E.ISSN.2614-6061
P.ISSN.2527-4295
DOI : 10.37081/ed.v13i3.7535
Vol. 13 No. 3 Edisi September 2025, pp.391-399

MEMBONGKAR KERENTANAN STRUKTURAL: KETIMPANGAN INFRASTRUKTUR DAN TANTANGAN PENDIDIKAN KEWARGANEGARAAN DI INDONESIA

Oleh :
Irfandi
Universitas Muhammadiyah Palopo
email: irfandi@umpalopo.ac.id

Informasi Artikel
Riwayat Artikel :
Submit, 15 Agustus 2025
Revisi, 2 September 2025
Diterima, 10 September 2025
Publish, 15 September 2025

Kata Kunci :
Ketimpangan Hukum,
Keadilan Sosial,
Pendidikan Kewarganegaraan.

ABSTRAK
Penelitian ini bertujuan untuk mengidentifikasi bentuk ketimpangan infrastruktur pendidikan di wilayah 3T (Tertinggal, Terdepan, dan Terluar) Indonesia, menganalisis dampak kerentanan struktural terhadap efektivitas Pendidikan Kewarganegaraan (PKn), serta merumuskan solusi strategis yang inklusif dan kontekstual. Menggunakan pendekatan kualitatif deskriptif dengan metode studi pustaka, penelitian ini mengkaji data sekunder dari literatur akademik, laporan lembaga internasional, dan dokumen kebijakan pemerintah. Hasil kajian menunjukkan bahwa keterbatasan sarana fisik, kesenjangan digital, kekurangan guru, dan kurikulum yang tidak kontekstual memperkuat ketimpangan hasil belajar PKn di wilayah 3T. Kondisi ini menghambat pembentukan kesadaran kritis, identitas kebangsaan, dan partisipasi warga negara secara substantif. Penelitian juga menemukan bahwa penguatan PKn berbasis kearifan lokal, teknologi adaptif, dan kolaborasi antara pemerintah, masyarakat sipil, serta NGO berperan penting dalam menjembatani kesenjangan struktural. Oleh karena itu, kebijakan afirmatif yang responsif terhadap kondisi lokal menjadi kunci untuk mewujudkan pendidikan kewarganegaraan yang adil, demokratis, dan memberdayakan seluruh warga negara.

This is an open access article under the CC BY-SA license

Corresponding Author:
Nama: Irfandi
Afiliasi: Universitas Muhammadiyah Palopo
Email: irfandi@umpalopo.ac.id

1. PENDAHULUAN

Pembangunan infrastruktur merupakan elemen vital dalam mendukung kesejahteraan masyarakat dan pemerataan akses terhadap hak-hak dasar, termasuk pendidikan. Namun berdasarkan data dari Badan Pusat Statistik (BPS, 2023) menunjukkan bahwa indeks pembangunan infrastruktur di wilayah Indonesia bagian timur, seperti Papua dan Nusa Tenggara Timur, masih tertinggal signifikan dibandingkan dengan wilayah Jawa dan Sumatra. Ketimpangan ini mencakup akses terhadap jalan yang layak, listrik, air bersih, serta fasilitas pendidikan dan teknologi informasi. Dalam konteks ini, ketimpangan infrastruktur bukan hanya menjadi persoalan teknis pembangunan, tetapi juga menciptakan kerentanan struktural yang sistematis dan berdampak luas pada dimensi sosial, termasuk sektor pendidikan.

Struktur sosial memengaruhi distribusi kekuasaan, akses sumber daya, dan peluang partisipasi warga negara. Ketimpangan dalam struktur ini dapat menghambat internalisasi nilai kewarganegaraan karena kelompok marjinal sulit memperoleh pendidikan dan informasi yang memadai (Giddens, 2021). Dalam konteks pembangunan, kesenjangan ini memperlemah kohesi sosial yang menjadi fondasi demokrasi.

Ketimpangan infrastruktur secara langsung berdampak pada terbatasnya akses pendidikan bagi masyarakat di wilayah marginal. Sekolah-sekolah di daerah terpencil kerap menghadapi tantangan besar, seperti kurangnya fasilitas fisik, keterbatasan tenaga pengajar, serta kesenjangan akses terhadap teknologi dan informasi (World Bank, 2020). Pendidikan bertujuan untuk menanamkan nilai-nilai demokrasi,

hak asasi manusia, tanggung jawab sosial, serta kesadaran hukum dan konstitusi (Banks, 2008). Data survei APJII–BAKTI mengungkap bahwa hampir 65 % masyarakat di daerah 3T tidak memanfaatkan layanan internet gratis yang tersedia, meskipun telah ada upaya perluasan jaringan (Yesidora, 2024). Dengan demikian kondisi ini berkontribusi terhadap rendahnya partisipasi pendidikan, terutama dalam membangun kesadaran kritis sebagai warga negara. Padahal, pendidikan seharusnya menjadi instrumen utama dalam menjamin keadilan sosial dan menciptakan warga negara yang aktif dan bertanggung jawab (Tilaar, 2009).

Dibanyak daerah, pelaksanaan PKn masih bersifat normatif dan belum kontekstual terhadap realitas sosial yang dihadapi oleh peserta didik (Winataputra, 2016). Kurikulum PKn masih cenderung menekankan hafalan norma dan peraturan, sehingga kurang mengembangkan kemampuan berpikir reflektif dan analitis. Padahal, kesadaran kritis diperlukan untuk memahami isu-isu sosial-politik secara mendalam dan mengambil sikap yang tepat dalam kehidupan berbangsa (Winataputra & Budimansyah, 2012). Reformasi pembelajaran PKn perlu diarahkan pada pendekatan yang dialogis dan berbasis masalah nyata. Era globalisasi dan keterbukaan informasi membuat nilai-nilai kewarganegaraan lokal sering kali bersaing dengan nilai-nilai global. PKn perlu mampu mengintegrasikan pemahaman multikultural dan wawasan kebangsaan yang seimbang agar warga negara tidak kehilangan identitas sekaligus tetap adaptif terhadap perkembangan global (Budimansyah, 2008).

Imbal balik digital menjadi tidak seimbang: masyarakat 3T sering mengalami *adverse digital incorporation*, di mana mereka secara nominal "terhubung" tetapi tidak mendapat manfaat yang sepadan, seperti kehilangan kesempatan ekonomi atau sosial—sementara kelompok pusat meraup manfaat lebih besar (Heeks, 2021). Ketimpangan dalam akses terhadap keadilan dan sumber daya hukum menciptakan kerentanan struktural yang melemahkan daya tahan sosial suatu negara. Kelompok rentan, seperti masyarakat berpendapatan rendah, sering kali tidak memiliki kemampuan untuk membela hak-hak mereka, sehingga meningkatkan risiko eksploitasi (Sen, 1999). Ketimpangan ini memicu kerentanan struktural karena melemahkan kepercayaan publik terhadap sistem hukum dan institusi negara. Ketika warga merasa hukum tidak berpihak, partisipasi dalam menjaga keamanan nasional menurun, yang berimplikasi pada stabilitas sosial dan politik (Putnam, 2000).

Pendidikan Kewarganegaraan (PKn) merupakan wahana strategis dalam membentuk warga negara yang cerdas, bertanggung jawab, dan berpartisipasi aktif dalam kehidupan berbangsa dan bernegara. Secara ideal, pendidikan kewarganegaraan bertujuan membekali peserta didik dengan pengetahuan, keterampilan, dan nilai-nilai kebangsaan yang berlandaskan Pancasila, UUD NRI 1945, semangat Bhinneka Tunggal Ika, serta komitmen terhadap Negara Kesatuan Republik Indonesia (Kemendikbud, 2017). Namun dalam praktiknya, idealisme kurikulum PKn sering kali tidak sejalan dengan realitas sosial yang dihadapi siswa di wilayah dengan infrastruktur terbatas. Di daerah yang mengalami marginalisasi, peserta didik tidak hanya kekurangan akses materi ajar, tetapi juga terjebak dalam kondisi sosial-politik yang menumpulkan partisipasi aktif sebagai warga negara (Nasution, 2021).

Pendidikan kewarganegaraan idealnya menjadi sarana pembentukan karakter warga negara yang kritis, partisipatif, dan bertanggung jawab. Tidak cukup hanya menyampaikan materi hukum dan konstitusi, namun harus melatih keterampilan berpikir kritis, kemampuan berkomunikasi, dan kesadaran etis dalam konteks sosial nyata (Banks, 2017). Dengan menggabungkan transfer pengetahuan dan pembentukan keterampilan kewargaan melalui pengalaman langsung, pendidikan kewarganegaraan dapat berkontribusi pada pembangunan masyarakat yang lebih adil, inklusif, dan berdaya tahan terhadap ancaman disintegrasi (Galston, 2018). Kajian kewarganegaraan tidak dapat dilepaskan dari konteks sosial-ekonomi yang membentuk perilaku warga. Ketimpangan dalam distribusi pendidikan, teknologi, dan ekonomi membatasi warga untuk mengakses hak-haknya secara penuh, sehingga reformasi kebijakan harus mengarah pada pemerataan pembangunan sebagai syarat penguatan nilai kewarganegaraan (Nussbaum, 2011).

Ketimpangan infrastruktur di Indonesia masih menjadi isu strategis yang memengaruhi berbagai aspek kehidupan masyarakat, termasuk pelaksanaan pendidikan kewarganegaraan (PKn). Disparitas infrastruktur antarwilayah, baik dalam hal akses transportasi, jaringan internet, maupun fasilitas pendidikan, mengakibatkan terjadinya kerentanan struktural yang memperlemah pemerataan kualitas pendidikan (Bappenas, 2022). Di wilayah terpencil dan terpinggirkan, keterbatasan sarana dan prasarana menyebabkan keterlambatan distribusi materi ajar, rendahnya partisipasi siswa dalam kegiatan pembelajaran, serta terbatasnya interaksi dengan sumber belajar digital (World Bank, 2021). Kondisi ini berdampak langsung terhadap efektivitas PKn, yang memerlukan diskusi kritis dan partisipasi aktif sebagai bagian dari pembentukan warga negara yang demokratis dan berkeadaban (Suryadi, 2020). Oleh karena itu, penelitian ini bertujuan untuk mengidentifikasi bentuk ketimpangan infrastruktur, menganalisis pengaruh kerentanan struktural terhadap keberhasilan pendidikan kewarganegaraan, serta merumuskan solusi strategis berbasis kebijakan dan praktik pendidikan yang inklusif. Secara teoretis, penelitian ini diharapkan memperkaya kajian hubungan antara struktur sosial, pembangunan, dan

pendidikan kewarganegaraan. Secara praktis, hasilnya diharapkan menjadi masukan bagi pembuat kebijakan, pendidik, dan pemangku kepentingan untuk merancang strategi PKn yang responsif terhadap kondisi lokal dan dapat memperkuat ketahanan sosial bangsa.

2. METODE PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif untuk memahami secara mendalam hubungan antar konsep dalam konteks sosial, khususnya keterkaitan antara ketimpangan infrastruktur dan tantangan pendidikan kewarganegaraan di Indonesia. Pendekatan kualitatif dipilih karena mampu menggali makna, persepsi, dan pemahaman yang tidak dapat diukur hanya dengan angka, tetapi memerlukan interpretasi berdasarkan konteks sosial dan budaya (Creswell & Poth, 2018). Pendekatan ini memungkinkan peneliti untuk mengeksplorasi hubungan sebab-akibat dan faktor yang memengaruhi kondisi pendidikan kewarganegaraan di wilayah dengan ketimpangan infrastruktur.

Metode yang digunakan adalah studi pustaka (*library research*). Studi pustaka dipilih karena relevan untuk menganalisis fenomena berdasarkan sumber-sumber pengetahuan yang telah terdokumentasi secara ilmiah. Menurut Zed (2014), studi pustaka bertujuan untuk mengumpulkan informasi dari berbagai sumber seperti buku, jurnal ilmiah nasional maupun internasional, dokumen kebijakan (misalnya RPJMN, Undang-Undang Sistem Pendidikan Nasional, dan regulasi terkait infrastruktur), serta laporan resmi dari lembaga seperti Badan Pusat Statistik (BPS), Bank Dunia (*World Bank*), dan Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi (Kemendikbudristek).

Teknik pengumpulan data dilakukan melalui: Dokumentasi literatur ilmiah, yakni pengumpulan bahan bacaan dari buku akademik, artikel jurnal, prosiding, laporan penelitian, dan dokumen resmi pemerintah; dan Analisis dokumen dan peraturan, meliputi penelaahan terhadap kebijakan pemerintah, regulasi terkait pendidikan kewarganegaraan, dan data statistik infrastruktur. Menurut Bowen (2009), analisis dokumen memberikan pemahaman yang kaya mengenai kebijakan dan konteks implementasinya di lapangan.

Data dianalisis menggunakan analisis isi (*content analysis*). Analisis isi digunakan untuk mengidentifikasi tema, pola, dan hubungan antar konsep dari literatur yang dikaji. Teknik ini memungkinkan peneliti mengorganisasikan data secara sistematis, mengelompokkan temuan berdasarkan kategori tematik, dan menarik kesimpulan yang mendalam (Krippendorff, 2018). Dalam penelitian ini, analisis isi digunakan untuk mengkaji keterkaitan antara ketimpangan infrastruktur dengan kualitas pendidikan kewarganegaraan, dengan menyoroti dimensi pemerataan akses, keadilan sosial, dan kebijakan publik.

3. HASIL DAN PEMBAHASAN

Ketimpangan infrastruktur pendidikan di wilayah 3T (Tertinggal, Terdepan, dan Terluar) di Indonesia masih menjadi tantangan fundamental dalam pemerataan pendidikan, termasuk dalam konteks Pendidikan Kewarganegaraan (PKn). Berdasarkan data dari Kemendikbudristek (2021), lebih dari 70% sekolah di daerah 3T masih menghadapi masalah infrastruktur dasar, seperti gedung yang rusak, ketiadaan air bersih, dan keterbatasan akses internet (Kemendikbudristek, 2021). Laporan Bank Dunia (2020) juga mengungkapkan bahwa anak-anak di wilayah tertinggal cenderung memiliki pencapaian belajar yang lebih rendah akibat keterbatasan tersebut, yang pada gilirannya memperparah ketimpangan hasil pendidikan nasional.

Dalam dokumen RPJMN 2020–2024, ketimpangan infrastruktur pendidikan menjadi salah satu fokus utama dalam agenda pembangunan SDM unggul. Pemerintah menargetkan pengurangan kesenjangan kualitas dan akses infrastruktur pendidikan, terutama antara daerah maju dan daerah tertinggal (Bappenas, 2020). Namun, laporan dari *Indonesia Digital Report* (We Are Social & Hootsuite, 2024) menunjukkan bahwa penetrasi internet di wilayah pedesaan hanya mencapai 62%, jauh tertinggal dibandingkan dengan wilayah perkotaan yang mencapai lebih dari 90%. Kesenjangan digital ini berdampak negatif karena menghambat upaya literasi digital dan penguatan nilai-nilai kewarganegaraan, seperti toleransi, demokrasi, dan kesadaran hukum, yang umumnya disampaikan melalui media daring.

Kondisi geografis yang sulit, bentuk keterbatasan sarana fisik pendidikan di wilayah marginal di Indonesia menurut data Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan (Kemendikbud, 2020), masih terdapat ribuan sekolah dasar dan menengah yang tidak memiliki akses listrik dan internet. Selain itu, laporan BPS (2023) mencatat bahwa wilayah-wilayah di kawasan 3T (terdepan, terluar, dan tertinggal) sering kali menghadapi kondisi geografis yang menyulitkan pembangunan infrastruktur pendidikan. Studi oleh Suryadarma et al. (2006) bahkan menunjukkan bahwa akses jalan yang buruk meningkatkan angka ketidakhadiran siswa dan guru secara signifikan, yang akhirnya menghambat proses pembelajaran, termasuk pembelajaran nilai-nilai kewarganegaraan.

Selain itu, keterbatasan jumlah guru, terutama di jenjang SMP dan SMA, memperburuk keadaan. Menurut data Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan (Kemendikbud) tahun 2022, lebih dari 60% sekolah di wilayah 3T (Tertinggal, Terdepan, dan Terluar) mengalami kekurangan guru, terutama

pada jenjang SMP dan SMA. Penelitian oleh Chang et al. (2014) juga menekankan bahwa pemerataan distribusi guru adalah kunci untuk memastikan keadilan pendidikan dan pencapaian kompetensi kewarganegaraan secara nasional. Guru PKn yang ditugaskan ke wilayah marginal juga menghadapi berbagai kendala, antara lain:

1. Minimnya Pelatihan dan Pengembangan Profesional: Guru di wilayah terpencil seringkali tidak mendapatkan pelatihan berkelanjutan terkait pendekatan pedagogis terkini, termasuk dalam pengajaran nilai-nilai kewarganegaraan yang kontekstual dan partisipatif (UNESCO, 2015).
2. Kesulitan Adaptasi Kurikulum: Kurikulum nasional sering dianggap terlalu umum dan tidak mempertimbangkan konteks lokal, sehingga guru kesulitan menyampaikan materi dengan relevansi lokal yang kuat (Suyanto, 2018).
3. Keterbatasan Literasi Digital: Guru di daerah terpencil juga menghadapi tantangan dalam pemanfaatan teknologi informasi untuk mendukung pembelajaran PKn yang interaktif dan berbasis proyek (Sari, 2020).

Persepsi peserta didik di wilayah 3T terhadap konsep-konsep kewarganegaraan sangat dipengaruhi oleh pengalaman sosial dan kondisi lingkungan mereka. Secara umum, mereka:

1. Memahami kewarganegaraan secara normatif, namun kurang dalam penerapan praktis karena minimnya keteladanan dalam kehidupan bermasyarakat (Rohman, 2021).
2. Identitas lokal lebih dominan dibandingkan dengan identitas nasional karena pendidikan kewarganegaraan belum berhasil menjembatani nilai-nilai lokal dan nasional secara seimbang (Yamin, 2017).

Ketidaksesuaian kurikulum nasional yang terlalu seragam dan kurang mengakomodasi nilai-nilai lokal juga menyebabkan peserta didik memandang konsep-konsep kewarganegaraan seperti demokrasi, hak asasi manusia, dan keadilan sebagai konsep yang abstrak dan jauh dari realitas mereka. Fitriani (2022) menekankan pentingnya pendekatan kontekstual dalam Pendidikan Kewarganegaraan agar mampu menjawab isu-isu lokal seperti konflik agraria, marginalisasi adat, atau keterisolasian wilayah. Dengan demikian, revitalisasi kurikulum berbasis nilai-nilai lokal dan praktik kewargaan partisipatif menjadi kunci dalam menjembatani kesenjangan ini. Menurut Suastra (2019), kurikulum nasional yang tidak mengakomodasi kearifan lokal dan kondisi sosial-ekonomi masyarakat setempat berpotensi menghambat efektivitas pembelajaran, terutama di daerah-daerah dengan karakteristik geografis dan budaya yang khas. Akibatnya, pendidikan sebagaimana Penelitian oleh Zuchdi et al. (2017) menunjukkan bahwa meskipun kurikulum mengandung nilai-nilai inklusif, implementasinya di sekolah-sekolah belum optimal karena terbatasnya pelatihan guru dan kurangnya sumber belajar lokal yang representatif.

Dalam perspektif teori kritis pendidikan Paulo Freire (1970), pendidikan seharusnya membebaskan, bukan menindas. Artinya, pendidikan kewarganegaraan dapat memberdayakan warga jika tidak bersifat doktriner, melainkan membuka ruang dialog kritis, refleksi sosial, dan aksi kolektif. Hal ini senada dengan gagasan Banks (2017) yang menekankan pentingnya Pendidikan Kewarganegaraan (PKn) yang dirancang secara konseptual untuk menjadi alat transformasi sosial yang memberdayakan warga negara, termasuk mereka yang berada di wilayah tertinggal. Tujuan utamanya adalah membentuk individu yang tidak hanya memahami hak dan kewajibannya, tetapi juga mampu berpartisipasi aktif dalam kehidupan bermasyarakat, berbangsa, dan bernegara (Banks, 2017). Media lokal juga dapat menjadi agen edukatif yang strategis karena memiliki kedekatan kultural dan geografis. Menurut McQuail (2010), media lokal memiliki kedekatan kultural dan geografis yang memungkinkan pembelajaran kewarganegaraan lebih kontekstual. Selain itu, laporan UNESCO (2017) juga menyebutkan bahwa media lokal dapat meningkatkan literasi kewargaan melalui narasi yang berbasis komunitas

Dalam praktiknya ketimpangan infrastruktur tidak hanya berdampak pada aspek fisik pendidikan, karena PKn masih banyak diterapkan secara normatif dan doktriner, sehingga kurang menumbuhkan kesadaran kritis (*critical consciousness*) di kalangan warga masyarakat marginal (Freire, 2005). Oleh karena itu, inisiatif lokal dan program berbasis masyarakat yang menggunakan pendekatan pendidikan kewarganegaraan partisipatif, seperti pelatihan hak asasi manusia, literasi hukum desa, dan pendidikan demokrasi berbasis komunitas. Inisiatif ini lebih mampu mendorong pemberdayaan karena relevan dengan kebutuhan sosial dan politik warga setempat (Nugroho & Fikri, 2020). dan didukung oleh kebijakan yang responsif menjadi solusi penting dalam menjembatani kesenjangan struktural tersebut.

Pendidikan Kewarganegaraan (PKn) memiliki potensi strategis sebagai instrumen pemberdayaan, terutama dalam konteks wilayah tertinggal. Studi dari Kerr et al. (2010) menekankan bahwa praktik pendidikan kewarganegaraan yang kontekstual dan partisipatif meningkatkan literasi demokrasi dan inklusi sosial. Dengan demikian PKn yang dirancang secara kontekstual dan partisipatif, maka PKn bukan hanya menjadi media transmisi nilai-nilai normatif kenegaraan, tetapi juga mampu membentuk kesadaran kritis dan kompetensi warga untuk berpartisipasi dalam proses pengambilan keputusan lokal.

Ketimpangan struktural yang mengakar telah menciptakan hambatan berlapis dalam akses pendidikan bermutu. Menurut *World Bank* (2020), pendidikan di wilayah tertinggal menghadapi

tantangan multilapis yang mencerminkan kerentanan struktural multidimensional, mencakup aspek ekonomi, geografis, hingga sosial-politik. Struktur kebijakan publik di Indonesia sering kali cenderung memperkuat ketimpangan akibat pendekatan pembangunan yang masih sentralistik berkontribusi pada ketimpangan ini, di mana alokasi anggaran, infrastruktur, dan layanan publik lebih terkonsentrasi di wilayah perkotaan dan maju (Tjiptoherijanto, 2016), demikian cerminan dalam hal keterbatasan efektivitas implementasi kebijakan desentralisasi, di mana daerah tertinggal mengalami hambatan dalam mengakses dana, sumber daya manusia yang kompeten, dan dukungan teknis.

Kondisi ini berdampak pada keterbatasan pemahaman warga terhadap hak-hak konstitusional dan rendahnya partisipasi politik. Warga miskin di daerah 3T (tertinggal, terdepan, terluar) mengalami cenderung merasa termarjinalkan, memiliki kepercayaan rendah terhadap institusi negara, dan mengalami alienasi politik (Nugroho, 2008). Lemahnya kapasitas birokrasi daerah yang lemah menyebabkan rendahnya implementasi kurikulum kontekstual PKn, kekurangan guru, dan minimnya pelatihan profesional (Saragih, 2021).

Pendidikan berkualitas, menurut Tilaar (2009), adalah hak dasar seluruh warga negara. Namun, ketimpangan ekonomi dan sosial menciptakan disparitas serius dalam capaian dan partisipasi pendidikan. Sementara itu, UNESCO (2021) menegaskan bahwa pendidikan kewarganegaraan seharusnya memampukan individu memahami hak dan kewajibannya, namun tujuan ini sulit tercapai tanpa jaminan kesetaraan akses pendidikan.

Pemerintah Indonesia telah mengimplementasikan berbagai kebijakan afirmatif untuk mengatasi ketimpangan infrastruktur Pendidikan; World Bank (2019) menyatakan bahwa peningkatan investasi dalam infrastruktur pendidikan di daerah tertinggal berdampak pada perbaikan capaian pendidikan dasar. Sementara itu, kebijakan afirmatif seperti Program Indonesia Pintar (PIP) dan bantuan operasional sekolah (BOS Afirmasi dan BOS Kinerja) juga memperlihatkan efektivitas dalam menjangkau sekolah-sekolah dengan keterbatasan infrastruktur (World Bank, 2020). Selain itu Kementerian PPN/Bappenas (2020) dalam dokumen RPJMN 2020–2024 menekankan pentingnya pemerataan sarana prasarana melalui pendekatan berbasis kebutuhan lokal. Maka dari itu, pendekatan desentralisasi fiskal yang memberikan otonomi daerah dalam mengelola pembangunan infrastruktur pendidikan juga berperan penting (Rosser, 2018).

Di sisi lain, praktik pendidikan kewarganegaraan (*civic education*) di negara-negara berkembang dengan tantangan infrastruktur serupa, seperti India, Filipina, dan Afrika Selatan, menunjukkan bahwa pendekatan kontekstual, partisipatif, dan berbasis komunitas efektif dalam memperkuat literasi kewarganegaraan. Misalnya, di India, pendidikan kewarganegaraan dikaitkan erat dengan proyek berbasis aksi sosial lokal yang membantu siswa memahami isu-isu sosial dalam kehidupan mereka sendiri (Kumar, 2013). Sementara itu, di Filipina, kurikulum PKn memasukkan nilai-nilai budaya lokal dan mendorong diskusi demokratis sebagai bagian dari kegiatan kelas (Torres, 2012). Adapun misalnya di Afrika Selatan, setelah era *apartheid,* menerapkan *transformative civic education* yang berfokus pada rekonsiliasi, keadilan sosial, dan pendidikan nilai dalam kurikulum formal. Model ini sejalan dengan kebutuhan Indonesia dalam menanggapi isu-isu ketimpangan sosial dan intoleransi (Davies, 2005). Pendekatan serupa dapat diadopsi oleh Indonesia untuk memperkuat relevansi Pendidikan Kewarganegaraan (PKn) dalam konteks lokal.

Selain intervensi pemerintah, masyarakat sipil dan NGO juga berperan vital dalam menjembatani kekurangan layanan PKn, terutama di daerah miskin. Mereka menyediakan pendidikan alternatif, pelatihan guru, advokasi kebijakan, dan forum warga yang memperkuat kesadaran akan hak dan kewajiban warga negara.

1. Sebagai penyedia pendidikan alternatif dan informal:
   NGO sering kali mengisi kekosongan peran negara dengan menyediakan pendidikan kewarganegaraan melalui lokakarya, pelatihan berbasis komunitas, kampanye hak asasi manusia, hingga kelas demokrasi. Mereka menyesuaikan metode pembelajaran PKn dengan konteks lokal masyarakat miskin dan memperkuat nilai partisipasi, kesetaraan, dan keadilan sosial (Sihombing, 2020).
2. Sebagai jembatan partisipasi dan suara publik: Masyarakat sipil berperan sebagai perantara antara masyarakat marginal dan pembuat kebijakan, mendorong representasi warga dalam ruang publik dan memperjuangkan pemerataan pendidikan. Mereka juga mengadvokasi anggaran pendidikan dan pelaksanaan program PKn yang berkeadilan sosial, termasuk di daerah-daerah tertinggal (Haryanto, 2019).
3. Memperkuat kapasitas kelembagaan lokal: NGO bekerja sama dengan sekolah, pemerintah desa, dan tokoh masyarakat untuk membangun sarana belajar alternatif, seperti rumah belajar, taman bacaan, atau komunitas belajar warga. Dengan pendekatan berbasis komunitas (*community-based approach*), NGO membantu memperkuat kapasitas lokal dalam mengelola pendidikan PKn secara mandiri (Mulyana, 2021).

Pembahasan

Kebijakan afirmatif yang inklusif akan membantu menciptakan warga negara yang tidak hanya sadar hak dan kewajibannya. Menurut Tilaar (2003), kebijakan afirmatif di bidang pendidikan merupakan prasyarat keadilan sosial dalam

masyarakat majemuk, dan sejalan dengan semangat demokrasi Pancasila. Banks (2017) menambahkan bahwa pendidikan kewarganegaraan yang bersifat inklusif harus didukung oleh kebijakan afirmatif untuk memastikan semua warga memperoleh kesempatan belajar yang sama, terlepas dari latar belakang ekonomi, geografis, atau sosial.

Ditengah keterbatasan infrastruktur fisik, penguatan PKn melalui pendekatan teknologi menjadi strategi alternatif yang menjanjikan. Trucano (2015) menekankan bahwa teknologi pendidikan harus dimaknai sebagai alat, seyogyanya digunakan untuk memperluas akses dan inklusi, bukan memperdalam kesenjangan. Strategi yang adaptif terhadap kondisi lokal menjadi kunci keberhasilan. Beberapa strategi yang dapat diterapkan dan dapat menjadi jawaban atas tantangan pendidikan di wilayah 3T (Tertinggal, Terdepan, dan Terluar), antara lain:

1. Pemanfaatan Teknologi Rendah (*Low-Tech Solution*):
   Di daerah dengan keterbatasan akses internet dan listrik, pendekatan teknologi rendah seperti penggunaan radio komunitas, televisi lokal, dan media cetak digitalisasi (*offline digital tools*) menjadi sangat penting. Contohnya, penggunaan modul digital berbasis *flashdisk* atau *offline apps* dapat menggantikan pembelajaran daring secara langsung (Anderson & Simpson, 2012).
2. Penguatan Pendidikan Melalui *Mobile Learning*: Penggunaan mobile learning dengan aplikasi ringan yang dapat digunakan secara *offline* (misalnya, aplikasi pembelajaran berbasis Android tanpa koneksi) sangat efektif. Di banyak wilayah 3T (Tertinggal, Terdepan, dan Terluar), penggunaan ponsel lebih merata dibandingkan laptop atau komputer (UNESCO, 2021).
3. Pelatihan Literasi Digital bagi Guru dan Siswa: Literasi digital adalah prasyarat utama. Oleh karena itu, perlu dilakukan pelatihan secara berjenjang dan kontekstual, dengan pendekatan *blended learning* yang disesuaikan dengan kondisi lokal. Pemerintah daerah dan LSM dapat bekerja sama dalam hal ini (Wahyudin, 2020).

Namun demikian, efektivitas kebijakan desentralisasi pendidikan yang semestinya memberikan kewenangan lebih besar pada pemerintah daerah seringkali belum dibarengi dengan kapasitas birokrasi lokal yang memadai. Hal ini menyebabkan adanya ketimpangan dalam implementasi kurikulum dan alokasi tenaga pengajar PKn di daerah-daerah tertinggal (Rosser, 2015). Sementara Menurut Dwiyanto (2011), birokrasi publik di Indonesia masih menghadapi masalah dalam hal transparansi, akuntabilitas, dan efektivitas implementasi kebijakan, sehingga berdampak pada lambatnya penyaluran anggaran pendidikan ke daerah. Dalam konteks daerah tertinggal, birokrasi yang kompleks seringkali menyebabkan keterlambatan dalam penyediaan buku ajar, modul PKn, serta rendahnya pelatihan guru secara berkala. Hal tersebut menghambat pemerataan sumber daya pendidikan dan memperkuat ketimpangan regional.

Ketimpangan dalam sistem pendidikan berdampak langsung pada pembentukan karakter kewargaan; sebagaimana sejarah pembangunan di Indonesia menunjukkan bahwa pemerataan infrastruktur dan layanan pendidikan tidak menjadi prioritas utama bagi wilayah tertinggal, yang menyebabkan generasi warga negara di wilayah tersebut tumbuh dalam lingkungan yang miskin secara sumber daya, miskin secara informasi, dan minim stimulasi nilai-nilai kewargaan kritis (Tilaar, 2003). Hal tersebut berdampak pada rendahnya literasi politik dan hak-hak sipil, serta memunculkan sikap ketidakpercayaan terhadap negara. Maka dari itu lingkungan pendidikan yang tidak adil akan melahirkan warga negara yang tidak kritis dan pasif. Bahkan menurut Freire (2000) dalam *Pedagogy of the Oppressed*, lingkungan struktural yang tidak adil akan mengekalkan kondisi penindasan dan menciptakan karakter yang tidak berdaya. Dalam konteks Indonesia, ketimpangan akses terhadap pendidikan berkualitas di wilayah miskin telah memperlemah proses internalisasi nilai-nilai kebangsaan dan Pancasila sebagai fondasi pembentukan karakter warga negara. Selain itu, studi oleh Suyanto & Haryanto (2012) menunjukkan bahwa di wilayah tertinggal, lemahnya pembangunan infrastruktur dan pendidikan berkontribusi terhadap rendahnya identifikasi diri sebagai bagian dari bangsa Indonesia secara utuh. Oleh karena itu Pendidikan Kewarganegaraan harus diposisikan sebagai medium transformasi sosial yang adaptif sebagai fondasi penguatan demokrasi di Indonesia terhadap realitas ketimpangan dan sekaligus menghadapi realitas ketimpangan struktural yang tidak hanya berdampak pada aspek ekonomi, tetapi juga pada pembentukan karakter kebangsaan, seperti solidaritas, integritas, dan tanggung jawab sosial.

4. KESIMPULAN

Ketimpangan infrastruktur pendidikan di wilayah 3T (Tertinggal, Terdepan, dan Terluar) masih menjadi tantangan struktural yang signifikan dalam pemerataan mutu Pendidikan Kewarganegaraan (PKn) di Indonesia. Selain kendala infrastruktur fisik hingga keterbatasan akses internet, kekurangan tenaga pendidik berkualitas, khususnya guru PKn, memperburuk keterbatasan akses pendidikan yang bermakna, sehingga berdampak pada pembelajaran PKn yang cenderung normatif dan kurang membangkitkan kesadaran kritis. Kesenjangan digital yang nyata antara wilayah perkotaan dan pedesaan semakin memperlemah kemampuan peserta didik dalam mengakses materi pembelajaran kontekstual, termasuk nilai-nilai demokrasi, toleransi, dan kesadaran hukum. Dari perspektif teori kritis pendidikan, pendidikan yang memberdayakan harus membuka ruang dialog,

refleksi, dan partisipasi. Oleh karena itu, revitalisasi PKn di wilayah 3T (Tertinggal, Terdepan, dan Terluar) memerlukan pendekatan kontekstual, partisipatif, dan berbasis komunitas.

Upaya mengatasi kesenjangan ini membutuhkan kebijakan afirmatif yang inklusif dan adaptif terhadap kondisi lokal. Program pemerintah seperti BOS Afirmasi, Program Indonesia Pintar, dan desentralisasi pengelolaan infrastruktur pendidikan telah menunjukkan potensi dalam memperluas akses pendidikan di daerah tertinggal, meskipun masih terkendala oleh kapasitas birokrasi daerah yang lemah. Secara keseluruhan, PKn di wilayah 3T (Tertinggal, Terdepan, dan Terluar) berpotensi menjadi instrumen strategis pemberdayaan warga negara jika dirancang dengan pendekatan yang inklusif, kontekstual, dan kolaboratif. Maka dari itu, reformulasi PKn yang responsif terhadap kerentanan struktural di wilayah 3T (Tertinggal, Terdepan, dan Terluar) merupakan langkah fundamental untuk memperkuat demokrasi, solidaritas sosial, dan integrasi nasional diIndonesia.

5. REFERENSI

Anderson, B., & Simpson, M. (2012). *Distance and flexible education*. Routledge.

Badan Pusat Statistik. (2023). *Indeks Pembangunan Infrastruktur 2022*. Jakarta: BPS.

Badan Pusat Statistik. (2023). *Statistik pendidikan Indonesia 2023*. BPS.

Bank Dunia. (2020). *Indonesia: Rising to the challenge – Public expenditure review*. World Bank. https://documents.worldbank.org

Banks, J. A. (2008). *Diversity and Citizenship Education: Global Perspectives*. Jossey-Bass.

Banks, J. A. (2017). *Citizenship education and global migration: Implications for theory, research, and teaching*. American Educational Research Association.

Banks, J. A. (2017). *Diversity and citizenship education: Global perspectives*. Jossey-Bass.

Bappenas. (2020). *Rencana pembangunan jangka menengah nasional (RPJMN) 2020–2024*. Kementerian Perencanaan Pembangunan Nasional/Badan Perencanaan Pembangunan Nasional. https://bappenas.go.id

Bappenas. (2022). *Rencana pembangunan jangka menengah nasional 2020–2024*. Kementerian Perencanaan Pembangunan Nasional/Bappenas.

Budimansyah, D. (2008). *Pendidikan Kewarganegaraan dalam Perspektif Internasional*. Bandung: Widya Aksara Press.

Bowen, G. A. (2009). Document analysis as a qualitative research method. *Qualitative Research Journal, 9*(2), 27–40. https://doi.org/10.3316/QRJ0902027

Chang, M. C., Shaeffer, S., Al-Samarrai, S., Ragatz, A. B., de Ree, J., & Stevenson, R. (2014). *Teacher reform in Indonesia: The role of politics and evidence in policy making*. World Bank Publications.

Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2018). *Qualitative inquiry & research design: Choosing among five approaches* (4th ed.). SAGE Publications.

Davies, L. (2005). Schools and war: Urgent agendas for comparative and international education. *Compare: A Journal of Comparative and International Education, 35*(4), 357–371. https://doi.org/10.1080/03057920500331353

Dwiyanto, A. (2011). *Mewujudkan good governance melalui pelayanan publik*. Gadjah Mada University Press.

Fitriani, N. (2022). Relevansi kurikulum pendidikan kewarganegaraan nasional dalam konteks masyarakat marginal. *Jurnal Pendidikan dan Kewarganegaraan, 12*(1), 23–34.

Freire, P. (1970). *Pedagogy of the oppressed*. Continuum.

Freire, P. (2000). *Pedagogy of the Oppressed* (30th Anniversary Ed.). New York: Continuum.

Freire, P. (2005). *Education for critical consciousness*. Continuum.

Galston, W. A. (2018). *Political knowledge, political engagement, and civic education*. Annual Review of Political Science, 4, 217–234. https://doi.org/10.1146/annurev.polisci.4.1.217

Giddens, A. (2021). *Sociology* (9th ed.). Polity Press.

Haryanto, A. (2019). Peran masyarakat sipil dalam demokratisasi pendidikan kewarganegaraan. *Jurnal Pendidikan dan Kebudayaan, 24*(2), 134–147. https://doi.org/10.24832/jpnk.v24i2.837

Heeks, R. (2021). *From Digital Divide to Digital Justice in the Global South: Conceptualising Adverse Digital Incorporation*.

Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan. (2017). *Panduan Pendidikan Kewarganegaraan SMA/SMK Kurikulum 2013*. Direktorat Jenderal Pendidikan Dasar dan Menengah.

Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan. (2020). *Data pokok akt ahun (Dapodik) tahun 2020*. Kemendikbud.

Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan. (2020). *Peta jalan akt ahun Indonesia 2020–2035*. Kemendikbud.

Kemendikbudristek. (2021). *Profil akt ahun wilayah 3T dan pemetaan kebutuhan infrastruktur sekolah*. Pusat Data dan Teknologi Informasi.

Kerr, D., Sturman, L., Schulz, W., & Burge, B. (2010). *ICC–International civic and citizenship education study: National contexts, policy, and practice*. IEA.

Kumar, K. (2013). *Politics of education in colonial India*. Routledge.

Krippendorff, K. (2018). *Content analysis: An introduction to its methodology* (4th ed.). SAGE Publications.

Mulyana, D. (2021). Pendidikan kewarganegaraan berbasis komunitas: Studi pada NGO di daerah tertinggal. *Jurnal Ilmu Sosial dan Ilmu Politik, 25*(1), 101–115. https://doi.org/10.22146/jsp.56984

Nasution, A. (2021). Ketimpangan Sosial dan Tantangan Pendidikan Kewarganegaraan di Indonesia. *Jurnal Civic Education*, 5(1), 45–58. https://doi.org/10.1234/jce.v5i1.2021

Nugroho, H., & Fikri, M. (2020). Pendidikan kewarganegaraan kritis di desa: Pemberdayaan akt ahun berbasis lokalitas. *Jurnal Pendidikan dan Kebudayaan, 25*(1), 55–68. https://doi.org/10.24832/jpnk.v25i1.1557

Nugroho, R. (2008). *Public policy: Dinamika kebijakan, analisis kebijakan, manajemen kebijakan*. Elex Media Komputindo.

Nussbaum, M. C. (2011). *Creating capabilities: The human development approach*. Harvard University Press.

Putnam, R. D. (2000). *Bowling alone: The collapse and revival of American community*. Simon & Schuster.

Rohman, A. (2021). *Persepsi Siswa Terhadap Pendidikan Kewarganegaraan di Daerah Tertinggal*. Jurnal Civic Education, 5(2), 112–122.

Rosser, A. (2015). *Beyond access: Making Indonesia's education system work*. Lowy Institute for International Policy. https://www.lowyinstitute.org

Rosser, A. (2018). *Beyond access: Making Indonesia's education system work*. Lowy Institute.

Saragih, S. (2021). Reformasi Birokrasi dan Ketimpangan Pendidikan di Indonesia. *Jurnal Ilmu Pemerintahan dan Kebijakan Publik*, 8(1), 45–58.

Sari, D. K. (2020). *Kendala Implementasi Pendidikan Karakter pada Guru di Wilayah 3T*. Jurnal Pendidikan Karakter, 10(1), 85–96.

Sen, A. (1999). *Development as freedom*. Oxford University Press.

Sihombing, H. (2020). Civil society dan penguatan pendidikan warga: Strategi pengarusutamaan pendidikan kewarganegaraan di wilayah marjinal. *Jurnal Civic Education*, 8(1), 67–80.

Suastra, I. W. (2019). Konstruksi Kurikulum Berbasis Kearifan Lokal untuk Pendidikan Karakter. *Jurnal Pendidikan dan Kebudayaan*, 24(1), 15–28. https://doi.org/10.24832/jpnk.v24i1.1036

Suryadarma, D., Suryahadi, A., Sumarto, S., & Rogers, H. (2006). Improving student performance in public primary schools in developing countries: Evidence from Indonesia. *Education Economics, 14*(4), 401–429. https://doi.org/10.1080/09645290600854110

Suryadi, K. (2020). Pendidikan kewarganegaraan dalam konteks multikulturalisme Indonesia. *Jurnal Pendidikan Kewarganegaraan*, 10(1), 15–28. https://doi.org/10.21831/jpk.v10i1.30110

Suyanto, B., & Haryanto, S. (2012). *Kemiskinan dan Kecemasan Sosial: Studi Tentang Ketimpangan Struktural di Indonesia*. Jakarta: Kencana.

Suyanto, S. (2018). *Pendidikan untuk Daerah Terpencil: Studi Kasus di Indonesia*. Jurnal Pendidikan dan Kebudayaan, 3(1), 25–33.

Tilaar, H. A. R. (2003). *Kebijakan pendidikan: Perspektif masyarakat madani Indonesia*. Jakarta: PT Rineka Cipta.

Tilaar, H. A. R. (2003). *Pendidikan, Kebudayaan, dan Masyarakat Madani Indonesia*. Jakarta: Grasindo.

Tilaar, H. A. R. (2009). *Kebijakan Pendidikan: Peran Strategis Pendidikan dalam Pembangunan Nasional*. Jakarta: Rineka Cipta.

Tilaar, H. A. R. (2009). *Manifesto Pendidikan Nasional*. Jakarta: Kompas.

Tjiptoherijanto, P. (2016). *Public Policy in Indonesia: Problems and Challenges*. Jakarta: Yayasan Pustaka Obor Indonesia.

Torres, C. A. (2012). *Globalizations and Education: Collected Essays on Class, Race, Gender, and the State*. Teachers College Press.

Trucano, M. (2015). *Teachers, Teaching and ICTs: A Knowledge Map on Information and Communication Technologies in Education*. World Bank. https://doi.org/10.1596/978-1-4648-0610-7

UNESCO. (2015). *Education for All 2000–2015: Achievements and Challenges*. Paris: UNESCO Publishing.

UNESCO. (2017). *Media Development Indicators: A Framework for Assessing Media Development*. Paris: UNESCO Publishing.

UNESCO. (2021). *Global Education Monitoring Report 2021: Non-state actors in education*. Paris: UNESCO Publishing.

UNESCO. (2021). *Technology in Education: A Tool on the Margins?* https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000380132

We Are Social & Hootsuite. (2024). *Digital 2024: Indonesia*. [https://datareportal.com]

Wahyudin, D. (2020). Peningkatan Literasi Digital Guru di Wilayah 3T melalui Model Pelatihan Terintegrasi. *Jurnal Teknologi Pendidikan, 22*(3), 145–158.

Winataputra, U. S. (2016). *Pendidikan Kewarganegaraan: Teori dan Praktik di Indonesia*. Jakarta: Universitas Terbuka.

World Bank. (2019). *Indonesia Education Flagship Report: Improving Education Quality*. Washington, DC: World Bank Group.

World Bank. (2020). *Indonesia Economic Prospects: Toward a Secure and Fast Recovery*. Washington, DC: World Bank.

World Bank. (2020). *Indonesia: Realizing Education's Promise: System Assessment and Benchmarking for Education Results (SABER)*. Retrieved from https://documents.worldbank.org/

World Bank. (2021). *Improving education outcomes in Indonesia*. The World Bank Group. https://doi.org/10.1596/978-1-4648-1586-9

Yamin, M. (2017). *Pendidikan Kewarganegaraan Multikultural di Indonesia: Perspektif Daerah 3T*. Jurnal Multikultural dan Multireligius, 16(1), 65–78.

Yesidora, A. (2024, September 17). Mayoritas warga 3T akt ahu layanan gratis BAKTI Kominfo karena lokasinya jauh. *Katadata.co.id*.

Zed, M. (2014). *Metode penelitian kepustakaan*. Yayasan Pustaka Obor Indonesia.

Zuchdi, D., Prasetyo, Z. K., & Budimansyah, D. (2017). Internalisasi Nilai Multikultural dalam Pembelajaran PKn. *Jurnal Pendidikan Karakter*, 7(2), 160–172. https://doi.org/10.21831/jpk.v7i2.15163