dan keadilan. Bekerja dengan umat beragama lain dapat dilakukan dengan *berbagai aktivitas sosial*. Komunitas tersebut dapat mencegah agar konflik tidak terjadi lagi. Orang-orang dapat meningkatkan suara mereka dan menjadi terlibat dalam pembuatan keputusan politis yang mempromosikan perdamaian dan keadilan. Dalam hubungannya dengan konflik antar agama, mereka dapat belajar tentang dan membagikan perhatian mereka untuk mengubah masyarakat lebih damai dan adil (Christiani, 2009: 190-192).

Pendidikan Multikulturalisme

1. Memahami Makna Multikulturalisme

Dalam kamus KBBI, multikultural berarti ‘bersifat keberagaman budaya’. Sedang multikulturalisme bermakna ‘gejala pada seseorang atau suatu masyarakat yang ditandai oleh kebiasaan menggunakan lebih dari satu kebudayaan’ (KBBI Edisi IV, 2012). Melihat definisi tersebut, ada kesan bahwa multikulturalisme ditafsirkan sebatas sebagai suatu fenomena sosial. Persepsi terhadap multikulturalisme masih terkesan hati-hati dan belum menunjukkan “*political will*” untuk memandangnya secara positif sebagai suatu gerakan perjuangan moral. Menurut Tilaar, pengertian tradisional tentang multikulturalisme mengandung dua ciri utama, yakni: kebutuhan terhadap pengakuan dan legitimasi keragaman budaya. Dalam perkembangannya, multikulturalisme telah menampung berbagai jenis pemikiran baru karena pengaruh studi kultural, postkolonialisme, globalisasi, feminisme dan post-

feminisme, teori politik neo-marxisme dan post-strukturalisme. Studi kultural melihat masalah-masalah esensial di dalam budaya kontemporer, seperti: identitas kelompok, distribusi kekuasaan di masyarakat yang diskriminatif, peranan kelompok-kelompok masyarakat yang termarginalisasi, dan masalah-masalah seperti toleransi antarkelompok dan agama (Tilaar, 2004: 83-84).

Menurut Djohan Effendi, multikulturalisme adalah tindak lanjut dari pluralisme. Pluralisme bukanlah tujuan pada dirinya sendiri.

“Pluralisme adalah cara pandang dan pendekatan yang bermula dari pengakuan akan keragaman dan perbedaan sebagai prasyarat untuk membangun keberadaan masyarakat yang lebih luas yang diharapkan tetap terpelihara keutuhannya. Ini berarti yang kita terima bukan sekadar masyarakat multikultural akan tetapi sebuah masyarakat yang membentuk dan membangun dirinya secara multikultural pula. Menyadari betapa kompleksnya heterogenitas masyarakat di mana kita berada, kita tidak boleh berhenti pada pengakuan adanya keragaman sebagai realita yang tak terelakkan. Dalam perspektif ini kita perlu memahami pendekatan multikulturalisme sebagai langkah lanjut pluralisme” (Effendy, 2011: 7-8).

Lebih lanjut Effendi menjelaskan bahwa multikulturalisme saat ini lebih menantang karena warga masyarakat yang beragama itu menentang segala bentuk diskriminasi sosial, ekonomi, politik, dan ideologi. Mereka menuntut persamaan dan kesetaraan dalam kedudukan, kekuasaan, dan kesempatan untuk ikut serta dalam membangun kehidupan kolektif bersama. Oleh karena itu, kecenderungan untuk membentuk sistem yang melahirkan subordinasi satu kelompok terhadap kelompok lain tidak mungkin diterima (Effendy, 2011: 10).³

Senada dengan itu, Christiani menegaskan perbedaan antara *pluralisme* dengan *multikulturalisme*. Pluralisme bermakna “merayakan perbedaan” sedang multikulturalisme lebih jauh lagi, yakni bermakna “perjuangan moral untuk memperoleh hak-hak kesetaraan dalam kedudukan dan peran sosial” (Christiani, 2013). Sedang teolog feminis, Chun Hyun Kyung, sebagaimana dikutip Hope S. Antone, mengkritik pluralisme lunak dan “malas”.

“Pluralisme lunak berarti kita menyambut makanan etnik, pakaian etnik, dan musik etnik. Anda bisa menyantap sarapan pagi berupa masakan Cina, makan siang dengan menu Italia, dan makan malam dengan menu Prancis, tetapi kita tidak berbicara tentang kekuasaan politik dan ekonomi.... Pluralisme lunak tidak berhadapan secara serius dengan kekuasaan dan perbedaan ekonomi dan politik. Saya menyebutnya pluralisme ‘malas’, lunak dan tak bermoral.... Saya pikir kita harus melampaui pluralisme.

Kita membutuhkan transformasi yang saling bergantung, saling merembes, pembagian kekuasaan, dan timbal balik bagi kelangsungan dan pembebasan kita bersama serta bagi komunitas bumi yang berkesinambungan” (Antone, 2012: 124-125).

Dapat disimpulkan bahwa, *pertama*, multikulturalisme yang semula dimengerti sebagai keragaman budaya, sekarang memiliki makna luas, termasuk menyentuh ranah keberagaman agama. *Kedua*, multikulturalisme bukan semata menerima dan menghargai keberagaman tetapi juga merupakan gerakan moral untuk memperjuangkan nilai-nilai kesetaraan, pemberdayaan, dan keterlibatan peran semua elemen kultural di sebuah masyarakat yang beragam. *Ketiga*, pendekatan multikulturalisme dalam memberi kesempatan semua elemen untuk berperan dalam ruang publik berdasarkan perspektif *kualitatif*, bukan *kuantitatif* (mayor-minor). Sebuah elemen kultural, sekecil apapun kuantitasnya, tetap memiliki kedudukan dan akses publik yang setara dengan elemen kultural lainnya.

2. Pendidikan Multikulturalisme

Dengan menimbang urgensi gerakan multikulturalisme, khususnya di Indonesia, para pakar pendidikan mendorong diselenggarakannya pendidikan multikulturalisme bagi masyarakat (Yangin, 2010: 9). Menurut Panmilo Yangin, pendidikan multikulturalisme adalah: “Sebuah desain pendidikan yang dirancang secara sadar, dalam upaya penanaman cara hidup yang hormat, tulus, dan toleran terhadap keanekaragaman budaya yang hidup di tengah-tengah masyarakat plural. Pendidikan multikulturalisme diselenggarakan sebagai sarana melahirkan proses integrasi, yaitu upaya kolektif suatu masyarakat majemuk untuk mengelola berbagai prasangka sosial yang ada dengan cara-cara yang baik.” Pendidikan multikulturalisme sangat strategis untuk mengelola kemajemukan secara kreatif, sehingga konflik yang muncul sebagai dampak dari transformasi dan reformasi sosial dapat dikelola secara cerdas dan menjadi bagian dari pencerahan kehidupan bangsa ke depan (Yangin, 2010: 27-28).

Yangin menegaskan bahwa pendidikan agama juga harus berwawasan multikulturalisme. Wacana pendidikan multikulturalisme tidak berpretensi menghilangkan nilai-nilai *partikular* agama. Partikularitas suatu agama hanya diperuntukkan bagi pemeluk agama itu saja, dan tidak dipaksakan untuk pemeluk agama lain. Dalam menghadapi pemeluk agama yang berbeda, yang harus dipegang adalah nilai-nilai *universal* berupa *keadilan*, *kemanusiaan*,

kesetaraan, berbuat baik dan melakukan kasih terhadap sesama, kejujuran, dan lain sebagainya. Dengan demikian, pendidikan multikulturalisme boleh dikatakan sebagai sebuah proses pengembangan sikap dan tata laku seseorang atau sekelompok orang dalam usaha mendewasakan manusia melalui upaya pengajaran, pelatihan, proses, perbuatan, dan cara-cara mendidik yang menghargai pluralitas dan heterogenitas secara humanistik. Diharapkan agar peserta didik memiliki karakter yang kuat untuk bersikap demokratis, pluralis, dan humanis (Yangin, 2010: 42-43).

James A. Banks, seorang tokoh pendidikan multikulturalisme, menyoroti kemajemukan penduduk AS di mana orang-orang keturunan Afrika-Amerika, Latin, dan Asia-Amerika makin lama makin banyak. Sayangnya, dalam dunia pendidikan (tinggi), kurikulum yang dipakai hanya memakai pendekatan Barat (*middle class* Anglo-Amerika dan Eropa) dan mengabaikan pengalaman, budaya, dan sejarah dari kelompok-kelompok religi dan etnis lainnya. Konsekuensinya “superioritas” siswa kulit putih makin diteguhkan dan pandangan mereka keliru terhadap kelompok-kelompok etnis lain. Mereka menolak kesempatan untuk mempelajari, mengalami, dan mengambil kekayaan dari perspektif dan pengetahuan dari tradisi etnis lainnya. Dalam perspektif Barat, misalnya, diajarkan bahwa penemu benua Amerika adalah Columbus dan Cortes. Etnik Indian dianggap tidak ada sampai mereka “ditemukan” oleh orang Eropa. Tanah mereka diklaim oleh bangsa Eropa. Dalam hal musik, pengakuannya dilihat dalam perspektif *mainstream* Barat, sehingga musik etnik lain tidak diakui. Pengakuan baru diberikan jika ada artis kulit putih yang menyanyikan lagu-lagu dari etnik lain! Sebaliknya, siswa dari etnis lain merasa minder, terasing, dan merasa bukan bagian dari sekolah, karena mereka mengalami konflik kultural sebagai buah dari diskriminasi kultural yang dilakukan sekolah mereka terhadap komunitas mereka. Mereka membutuhkan transformasi kurikulum yang bisa memediasi “rumah mereka” dengan kultur sekolah mereka, yang bisa merefleksikan kultur dari komunitas etnik mereka (Banks, 2001: 225-226).

Sejak gerakan hak-hak sipil tahun 1960-an, para pendidik berusaha mengintegrasikan kurikulum sekolah dengan konten etnik dan mengubah kurikulum. Ketika para pendidik memerlukan suatu kurikulum multikulturalisme dan konsep tentang kultur AS, mereka dapat menggali pengalaman dan kontribusi dari berbagai kelompok etnik, kultur, bahasa, dan religi sebagai sesuatu yang signifikan untuk pengembangan AS. Namun *ideologi asimilasi* menyulitkan mereka untuk mengembangkan kurikulum multikulturalisme. Resistensi ideologi dan politik menentang upaya

pengembangan kurikulum multikulturalisme. Mereka memandang bahwa “pengetahuan adalah kekuatan” yang membentuk struktur politik, ekonomi, dan sosial. Perspektif multikulturalisme dipandang sebagai ancaman bagi struktur kekuasaan. Memang, perpektif multikulturalisme mempromosikan perubahan dan rekonstruksi sosial! (Banks, 2001: 227-228).⁴

Dalam kurun tahun 1980-an dan 1990-an, kalangan multikulturalis mendesak konsepsi ulang “Barat” ulang dengan menghargai kontribusi masyarakat etnik lain dalam “ikut membentuk Barat”. Mereka juga mendorong agar ide-ide Barat mempertimbangkan realitas rasisme, seksisme, dan diskriminasi yang dialami kelompok kulit berwarna, yang selama ini cenderung diabaikan Barat. Para siswa seharusnya juga belajar dunia etnik lain, seperti: “*bilingual*” Afrika, Asia, Timur Tengah, dan Amerika (asli), sebelum Eropa datang ke Amerika. Hal yang menghambat adalah ketergantungan para pendidik pada referensi buku-buku teks yang berasal dari perspektif Barat. Mereka butuh buku-buku yang lebih baik yang mutakhir, seperti karya: Banks, Beyer, Contreras, dan lainnya. Buku-buku tersebut bisa membimbing para pendidik dalam upaya transformasi kurikulum dan memberi pengetahuan yang lebih tentang berbagai kelompok etnik (Banks, 2001: 228-229).

Banks mengidentifikasi empat pendekatan terhadap integrasi konten etnik dan multikultural ke dalam kurikulum. *Pertama, Pendekatan Kontributif*, dengan menempatkan pahlawan etnik, hari libur nasional tertentu, dan artifak kultural ke dalam kurikulum, diseleksi dengan menggunakan kriteria yang sama sebagaimana digunakan dalam menyeleksi pahlawan dan artifak *mainstream* Barat. Maka, nama-nama seperti Crispus Attucks, Benyamin Bannaker, dan Pocahontas ditambahkan dalam kurikulum. Elemen kultural seperti makanan khas, musik, tarian, dan artifak dari pelbagai kelompok dipelajari namun sedikit perhatian diberikan kepada *makna-makna* dan *pentingnya* bagi komunitas etnik. Dalam pendekatan kontributif, kurikulum *mainstream* tetap tidak berubah dalam hal struktur dasarnya, tujuan-tujuannya dan karakter-karakter yang menonjol. Seleksi terhadap pahlawan-pahlawan pun harus dengan syarat bahwa mereka harus memiliki peran dan kontribusi bagi masyarakat dan budaya AS. Individu yang berhasil mengubah ideologi, nilai-nilai, konsep-konsep dominan di masyarakat, dan yang mengadvokasi reformasi politik, sosial, dan ekonomi, jarang dimasukkan ke dalam pendekatan kontributif. Dalam pendekatan ini, konten etnik dibatasi pada hari-hari, minggu-minggu, dan bulan-bulan spesial yang terkait dengan perayaan etnik. Guru melibatkan siswa dalam pelajaran, pengalaman terkait perayaan kelompok etnik yang diperingati. Namun sedikit sekali belajar

tentang kelompok etnik tersebut sebelum atau sesudah perayaan tersebut. Guru juga memiliki pengetahuan sedikit tentang kelompok etnik dan revisi kurikulum (Banks, 2001: 229-231). Pendekatan kontributif ini juga memiliki keterbatasan lain. Siswa tidak mencapai suatu pandangan global tentang peran kelompok etnik dan kelompok budaya di AS. Informasi tentang itu sedikit dan hanya semacam lampiran saja. Isu tentang rasisme, penderitaan, dan penindasan diabaikan. Siswa seharusnya belajar tentang proses bagaimana seseorang menjadi pahlawan. Hanya dengan belajar tentang proses tersebut mereka bisa memahami dengan utuh bagaimana seseorang, khususnya dengan kulit berwarna, meraih dan menjaga status kepahlawanannya dan apa makna proses tersebut bagi hidup mereka sekarang. Pendekatan kontributif juga sering menghasilkan *pendangkalan budaya* di mana hanya berfokus pada keunikan budaya etnik lain namun mengabaikan struktur institusi, seperti rasisme dan diskriminasi, yang secara kuat memengaruhi hidup mereka dan membuat mereka tak berdaya (Banks, 2001: 229-231).

Kedua, Pendekatan Tambahan (Additive Approaches) berupa penambahan konten, konsep, tema, dan perspektif tanpa mengubah struktur, tujuan, dan karakter dasar. Guru mengajarkan konten etnik tetapi tanpa merestrukturasinya. Pendekatan ini dapat menjadi fase pertama dalam suatu upaya reformasi kurikulum transformatif yang didesain untuk merestrukturisasi total kurikulum dan mengintegrasikannya dengan konten, perspektif, sudut pandangan, dan referensi etnis. Namun pendekatan ini masih memakai perspektif Barat dalam menyeleksi even, konsep, isu, dan problem etnik lain. Ketika mengajar tentang gerakan orang-orang Eropa yang melewati Amerika Utara, guru seharusnya menolong siswa memahami bahwa kelompok-kelompok yang berbeda kultur, ras, dan etnis sering memiliki konsep-konsep dan cara pandang yang bertentangan dan bervariasi tentang even sejarah, konsep, isu, dan pengembangan-pengembangan yang sama. Jika belajar dari semua perspektif, baik yang *mainstream* maupun yang lain, baik yang menang dan kalah dalam peperangan, maka siswa akan memahami secara penuh sejarah, kultur, dan masyarakatnya. Pihak yang dikalahkan dan mengalahkan memiliki sejarah dan budaya yang berkaitan. Mereka belajar sejarah dan kultur satu sama lain sehingga memahami diri mereka secara penuh. Orang AS kulit putih tidak dapat memahami secara penuh sejarah AS tanpa memahami sejarah suku Indian dan bagaimana sejarah mereka berkaitan. Sayangnya pendekatan tambahan gagal dalam membantu siswa memandang masyarakat dari perspektif keragaman etnik dan budaya dan untuk memahami bagaimana sejarah dan budaya dari kelompok agama, budaya, ras, dan etnik

saling berhubungan satu sama lain (Banks, 2001: 231-233). Konten, materi, dan isu yang ditambahkan dalam kurikulum sebagai “lampiran” bisa menjadi problematik. Problem muncul ketika siswa kurang memahami emosi, latar belakang, dan konsep-konsep yang berhubungan dengan isu dalam materi tersebut. Penambahan konten etnik ke dalam kurikulum secara sporadis dan “hanya *segmented*” bisa menimbulkan persoalan dalam pedagogis, yakni kesusahan para guru, kebingungan para siswa, dan kontroversi komunitas (Banks, 2001: 233).

Ketiga, Pendekatan Transformatif, yang berbeda secara mendasar dari kedua pendekatan sebelumnya karena perspektif, struktur, dan tujuan dasar dari kurikulum diubah. Pendekatan ini mengubah asumsi-asumsi dasar dari kurikulum dan memampukan siswa memandang persoalan-persoalan, tema-tema, isu-isu, dan konsep-konsep dari beberapa perspektif dan sudut pandang etnik. Perspektif *mainstream* hanyalah salah satu perspektif. Isu-isu kunci dalam reformasi kurikulum multikultural bukanlah penambahan daftar kelompok etnik, pahlawan, dan kontribusi, tetapi penyatuan integral berbagai perspektif dari berbagai kelompok yang memperluas siswa memahami sifat, pengembangan, dan kompleksitas masyarakat AS. Ketika topik soal musik, tarian, dan literatur dipelajari, guru memperkenalkan bentuk-bentuk kesenian tersebut di antara kelompok etnik AS yang kesemuanya memiliki pengaruh besar dan memperkaya tradisi literatur dan kesenian nasional. Ketika mempelajari sejarah, bahasa, musik, seni, ilmu, pengetahuan, dan matematika AS, penekanannya bukan pada kontribusi kelompok etnik, namun bagaimana masyarakat dan budaya AS sekarang ini muncul dari sintesa kompleks dan interaksi dari berbagai elemen kultural yang orisinal dalam kelompok religi, etnik, ras, dan kultural yang menyusun masyarakat AS. Banks menyebut proses ini sebagai “akulturasi jamak”. Konsep ini menuntun kita pada suatu perpektif yang memandang even, literatur, musik, dan seni sebagai bagian integral dari kultur AS saat ini. Anglo-Saxon Protestan dipandang sebagai salah satu bagian dari keseluruhan kultur yang lebih besar (Banks, 2001: 233-235).

Keempat, Pendekatan Aksi Sosial, yang mencakup semua elemen pendekatan transformatif tetapi ditambah komponen yang mewajibkan siswa untuk *membuat keputusan* dan *melakukan aksi* terkait dengan konsep, isi, atau problem yang dipelajari. Tujuan besar dari instruksi dalam pendekatan ini adalah mendidik siswa untuk kritis dan menjadi pelaku perubahan sosial, serta mengajar mereka ketrampilan membuat keputusan. Untuk memberdayakan siswa, sekolah harus menolong mereka menjadi partisipan yang trampil dan

kritis reflektif dalam perubahan sosial. Dalam pendekatan ini, guru adalah *agen perubahan sosial* yang mempromosikan nilai-nilai demokratis dan pemberdayaan bagi siswa (Banks, 2001: 236).

Keempat pendekatan di atas sering bercampur dalam situasi aktual pengajaran. Pendekatan kontributif misalnya, dapat digunakan seperti “mesin/kendaraan” yang mendorong pendekatan-pendekatan lainnya, seperti pendekatan transformasi dan aksi sosial. Adalah tidak realistis mengharapkan untuk langsung menerapkan dari pendekatan *mainstream* menuju kurikulum yang fokus pada aksi sosial. Pergerakan menuju level paling tinggi perlu proses gradual dan kumulatif (Banks, 2001: 239).

Dialektika Pendidikan Perdamaian dengan Pendidikan Multikulturalisme

Di bagian ini, saya mendialogkan model Pendidikan Kristiani (PK) untuk perdamaian yang diusulkan Christiani dengan pendekatan pendidikan multikulturalisme oleh Banks. Menurut saya, model PK yang diusulkan mempertimbangkan konteks pluralisme di Indonesia. Sedangkan pendekatan Banks, meski dilakukan di Amerika, namun menurut saya cukup merepresentasikan dan merefleksikan bagaimana perjuangan multikulturalisme sebagai gerakan moral diwujudkan. Melalui empat pendekatan yang diusulkan, kita bisa memperoleh gambaran yang jelas tentang bagaimana pendidikan multikulturalisme diimplementasikan. Simultan dengan itu, dalam perspektif pengembangan pendidikan kristiani untuk perdamaian, saya melihat bagaimana model PK Christiani dan pendekatan Banks bisa saling mengkritisi sekaligus saling melengkapi secara dialektis.

1. Model PK Christiani berorientasi pada *pembangunan perdamaian* dalam konteks kemajemukan agama di Indonesia, sedangkan pendekatan Banks berorientasi pada *perjuangan multikulturalisme* kelompok-kelompok etnis dan agama di AS untuk mendapat pengakuan dan ruang yang sama sebagai bagian integral dari pembentukan masyarakat AS. Dalam hal ini, menarik untuk menggali inspirasi bagaimana pendidikan perdamaian juga diperlengkapi dengan nilai-nilai perjuangan multikulturalisme, dan demikian juga sebaliknya.

2. Model PK Christiani mendorong pengembangan *formasi iman* yang memerhatikan pluralitas agama, *pembangunan relasi* dengan umat beragama lain dengan sikap apresiatif dan peduli, dialog lintas iman yang terbuka, serta kerja sama sosial bersama yang mengarah pada perjuangan keadilan. Sedang pendekatan Banks mendorong upaya sintesa “narasi-narasi” kelompok etnik dan agama dengan *grand narasi* yang selama ini didominasi Barat. Jadi baik model PK Christiani dan pendekatan Banks memiliki “*political will*” yang kuat untuk berelasi dengan kelompok-kelompok “mayoritas” secara terbuka dan konstruktif.
3. Model PK Christiani dan pendekatan Banks sama-sama mendorong perjuangan nilai-nilai pemberdayaan umat/masyarakat, kesetaraan, keadilan, dan kebebasan. Namun tekanan yang kuat dari perjuangan kesetaraan Banks bisa menginspirasi model PK Christiani untuk sungguh-sungguh memperjuangkan “kesetaraan kualitatif” dalam berdialog dan bekerja sama dengan umat beragama lain. Gereja melakukannya bukan dengan rasa takut namun dengan kemerdekaan bersikap dan kesadaran multikulturalisme bahwa gereja adalah bagian integral yang ikut membentuk masyarakat. Sebaliknya, tekanan yang kuat akan perjuangan perdamaian dari model PK Christiani bisa menginspirasi pendekatan Banks untuk memperluas orientasi perjuangan kesetaraan dengan tetap menjaga sikap anti-kekerasan.
4. *Sikap kritis* dan peranan *pengalaman hidup* menjadi tekanan utama, baik dalam model PK Christiani maupun pendekatan Banks. Misalnya, umat diberdayakan untuk mempelajari teks Alkitab dengan perpektif pengalaman hidup. Dogma-dogma yang selama ini “*taken for granted*” dipertanyakan dan ditafsirkan ulang untuk menjawab pergumulan-pergumulan riil, khususnya terkait konflik antar agama. Dalam hal ini, umat diajak berpikir kritis terhadap “penindasan” para pemimpin agama selama ini melalui ajaran mereka (klaim kebenaran satu-satunya, triumphalisme rohani, hakikat penginjilan, dan lainnya). Demikian pula, Banks mendorong agar guru dan siswa bersikap kritis terhadap bangunan pengetahuan Barat selama ini dan merekonstruksi ulang dalam kerangka *sintesa kultural* semua elemen masyarakat AS (misalnya: hal penemu benua Amerika, hal perjuangan para pahlawan kulit hitam, dan lainnya). Banks juga mendorong dihargainya cerita-cerita pengalaman hidup kelompok etnik minoritas sebagai bagian integral dari cerita masyarakat AS.

Dalam pendekatan ke-4, Banks juga mendorong perlunya sikap kritis terhadap realitas sosial supaya siswa bisa menjadi agen perubahan sosial. Pentingnya keterlibatan kritis juga ditekankan Paulo Freire (Freire, 2008: 24): “*Suatu kesadaran akan realitas semata-mata tanpa pelibatan kritis di dalamnya tidak akan mengarah kepada perubahan realitas obyektif itu, karena pada dasarnya dia bukanlah suatu kesadaran yang benar.*”

5. Pentingnya *dialog* juga mendapat perhatian serius dalam model PK Christiani maupun pendekatan Banks. Christiani mendorong umat untuk secara serius berdialog tulus dengan umat beragama lain sebagai bagian dari memahami agama lain. Dialog tersebut mensyaratkan sikap “*openess*” (keterbukaan akan persamaan dan perbedaan) and “*commitmen*” (tetap setia dengan fomasi iman) (Dupuis, 1998: 378). Secara implisit, Banks juga menekankan pentingnya guru berdialog secara jujur dengan siswa tentang kebenaran-kebenaran baru dan perspektif-perspektif baru sebagai hasil dari perjuangan multikulturalisme. Selain itu, Banks mendorong agar antar siswa kulit putih dan kulit hitam saling berdialog untuk memahami bahwa mereka sama-sama bagian integral dari masyarakat AS. Dalam dialog tersebut akan diperoleh kekayaan-kekayaan besar dari bumi AS. Salah satunya, bahwa musik, tarian, cerita dari orang Afrika-Amerika adalah juga menjadi milik siswa kulit putih. Dengan dialog, setiap siswa mengembangkan *sense of belonging* akan hasil sintesa kutural mereka.
6. Menarik untuk melihat kesejajaran prinsip “*beyond the wall*” dalam model PK Christiani dengan “pendekatan aksi sosial” (pendekatan ke-4) dari Banks yang sama-sama mendorong umat melintasi sekat dan membangun sintesa dengan pihak lain melalui kerja sama aksi sosial nyata. Christiani menekankan pada pentingnya *aksi* dan *refleksi* bersama umat lain, sedang Banks menekankan pada *sikap kritis* terhadap realitas sosial, *kemampuan mengambil keputusan*, dan *tindakan aksi nyata*.
7. Akhirnya, menjadi jelas bahwa pendidikan perdamaian dan pendidikan multikulturalisme bukan semata upaya untuk memulihkan relasi-relasi horisontal, namun merupakan perjuangan moral untuk membangun struktur-struktur keadilan dan kesetaraan melalui rekonstruksi-rekonstruksi struktur-struktur vertikal. Kedua pendidikan tersebut membuktikan bahwa tidak ada perdamaian tanpa keadilan! Tidak ada

perayaan keberagaman tanpa kesetaraan dan keadilan! Dan untuk itu, diperlukan *upaya sengaja*, intensional, untuk mewujudkannya. Perdamaian dan kesadaran multikultural tidak dinanti namun diperjuangkan! Itulah sebabnya, pendidikan perdamaian dan pendidikan multikulturalisme adalah *perjuangan transformatif*!

Implikasi bagi Pendidikan Kristiani di GKJ Bekasi

1. Sebenarnya, tanggung jawab terhadap adanya pendidikan perdamaian adalah tanggung jawab pemerintah melalui pelbagai agen, baik lembaga pemerintah maupun lembaga kemasyarakatan. Meski demikian, komunitas iman kristiani wajib mewujudkannya, bukan semata mendukung upaya pemerintah namun karena kesadaran bahwa pendidikan perdamaian merupakan bagian tugas dari Pendidikan Kristiani (PK) bagi umat Kristen. Itulah sebabnya, artikel ini menyoroti bagaimana perubahan di internal kekristenan secara khusus dalam membangun PK untuk perdamaian, yang dilengkapi wawasan multikulturalisme.
2. Melihat konteks multikulturalisme dan kerawanan konflik di Bekasi, saya berpendapat bahwa model PK untuk perdamaian (Christiani) dan pendekatan pendidikan multikulturalisme (Banks) amat relevan dan kontekstual untuk diterapkan dalam PK dalam konteks Bekasi.
3. Pendidikan kristiani dalam konteks Bekasi, baik di gereja maupun di sekolah, semestinya mengangkat isu-isu konflik antar agama, *peace building*, dan keragaman agama. Pola-pola pendidikan berupa *sistem banking* dan *model aplikasionis* harus diubah menjadi pengembangan sikap kritis dan *model korelasional* supaya umat benar-benar berkorelasi dengan kehidupan riil masyarakat. Misalnya, metode pemahaman Alkitab “konvensional” (membaca Alkitab lalu mencari relevansi/aplikasi) harus diperkaya dengan “metode pembebasan” (mengangkat isu-isu aktual, respon pengalaman hidup umat dan merefleksikannya dalam terang narasi-narasi Alkitab) (Christiani, 2012: 57).
4. PK harus memperjuangkan *nilai-nilai perdamaian sejati yang berorientasi pada penegakan keadilan* secara struktural, bukan hanya untuk umat namun untuk masyarakat. Oleh karena itu, diperlukan upaya penyusunan kurikulum yang simultan memberdayakan umat dalam pembentukan komunitas iman yang responsif terhadap realitas

- multikultural, memfasilitasi persahabatan dan dialog dengan umat beragama lain, serta memfasilitasi aksi sosial bersama dengan umat beragama lain dalam rangka mewujudkan perdamaian sejati: *shalom untuk semua!*
5. PK juga memperjuangkan *nilai-nilai pemberdayaan dan kesetaraan* di tengah ketegangan-ketegangan riil, dengan umat Muslim khususnya. Kurikulum pendidikan diharapkan mampu memfasilitasi perjuangan anti-kekerasan umat untuk meraih kesetaraan di tengah masyarakat. Pendidikan didesain agar sungguh-sungguh memfasilitasi umat agar bisa "*struggling*" sebagai minoritas kreatif (*creative minority*) yang unggul dan mampu menjadi teladan bagi masyarakat. Dalam rangka itu, pendidikan perlu memerhatikan tiga aspek penting, yakni pemantapan *integritas*, peningkatan *kompetensi/kapasitas*, dan perluasan *networking*, terutama juga dengan komunitas-komunitas umat beragama lain dalam persahabatan dan dialog intensif. Secara gradual, ke depan, diharapkan agar umat bisa sungguh-sungguh menjadi bagian integral masyarakat sehingga tidak ada lagi nanti klasifikasi "*mayor*" atau "*minor*". Ungkapan: "*O, yang Kristen itu, ya...*" diharapkan semakin berkurang!
 6. Gereja perlu bercermin pada prinsip "*at the wall*" dari Christiani serta empat pendekatan Banks dan mendesain PK secara gradual agar lebih berani mengenal dan memahami agama lain, mulai dari pendekatan *kontributif, additive, transformatif*, hingga *aksi sosial*. Ini tantangan besar karena PK menjadi terbuka untuk mempelajari agama lain. Namun, ini adalah terobosan kreatif yang produktif bagi pengembangan wawasan multikulturalisme. Berkaitan dengan hal itu, sebenarnya PAK di sekolah amat bagus jika bisa diubah menjadi *pendidikan religioitas* di mana siswa bisa mempelajari pelbagai agama sebagai penyusun setara kehidupan masyarakat. Namun seandainya belum memungkinkan, paling tidak, model pendidikan ini bisa menjadi alternatif di samping pola yang berlaku selama ini.
 7. Pemimpin agama memegang peran vital dalam menuntun umat mengambil keputusan-keputusan penting dalam hidupnya. Kadang kala ucapan dan ajaran mereka diterima begitu saja oleh umat. Oleh karena itu, PK harus memfasilitasi para pemimpin untuk sungguh-sungguh memiliki wawasan perdamaian dan wawasan multikulturalisme. PK juga memfasilitasi mereka agar memiliki integritas, kapasitas, dan kemampuan berjejaring dengan para pemuka

agama lain. Ini adalah mutlak dilakukan para pemimpin! Keluar dari zona nyaman, bersahabat dengan masyarakat dan memotivasi umat untuk melakukan yang sama!

Penutup

Mengakhiri makalah ini, ada baiknya kita merefleksikan Matius 9: 17b, “...*Tetapi anggur yang baru disimpan orang dalam kantong yang baru pula, dan dengan demikian terpeliharalah kedua-duanya.*”

Pendidikan Kristiani (PK) berperan besar dalam membentuk karakter umat yang suka damai atau sebaliknya, suka menindas. Meski secara sosial jumlah umat Kristen kecil, namun karena pendidikan yang keliru, mereka bisa amat menindas secara rohani (triumphalis, pencarian jiwa, dan lainnya). Terlebih dalam konteks majemuk di Bekasi, amatlah riskan bila hasil dari pendidikan agama adalah anak-anak Tuhan yang suka menindas, bukan suka damai. Oleh karena itu, diperlukan model PK untuk perdamaian sebagaimana diusulkan Christiani. Juga perlu menimba inspirasi Banks untuk membangun pendidikan multikulturalisme. Melalui dialog keduanya, kita menyadari bahwa salah satu bentuk PK yang *kontekstual* dan *transformatif* di Bekasi adalah PK untuk perdamaian berwawasan multikulturalisme dan pendidikan multikulturalisme berwawasan perdamaian.

Belajar dari konteks mendorong desain pendidikan yang bukan hanya “berkantong baru” (*kreatif, inovatif, korelasional*) namun “isi lama” (misalnya rumusan-rumusan dogmatis-eksklusif), juga bukan hanya dengan “anggur baru” berkantong “lama” (konvensional, sistem *banking*, aplikasionis, dan lainnya) melainkan PK dengan “anggur baru” dan dalam “kantong baru”. Sebab, dengan demikian, baik isi dan tampilannya terpelihara!

DAFTAR PUSTAKA

- Antone, Hope S. 2010. *Pendidikan Kristiani Kontekstual: Mempertimbangkan Realitas Kemajemukan dalam Pendidikan Agama*. Jakarta: BPK Gunung Mulia.
- Banks, James A. 2001. “Approaches to Multicultural Curriculum Reform” dalam *Multicultural Education: Issues and Perspectives*. James

- A. Banks dan Cherry A. MecGee (ed.). New York: John Willey & Sons, Inc.
- Christiani, Tabita Kartika. 2009. "Christian Education for Peace Building in the Pluralistic Indonesian Context". Dalam Carl Sterkens, Muhammad Machasin, Frans Wijzen (ed.). *Religion, Civil Society and Conflict in Indonesia*. Zurich: LIT VERLAG.
- _____. 2012. "Pendidikan Kristiani dengan Pendekatan Spiritualitas". Dalam Jozef Hehanusa dan Budyanto (ed.). *Mendesain Ulang Pendidikan Teologi*. Yogyakarta: Duta Wacana University Press.
- Departemen Pendidikan Nasional. 2012. *Kamus Besar Bahasa Indonesia (KBBI) Edisi IV*. Jakarta: Gramedia Pustaka Utama.
- Dupuis, Jacques. 1998. *Toward a Christian Theology of Religious Pluralism*. New York: Orbis Books, Maryknoll.
- Effendi, Djohan (ed.). 2011. *Islam dan Pluralisme Agama*. Yogyakarta: Interfidei.
- _____. 2011. *Pluralisme dan Kebebasan Beragama*. Yogyakarta: Interfidei.
- Forum Kerukunan Umat Beragama (FKUB) Kota Bekasi. 2009. *Rumah Ibadat di Kota Bekasi*. Bekasi: FKUB.
- Freire, Paulo. 2008. *Pendidikan Kaum Tertindas*. Jakarta: LP3ES.
- Hertog, Katrien. 2010. *The Complex Reality of Religious Peacebuilding*. Plymouth: Lexington Books.
- Sine, Novy Amelia E. 2002. "Peran Pendidikan Kristen dalam Menghadirkan Komunitas yang Anti-Kekerasan". Dalam Tim Penyusun Buku dan Redaksi BPK Gunung Mulia (ed.). *Memperlengkapi bagi Pelayanan dan Pertumbuhan*. Jakarta: BPK Gunung Mulia.
- Singgih, E.G. 2005. *Mengantisipasi Masa Depan: Berteologi dalam Konteks di Awal Milenium III*. Jakarta: BPK Gunung Mulia.
- Susetyo, Beny. 2009. "Peran Agama Melahirkan Perdamaian". Dalam Dani Supriatno, Onesimus Dani, dan Daryatno (ed.). *Memaknai Kemandirian: Menjadi Gereja bagi Sesama*. Jakarta: BPK Gunung Mulia.
- Tilaar, H.A.R. 2004. *Multikulturalisme: Tantangan-tantangan Global Masa Depan dalam Transformasi Pendidikan Nasional*. Jakarta: Grasindo.
- Titaley, John A. 2009. "Agama dan Kekerasan: Mencari Akar Kekerasan dalam Agama". Dalam Dani Supriatno, Onesimus Dani, dan Daryatno

(ed.). *Merentang Sejarah Memaknai Kemandirian: Menjadi Gereja bagi Sesama*. Jakarta: BPK Gunung Mulia.

Yangin, Panmilo. 2010. *Gereja dan Pendidikan Multikultural: Pilar Pembangunan Masa Depan Indonesia*. Yogyakarta: Kanisius.

Sumber Lain

Christiani, Tabita Kartika, Materi Kuliah PK Transformatif PPST UKDW, tanggal 15 Februari 2013.

Widjaya, Paulus S. 2004. *Menuju Masyarakat Damai Sejahtera* (Bahan Sarasehan dalam rangka Lustrum IV GKJ Condongcatur). Yogyakarta. <http://lifestyle.kompasiana.com/catatan/2013/04/15/sebuah-refleksi-dari-pengrusakan-gereja-di-indonesia--551359.html> (diakses tanggal 20 Mei 2013).

Catatan Akhir

¹ HTI (Hizbutt Tahir Indonesia), MMI (Majelis Mujahiddin Indonesia), LDII (Lembaga Dakwah Islam Indonesia) dan FBR (Forum Bekasi Rempug). FBR secara formal adalah organisasi massa masyarakat Bekasi asli, namun sebenarnya bernafaskan Islam.

² <http://lifestyle.kompasiana.com/catatan/2013/04/15/sebuah-refleksi-dari-pengrusakan-gereja-di-indonesia--551359.html> (diakses tanggal 20 Mei 2013).

³ Menarik juga untuk melihat poin-poin dari Proyek Pluralisme Universitas Harvard bahwa pluralisme adalah pergumulan energetik dengan keberagaman. Keragaman agama adalah kenyataan biasa tetapi pluralisme adalah sebuah pencapaian. Pluralisme bukan sekadar toleransi tetapi usaha aktif melintasi sekat-sekat perbedaan. Pluralisme adalah perjumpaan berbagai komitmen tanpa harus meninggalkan komitmen masing-masing. Dan, pluralisme didasarkan atas dialog (Effendi, 2011: ix-x).

⁴ Bandingkan dengan ideologi asimilasi di Indonesia tatkala budaya dan agama etnis Tionghoa tidak diakui pada masa Orba! Mereka harus “membraur” dengan mengganti nama menjadi nama seperti nama orang Indonesia dan berpindah agama dari Konfusianisme ke agama yang ada di Indonesia (Singgih, 2005: 126-127).