

Putus Sekolah Akibat Permasalahan Kemiskinan pada Keluarga Miskin di Kampung Petukangan, Jakarta Timur

Ciek Julyati Hisyam¹, Mayang Puti Seruni², Annisa Intan Maharani³,
Dela Novi Ardani⁴, Istiharoh⁵, Kailla Putri Aisyah⁶, Lia Karunia Lam Uli Lubis⁷,
Pramasheila Arinda Putri⁸,
¹⁻⁸ Universitas Negeri Jakarta

Alamat: Jl. Rawamangun Muka Raya, Kec. Pulo Gadung, Kota Jakarta Timur, DKI Jakarta, 13220

Korespondensi Penulis: cjhisyam@unj.ac.id

Abstract. *The phenomenon of school dropout remains a serious issue in Indonesia's education system, particularly in urban poor areas such as Kampung Petukangan, East Jakarta. This study aims to understand how poverty, both in its absolute and relative forms, contributes to children's decisions to leave school, as well as how the education system plays a role in reproducing social inequality. Using a qualitative approach with in-depth interviews and limited participant observation, the research was conducted with five informants, consisting of school dropouts and their parents. The analysis draws on Pierre Bourdieu's theoretical concepts, including habitus, capital, field, symbolic violence, and social reproduction. The findings indicate that dropping out of school is not merely an individual decision, but the result of a complex interaction between economic structures, the habitus of poor families, a lack of social and cultural capital, and symbolic mechanisms within the education system that subtly exclude disadvantaged children. Instead of serving as a tool for social mobility, school functions as an arena that reproduces class inequality across generations.*

Keywords: *Pierre Bourdieu, poverty, school dropout, social reproduction, symbolic violence*

Abstrak. Fenomena putus sekolah masih menjadi persoalan serius dalam dunia pendidikan Indonesia, terutama di wilayah urban miskin seperti Kampung Petukangan, Jakarta Timur. Penelitian ini bertujuan untuk memahami bagaimana kemiskinan, baik dalam bentuk absolut maupun relatif, berkontribusi terhadap keputusan anak untuk keluar dari sekolah, serta bagaimana sistem pendidikan berperan dalam mereproduksi ketimpangan sosial tersebut. Dengan menggunakan pendekatan kualitatif dan metode wawancara mendalam serta observasi partisipatif terbatas, penelitian dilakukan terhadap lima informan yang terdiri dari remaja putus sekolah dan orang tua. Analisis dilakukan dengan menggunakan konsep-konsep Pierre Bourdieu seperti habitus, modal, arena, kekerasan simbolik, dan reproduksi sosial. Hasil penelitian menunjukkan bahwa putus sekolah bukanlah keputusan individual semata, melainkan hasil dari interaksi kompleks antara struktur ekonomi, habitus keluarga miskin, minimnya modal sosial dan budaya, serta mekanisme simbolik dalam pendidikan yang menyingkirkan anak-anak miskin secara halus. Sekolah, alih-alih menjadi alat mobilitas sosial, justru menjadi arena reproduksi kelas yang mengukuhkan ketimpangan sosial antargenerasi.

Kata kunci: Pierre Bourdieu, kekerasan simbolik, kemiskinan, putus sekolah, reproduksi sosial

1. LATAR BELAKANG

Kemiskinan masih menjadi akar persoalan dalam dunia pendidikan Indonesia, tidak hanya di daerah pedesaan, tetapi juga di kawasan urban padat seperti Kampung Petukangan, Kelurahan Rawa Terate, Kecamatan Cakung, Jakarta Timur. Meskipun pemerintah telah menyediakan akses pendidikan dasar secara gratis, kenyataan di lapangan menunjukkan bahwa sebagian anak dari keluarga miskin tetap tidak dapat melanjutkan sekolah. Mereka tidak hanya dihadapkan pada ketidakmampuan untuk memenuhi kebutuhan dasar pendidikan seperti transportasi, seragam, dan makanan yang mencerminkan kondisi kemiskinan absolut tetapi

juga mengalami keterasingan sosial dan simbolik yang membuat mereka merasa tidak layak menjadi bagian dari sistem pendidikan yang menunjukkan sebuah bentuk kemiskinan relatif.

Fenomena ini juga tampak dalam penelitian Hikmah, Arifin, dan Quraisy (2016) yang mengungkap bahwa kemiskinan menyebabkan anak-anak terpaksa meninggalkan sekolah untuk membantu pekerjaan rumah tangga atau bekerja, terutama ketika keluarga tidak mampu memenuhi kebutuhan hidup sehari-hari. Sementara itu, penelitian Muhlis, Susdiyanto, dan Masri (2017) menunjukkan bahwa anak-anak dari keluarga miskin cenderung putus sekolah karena tekanan ekonomi, namun dalam praktiknya juga mengalami keterbatasan modal sosial dan budaya yang membuat mereka tersingkir secara perlahan dari ruang pendidikan formal. Sayangnya, sebagian besar penelitian semacam itu hanya menyoroti aspek ekonomi secara langsung, tanpa menjelaskan bagaimana struktur sosial dan kekuasaan simbolik berperan dalam membentuk keputusan tersebut.

Dalam konteks inilah, pendekatan Pierre Bourdieu menjadi penting untuk membaca ulang hubungan antara kemiskinan dan pendidikan. Melalui konsep-konsep seperti modal, habitus, arena, dan kekerasan simbolik, Bourdieu menunjukkan bahwa sistem pendidikan bukanlah ruang netral, melainkan arena pertarungan yang hanya dapat dimenangkan oleh mereka yang memiliki modal kultural dan sosial yang sesuai dengan logika institusi tersebut (Bourdieu & Passeron, 1990:78). Anak-anak dari keluarga miskin kerap kali tidak hanya kekurangan uang, tetapi juga tidak memiliki “bahasa” yang dipahami oleh sekolah, baik secara harfiah maupun simbolik yang membuat mereka tertinggal dan akhirnya tereliminasi secara sosial.

Penelitian ini berusaha mengisi kekosongan kajian yang belum menghubungkan secara langsung antara kemiskinan absolut dan relatif dengan teori reproduksi sosial dalam pendidikan. Studi ini akan menelaah bagaimana kondisi objektif kemiskinan dan disposisi kultural keluarga miskin berinteraksi dalam mendorong anak-anak keluar dari sekolah. Dengan menggunakan pendekatan kualitatif dan kerangka pemikiran Pierre Bourdieu, penelitian ini bertujuan untuk memahami bahwa putus sekolah bukan sekadar keputusan personal, melainkan hasil dari struktur sosial yang bekerja secara simbolik dan sistemik.

2. KAJIAN TEORITIS

Kekerasan Simbolik

Pierre Bourdieu dan Jean-Claude Passeron memperkenalkan konsep kekerasan simbolik (*symbolic violence*) sebagai bentuk dominasi sosial yang tidak berlangsung melalui pemaksaan fisik, tetapi melalui mekanisme simbolik seperti bahasa, nilai, norma, dan institusi, khususnya

pendidikan (Bourdieu & Passeron, 1990: 4). Kekerasan ini terjadi ketika makna-makna yang dipaksakan oleh kelompok dominan diterima secara tidak kritis oleh kelompok yang didominasi sebagai sesuatu yang sah dan alami. Kekuasaan bekerja melalui proses *misrecognition*, yaitu ketidaksadaran kolektif atas kenyataan bahwa ketimpangan sosial telah dilembagakan dalam bentuk simbolik yang tampak netral (Bourdieu & Passeron, 1990: 5–6).

Pendidikan menjadi medan utama beroperasinya kekerasan simbolik. Sistem pendidikan tidak hanya menyampaikan pengetahuan, tetapi juga mereproduksi tatanan sosial dengan mentransmisikan *arbitraire culturel*, yakni kebudayaan dominan yang seolah-olah bersifat universal dan netral (Bourdieu & Passeron, 1990: 5, 41). Melalui proses seleksi seperti ujian, kurikulum, dan penilaian, sekolah menjustifikasi posisi kelas sosial tertentu sebagai hasil dari “kemampuan individu”, padahal sebenarnya merupakan cerminan dari warisan kultural dan ekonomi yang tidak merata (Bourdieu & Passeron, 1990: 153). Selain itu, Bourdieu menekankan bahwa kekerasan simbolik bersifat struktural dan berlangsung dalam jangka panjang. Ia dilembagakan dalam praktik sehari-hari dan sistem representasi sosial yang menetapkan siapa yang berwenang berbicara, siapa yang dianggap layak didengar, dan siapa yang dianggap tidak tahu apa-apa (Bourdieu & Passeron, 1990: 11–12).

Habitus

Habitus merupakan sistem disposisi yang terbentuk melalui proses historis, yaitu hasil internalisasi struktur sosial sejak masa kanak-kanak melalui institusi seperti keluarga dan sekolah. Habitus menjadi pedoman bagi cara individu berpikir, merasakan, dan bertindak dalam suatu konteks sosial. Meskipun tampak alami, habitus sesungguhnya adalah hasil dari pengalaman sosial yang terus-menerus direproduksi (Bourdieu & Passeron, 1990: 32).

Habitus juga berfungsi sebagai mekanisme reproduksi sosial, karena ia menjembatani antara struktur objektif (seperti kelas sosial dan sistem pendidikan) dengan tindakan individu. Dalam hal ini, individu tidak bertindak sepenuhnya bebas atau mekanis, melainkan sesuai dengan kecenderungan yang telah dibentuk oleh sejarah sosialnya. Habitus memungkinkan struktur sosial tetap bertahan tanpa paksaan langsung, karena nilai-nilai dominan telah melekat dalam diri individu. Seperti dijelaskan Bourdieu, “*the objective structures produce class habitus and in particular the dispositions and predispositions which, in generating practices adapted to these structures, enable the structures to function and be perpetuated*”, menyebabkan ketimpangan sosial pun dapat berlangsung secara halus (Bourdieu & Passeron, 1990: 72–73).

Modal

Selain dari habitus, terdapat aspek modal (*capital*) yang dikemukakan oleh Bourdieu. Bourdieu mengelompokkan modal ke dalam empat jenis, yakni modal ekonomi, sosial, budaya, simbolik. Sesuai dengan apa yang dikemukakannya dalam buku “Pierre Bourdieu (Key Sociologist)” karya Richard Jenkins pada halaman 53 yang menyatakan:

“Positions stand in relationships of domination, subordination or equivalence (homology) to each other by virtue of the access they afford to the goods or resources (capital) which are at stake in the field. These goods can be principally differentiated into four categories: economic capital, social capital (various kinds of valued relations with significant others), cultural capital (primarily legitimate knowledge of one kind or another) and symbolic capital (prestige and social honour).”

Hal tersebut menjelaskan bahwa Bourdieu membagi modal menjadi empat jenis: ekonomi, sosial, budaya, dan simbolik. Modal ekonomi berupa kekayaan materi seperti uang dan harta yang dapat diubah menjadi modal lain. Modal sosial adalah jaringan hubungan yang membantu menentukan posisi sosial dan menjaga keunggulan dengan kerjasama dan manfaat timbal balik. Modal budaya meliputi pengetahuan, keterampilan, sikap, dan benda budaya yang dihargai dalam lingkungan tertentu. Modal simbolik berkaitan dengan pengakuan dan prestise sosial, yang bisa tampak dalam bentuk fisik seperti gelar pendidikan atau cara seseorang menunjukkan otoritasnya.

Arena (*Field*)

Dalam pandangan Pierre Bourdieu, arena (*field*) merupakan ruang sosial dimana aktor-aktor bersaing dengan modal yang mereka punya untuk mempertahankan atau meningkatkan posisinya. Setiap arena mempunyai aturan main tersendiri yang menentukan modal-modal apa saja yang dianggap berharga dan sah dalam arena tersebut (Bourdieu & Passeron, 1990: 142–145). Dalam konteks pendidikan, sekolah sebagai arena yang lebih berpihak pada individu yang memang telah mempunyai modal kultural yang dominan sejak awal, seperti kemampuan bahasa yang baik, kebiasaan belajar mandiri, hingga cara berpikir yang sistematis sesuai dengan harapan institusi pendidikan.

Sekolah sebagai arena sifatnya tidak netral, melainkan memfasilitasi kompetisi sosial berdasarkan kepemilikan modal yang tidak setara di masyarakat. Anak-anak yang berasal dari keluarga miskin, utamanya yang mengalami kemiskinan absolut, kondisi ketika individu tidak mampu membeli seragam, alat tulis, bahkan tidak memiliki ongkos untuk ke sekolah, dan kemiskinan relatif, kondisi dimana individu merasa tidak cocok secara gaya hidup dengan lingkungannya. Kemudian ini akan menempatkan anak-anak yang berasal dari keluarga miskin

pada posisi subordinat di dalam arena pendidikan. Secara perlahan, keputusan untuk putus sekolah menjadi salah satu bentuk penyesuaian atas struktur arena yang tidak mendukung mereka.

Reproduksi Sosial

Konsep reproduksi sosial dalam teori Pierre Bourdieu mengacu pada proses pelangngan struktur kelas sosial melalui mekanisme-mekanisme yang tampak alamiah, padahal sarat kepentingan historis dan sosial (Bourdieu & Passeron, 1990). Pendidikan menjadi arena utama di mana ketimpangan sosial diwariskan dalam bentuk yang dilegitimasi sebagai hasil kerja keras atau kecerdasan. Anak-anak dari kelas menengah atas biasanya mewarisi modal budaya seperti gaya bicara, wawasan, dan kebiasaan intelektual yang sejalan dengan nilai-nilai dominan dalam sistem pendidikan. Modal ini tidak hanya mempermudah proses pembelajaran mereka, tetapi juga meningkatkan kemungkinan mereka untuk memperoleh gelar dan prestasi akademik, yang pada akhirnya dikonversi menjadi posisi sosial yang tinggi (Bourdieu, 1990).

Sekolah, dengan sistem seleksinya, berperan dalam mengemas perbedaan sosial sebagai perbedaan kemampuan individual. Proses ini menciptakan kesan bahwa mobilitas sosial ditentukan oleh meritokrasi, padahal kenyataannya sistem ini memperkuat posisi kelompok yang sudah diuntungkan secara struktural. Gelar dan sertifikat akademik menjadi alat yang sah secara sosial untuk mengatur ulang posisi kelas tanpa benar-benar mengubahnya. Akibatnya, sistem pendidikan tidak hanya mentransmisikan pengetahuan, tetapi juga berperan aktif dalam mereproduksi struktur kelas, menjaga agar akses terhadap sumber daya ekonomi, politik, dan simbolik tetap didominasi oleh kelompok yang sama dari generasi ke generasi (Bourdieu & Passeron, 1990). Dengan demikian, pendidikan tidak hanya menjadi tempat pembelajaran, tetapi juga arena utama dalam reproduksi struktur kelas sosial dan pelangngan ketimpangan dalam masyarakat modern.

3. METODE PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan metode wawancara dan observasi untuk memahami pengalaman putus sekolah akibat kemiskinan di Kampung Petungkang, Kelurahan Rawa Terate, Kecamatan Cakung, Jakarta Timur. Penelitian dilakukan pada Mei 2025 dengan lima informan yang dipilih secara purposif, terdiri dari remaja putus sekolah dan orang tua. Wawancara dilakukan secara semi-terstruktur untuk menggali latar belakang sosial, kondisi ekonomi, serta pandangan terhadap pendidikan, sementara observasi dilakukan untuk menangkap kondisi lingkungan tempat tinggal dan interaksi sosial sehari-hari.

Data dianalisis menggunakan konsep-konsep Pierre Bourdieu seperti habitus, modal, arena, kekerasan simbolik, dan reproduksi sosial sebagai pisau analisis.

4. HASIL DAN PEMBAHASAN

Kekerasan Simbolik dalam Kemiskinan di Masyarakat Petukangan

Berdasarkan temuan di lapangan, diketahui bahwa kelima informan yang berasal dari keluarga miskin di Kampung Petukangan tidak melanjutkan pendidikan karena dimanifestasi oleh kekerasan simbolik, hal ini karena kondisi ekonomi para informan yang tidak memungkinkan mereka untuk menyadari bahwa mereka merupakan korban dari kekerasan tersebut. *Symbolic violence* bekerja dalam sistem pendidikan melalui *arbitraire culture*, yaitu pemaksaan nilai-nilai dan norma kelas dominan yang disamarkan sebagai nilai universal. Hal ini dapat terlihat dari para informan yang menganggap wajar ketika mereka gagal melanjutkan sekolah karena kemiskinan yang mereka hadapi. Mereka tidak mempertanyakan dominasi selain dari pada segi ekonomi yang menyebabkan mereka tidak dapat ikut menempuh pendidikan layak.

W (20) mengalami trauma akibat dari perundungan dan pelecehan yang tidak mendapat tindak lanjut dari tenaga pendidik di sekolahnya. Tenaga pendidik disini merupakan representasi dari otoritas institusional yang mengabaikan kesulitan siswa dan membiarkan ketidakadilan terus berlanjut. Posisi ini diperparah oleh kondisinya yang hidup hanya bersama ayah angkat dengan mata pencaharian berdagang di warung kecil sehingga membuat dirinya mempertimbangkan apakah pendidikan masih menjadi prioritasnya. Pada akhirnya, W mengulang masa belajarnya di kelas 4 dan lulus dari kelas 6 SD dengan situasi usianya yang lebih tua setahun sehingga ia tidak dapat memenuhi persyaratan rata-rata usia masuk Sekolah Menengah Negeri. Kondisi ini memaksanya untuk berhenti sekolah karena W tidak mampu menanggung biaya di SMP swasta, walaupun W juga sempat ditawarkan bantuan biaya pendidikan oleh salah satu gurunya, W menolak karena telah berpikir bahwa dengan bersekolah ia hanya akan membebani ayah angkatnya.

Keadaan W menunjukkan bahwa dirinya sebagai kaum subordinat telah menyerap logika dominan dan menganggapnya sebagai hasil dari cara berpikir mereka sendiri. W tidak lagi melihat posisi inferior mereka sebagai hasil dari sistem sosial yang timpang, tetapi justru menerimanya sebagai akibat dari kondisi diri sendiri, bahkan merasa bahwa menyerah atau berhenti adalah pilihan yang paling masuk akal baginya. W menolak haknya atas pendidikan karena telah menerima secara simbolik bahwa pendidikan adalah kemewahan, bukan hak dasar. Ia memaklumi bahwa pendidikan bukan untuknya, meski ada tawaran bantuan. Ini adalah

bentuk *misrecognition* atau situasi di mana ketimpangan dan dominasi tidak dikenali sebagai sesuatu yang tidak adil, melainkan diterima sebagai kondisi wajar.

Hal yang serupa terjadi pada S (11), yang memaklumi dirinya harus berhenti sekolah agar kakaknya tetap bisa melanjutkan pendidikan di SMA. S menganggap situasi ini sebagai pengorbanannya untuk keluarga dan hal tersebut mencerminkan *misrecognition*. AA (20) mengalami dominasi simbolik dalam ruang keluarga. Ia dipaksa berhenti sekolah oleh keluarga dari pihak ayah karena dianggap lebih baik membantu kerja domestik ketimbang mengejar pendidikan. Nilai-nilai keluarga seperti ini tampak sebagai bentuk kasih sayang dan pengorbanan demi keluarga, tetapi sebenarnya adalah bentuk lain dari *arbitraire culturel*, yakni pemaksaan nilai budaya kelas tertentu (dalam hal ini, nilai-nilai patriarkal dan konservatif) yang disamarkan sebagai nilai moral universal. AA menerima keputusan itu dan menjalani peran domestik bukan karena ia tidak mampu belajar, tetapi karena sistem nilai dalam keluarganya meyakinkan bahwa itu adalah keputusan yang benar.

Kemudian R (16), mengalami kekerasan simbolik yang hadir melalui trauma sebagai akibat dari perlakuan guru. Teguran guru atas hal yang sebenarnya adalah kesalahpahaman, membuat R merasa dipermalukan dan akhirnya memutuskan tidak kembali ke sekolah. Meskipun guru telah berusaha membujuk, tidak ada dukungan struktural seperti pendampingan psikologis atau mekanisme pemulihan yang tersedia. Ini memperlihatkan bagaimana institusi pendidikan, yang seharusnya memiliki otoritas pedagogis untuk membentuk dan melindungi peserta didik, justru memperkuat subordinasi melalui pengabaian kebutuhan khusus siswa rentan. Lebih jauh, kondisi kemiskinan R memperkuat dominasi simbolik tersebut, ia hidup dalam keluarga besar yang sangat terbatas secara ekonomi, tanpa akses transportasi, tanpa pendampingan, dan tanpa sumber daya material atau kultural yang memadai. Dalam kondisi demikian, sekolah bukan hanya tempat yang tidak aman secara emosional, tetapi juga tidak terjangkau secara struktural. Ketika R memutuskan untuk berhenti sekolah, keputusan itu bukan hanya lahir dari trauma emosional, tetapi juga dari struktur sosial yang telah lama menjadikannya tidak berdaya dan ia menerimanya sebagai pilihan pribadi.

Habitus dan Kemiskinan Relatif di Masyarakat Petukangan

Kemiskinan relatif pada masyarakat di petukangan bukan berarti mereka benar-benar tidak memiliki apa-apa, melainkan hidup dalam berbagai keterbatasan, terutama dalam hal akses terhadap pendidikan dan peluang untuk meningkatkan taraf hidup. Dalam situasi seperti ini, keputusan untuk tidak melanjutkan sekolah atau memilih membantu keluarga dibanding bersekolah sering kali dianggap sesuatu yang wajar. Pola pikir semacam itu terbentuk dari pengalaman hidup yang berlangsung secara terus-menerus, dan inilah yang oleh Pierre

Bourdieu disebut sebagai habitus, yaitu kebiasaan, cara pandang, dan kecenderungan bertindak yang telah mengakar dan dianggap normal dalam kehidupan sehari-hari.

Salah satu bentuk dari habitus ini ditemukan pada informan R (16), yang putus sekolah sejak kelas 5 SD. Dalam keluarganya, keputusan seorang anak untuk tidak sekolah tidak dipersoalkan dan bahkan dianggap wajar. Hal ini bukan hanya dialami R (16), tetapi juga saudara-saudaranya yang sebagian besar juga tidak menamatkan pendidikan hingga selesai. Kebiasaan ini memperlihatkan bagaimana habitus keluarga telah terbentuk dari pengalaman hidup dalam kondisi ekonomi yang terbatas, sehingga keputusan untuk tidak melanjutkan sekolah tidak dipandang sebagai masalah besar. Ketika tindakan ini berlangsung lintas generasi dan dianggap sebagai sesuatu yang biasa, maka habitus berfungsi sebagai mekanisme reproduksi sosial yang membuat struktur ketimpangan bertahan.

Selain itu, informan berinisial AA (20) menunjukkan bagaimana habitus terbentuk dari pengalaman hidup dalam lingkungan sosial yang tidak memberi dukungan terhadap pendidikan. Selama tinggal bersama keluarga dari pihak ayah, AA (20) terbiasa dibebani pekerjaan rumah sepulang sekolah, hingga waktu dan tenaganya untuk belajar sangat terbatas. Situasi ini membentuk cara pandang bahwa pendidikan dapat dikorbankan demi tanggung jawab domestik yang sejalan dengan konsep habitus Bourdieu, yakni kecenderungan bertindak yang lahir dari pengalaman sosial yang berulang, dan dianggap wajar dalam konteks kehidupan sehari-hari. Keputusan Ainal untuk berhenti sekolah tidak muncul sebagai pilihan rasional sepenuhnya, melainkan sebagai hasil dari disposisi yang telah terbentuk dalam struktur sosial keluarga ayahnya.

Informan W (20) juga menunjukkan bahwa habitus berperan dalam pembentukan sikap terhadap pendidikan. W (20) memutuskan untuk tidak melanjutkan sekolah meskipun mengetahui adanya bantuan pendidikan, karena merasa takut merepotkan ayahnya. Keputusan ini lahir dari pengalaman hidup sejak kecil dalam keluarga dengan ekonomi serba terbatas, yang mengajarkannya untuk mendahulukan kepentingan keluarga dibanding kebutuhan pribadi. Cara berpikir ini merupakan bentuk habitus, di mana tindakan seseorang tampak sebagai keputusan individual, padahal sebenarnya merupakan hasil dari pembiasaan sosial yang berlangsung lama. Dalam konteks ini, habitus menjembatani struktur objektif (kemiskinan) dengan pilihan subjektif (berhenti sekolah), sehingga ketimpangan terus terjadi tanpa perlu paksaan langsung.

Ketimpangan Modal di Masyarakat Petukangan

Pendidikan adalah salah satu kunci penting untuk meningkatkan kualitas hidup dan kesejahteraan seseorang. Namun, tidak semua anak dapat meneruskan sekolah sampai jenjang

yang diharapkan. Berdasarkan wawancara dengan lima narasumber, berbagai faktor modal ekonomi, sosial, budaya, dan simbolik berperan besar dalam keputusan dan kemampuan mereka untuk bertahan atau putus sekolah.

1. Modal Ekonomi: Keterbatasan Finansial sebagai Penghambat Utama

Modal ekonomi menjadi faktor paling mendasar yang memengaruhi keberlanjutan pendidikan anak-anak dalam keluarga berpenghasilan rendah. Banyak keluarga mengalami kesulitan dalam memenuhi biaya pendidikan—dari uang sekolah, seragam, alat tulis, hingga biaya transportasi. Dalam kondisi ekonomi yang menekan, keluarga kerap kali dihadapkan pada pilihan sulit: menentukan anak mana yang bisa melanjutkan pendidikan, dan mana yang harus mengalah.

Kondisi ini dialami oleh E (49), yang hanya mampu menyekolahkan satu dari enam anaknya hingga jenjang SMA. Keterbatasan dana membuat hanya tiga anak yang masih melanjutkan sekolah, yang lainnya berhenti di jenjang SMP dan SD lalu memutuskan bekerja. Keputusan seperti ini menjadi semacam cara memilih di dalam keluarga, di mana ada anak yang harus mengalah demi kebutuhan hidup bersama. Biasanya, anak yang dianggap paling berpotensi atau dianggap “sedikit lagi selesai” akan diutamakan untuk melanjutkan pendidikan.

Hal serupa terjadi pada AR (18) yang harus berhenti sekolah di tengah jenjang SMK akibat ketidakmampuan membayar biaya yang cukup besar. Meskipun keinginannya untuk menyelesaikan sekolah sangat besar, keterbatasan biaya memaksanya untuk berhenti. Ini menunjukkan bagaimana keterbatasan ekonomi bukan hanya masalah teknis, tapi juga persoalan struktural yang menghalangi akses pendidikan.

2. Modal Sosial: Terbatasnya Dukungan dan Jaringan

Selain ekonomi, modal sosial juga memainkan peran penting dalam keberlangsungan pendidikan. Modal sosial mencakup jaringan dukungan dari keluarga maupun lingkungan sekitar yang dapat membantu anak bertahan dalam dunia pendidikan. Namun, banyak anak dari kelompok rentan yang tidak memiliki dukungan sosial yang memadai.

AA (20), misalnya, mengalami penurunan dukungan pendidikan saat tinggal bersama keluarga ayahnya di Kalimantan. Lingkungan tempat tinggalnya tidak menempatkan pendidikan sebagai prioritas, terutama bagi laki-laki. Ia diarahkan untuk bekerja di kebun dan membantu kegiatan rumah tangga, sehingga lambat laun ia kehilangan motivasi untuk melanjutkan sekolahnya. Dukungan ibunya yang sempat mendorongnya untuk terus belajar tidak cukup kuat untuk melawan tekanan sosial dari lingkungan yang tidak mendukung pendidikan.

R (16) juga memutuskan berhenti sekolah saat kelas 2 SD karena mengalami ketiadaan dukungan sosial, terutama setelah mengalami kejadian traumatis di sekolah. Setelah terjadi hal yang tidak menyenangkan dengan gurunya, ia memilih tidak kembali ke sekolah, meskipun gurunya sempat mengupayakan pendekatan dan membujuknya. Selain itu, ketiadaan sosok yang bisa mengantarkan dan mendampingi membuat R tetap berada di luar sistem pendidikan. Ibunya yang sudah lanjut usia dan kakak-kakaknya yang sibuk dengan pekerjaan dan urusan rumah tangga tidak mampu memberikan dukungan fisik maupun emosional. Hal ini memperlihatkan bahwa tanpa jaringan sosial yang mendukung, anak mudah tersingkir dari sistem pendidikan bahkan harus berhenti di bangku sekolah dasar.

3. Modal Budaya: Sikap dan Nilai terhadap Pendidikan

Modal budaya berkaitan dengan nilai, sikap, dan pengetahuan yang diwariskan dalam keluarga dan memengaruhi cara pandang terhadap pendidikan. Dalam beberapa keluarga, pendidikan masih dianggap sebagai beban atau bukan kebutuhan mendasar, terutama ketika nilai-nilai produktivitas atau kerja langsung lebih ditekankan.

Keluarga ayah AA (20), misalnya, memandang pendidikan sebagai sesuatu yang kurang relevan, terutama bagi laki-laki. Ia diarahkan untuk lebih fokus pada pekerjaan kebun, hal-hal atau pekerjaan yang bisa mendapatkan uang dan keuntungan serta membantu-bantu keluarga di rumah ketimbang melanjutkan sekolah. Sikap ini lambat laun membentuk keyakinan dalam diri AA (20) bahwa pendidikan bukanlah jalur utama untuk mencapai keberhasilan hidup.

Sementara itu, A (60) yang merupakan ibu dari R (16) juga berasal dari latar belakang pendidikan rendah dan tidak memiliki kebiasaan mendampingi anak-anaknya belajar. Dari delapan anaknya, hanya satu yang berhasil menyelesaikan sekolah hingga STM, sementara lainnya berhenti di jenjang dasar atau menengah. Beberapa anaknya bahkan belum pandai membaca. Kurangnya kemampuan dan pemahaman A (60) tentang pentingnya pendidikan membuatnya sulit memberikan dukungan yang dibutuhkan oleh anak-anaknya. Alih-alih mendorong untuk terus sekolah, ia lebih memilih mencarikan kegiatan alternatif seperti bekerja atau mengikuti pengajian, sebagai bentuk dukungan praktis yang dianggap lebih memungkinkan.

4. Modal Simbolik: Harga Diri dan Rasa Dihargai dalam Pendidikan

Modal simbolik menyangkut pengakuan sosial yang melekat pada proses pendidikan, termasuk rasa dihargai, kebanggaan, dan posisi sosial yang didapat dari pengalaman sekolah. Dalam banyak kasus, anak-anak dari keluarga rentan justru tidak pernah merasakan makna simbolik dari pendidikan. Sebaliknya, sekolah kadang menjadi tempat munculnya luka emosional dan penurunan harga diri.

AR (18), meskipun memiliki keinginan kuat untuk melanjutkan pendidikan, tidak menempatkan gelar kuliah sebagai simbol keberhasilan. Pendidikan baginya lebih sebagai pelengkap jika ada kesempatan, bukan prioritas yang harus diperjuangkan dengan segala cara. Pilihan untuk menyelesaikan sekolah melalui jalur paket mencerminkan bentuk adaptasi terhadap keterbatasan modal simbolik dan ekonomi yang dimilikinya. Hal ini juga terjadi oleh R (16), yang sempat mengalami perlakuan kasar dari gurunya membuatnya merasa tidak nyaman dan enggan kembali ke lingkungan sekolah. Kejadian itu membentuk luka simbolik yang menjadikan sekolah sebagai sumber rasa takut dan malu, bukan sebagai tempat tumbuh kembang dan kebanggaan. Ketika pendidikan gagal memberikan rasa dihargai dan justru menjadi tempat pengalaman buruk, maka anak-anak kehilangan motivasi untuk bertahan di dalamnya.

Kelima narasumber menunjukkan bagaimana keterbatasan modal ekonomi, sosial, budaya, dan simbolik saling terkait dalam membentuk perjalanan pendidikan mereka. Modal ekonomi yang rendah membatasi akses fisik dan biaya sekolah, modal sosial yang terbatas mengurangi dukungan praktis dan emosional, modal budaya yang negatif mengikis motivasi, dan modal simbolik yang rendah melemahkan rasa percaya diri serta keberanian anak untuk bertahan di jenjang pendidikan mereka. Tanpa dukungan dari keempat aspek ini, anak-anak dari keluarga rentan menghadapi tantangan besar untuk bisa bertahan di dunia pendidikan. Namun, modal-modal tersebut tidak bekerja dalam ruang hampa. Ia selalu beroperasi dalam arena tertentu dalam hal ini, arena pendidikan yang memiliki aturan main, tuntutan, dan struktur kekuasaan tersendiri.

Sekolah sebagai Arena di Masyarakat Petukangan

Dalam kerangka pemikiran Bourdieu, sekolah adalah arena sosial yang mempunyai aturan mainnya tersendiri, dan hanya menguntungkan mereka yang memiliki modal. Pada konteks masyarakat Kampung Petukangan, menunjukkan bahwa memang tidak semua anak berada di posisi sosial yang aman. Berdasarkan data dari hasil temuan lapangan, dua dari lima informan kami mengalami secara langsung bagaimana sekolah menjadi arena sosial yang tidak netral. Seperti yang dirasakan oleh W (20), sekolah bukan lagi sebuah tempat yang aman dan mendukung, tetapi menjadi arena sosial yang secara perlahan membuatnya tersingkir. Bourdieu memandang bahwa sekolah sebagai arena (*field*), yang memiliki aturannya sendiri. Aturan ini cenderung hanya menguntungkan mereka yang memiliki modal dominan seperti kemampuan untuk berkomunikasi, rasa percaya diri yang baik, hingga dukungan sosial dari keluarga maupun lingkungan sekitarnya.

W (20) tidak memiliki dukungan tersebut. Di sekolah, ia mengalami perundungan verbal yang dilakukan oleh teman sekelasnya—disebut monyong—, ia juga dilecehkan oleh teman lakinya yang menyebabkan ia dijauhi oleh teman yang lain. Dan W (20) juga tidak mendapat perlindungan dari guru tersebut, meski ia sudah melaporkan kejadian ini. Hal ini menunjukkan bahwa W (20) tidak mempunyai posisi sosial yang aman menurut aturan di arena pendidikan.

Kondisi yang seperti ini tentu berdampak pada cara W (20) memaknai keberadaannya di sekolah. Bukan cuma kehilangan rasa aman, tetapi ia juga kehilangan rasa ‘memiliki’ atas ruang pendidikan itu sendiri. Ia kehilangan rasa aman dan nyaman di sekolah ketika tidak ada teman yang berpihak padanya, pihak guru pun tidak memberi tanggapan atas apa yang ia adukan, dan ia malah menjadi bahan gosip di antara teman-temannya. Dalam arena yang memang memiliki aturannya sendiri—dalam hal ini adalah mereka yang mempunyai modal kultural maupun sosial—, W (20) yang memang menahan beban psikologisnya, justru malah ikut tersingkir dari arena pendidikan.

Berbeda dengan yang dialami W (20), pengalaman R (16) di arena sekolah justru terlihat lebih tenang bila dilihat sekilas. Namun, tentu ada alasan yang membuatnya memutuskan untuk berhenti bersekolah. R (16) memang tidak mengalami perundungan seperti yang dialami oleh W (20), tetapi ia justru merasa tidak nyaman ketika mendapat teguran keras dari guru karena awalnya ia kira, ia tidak membawa Lembar Kerja Siswa (LKS). Namun ternyata, Lembar Kerja Siswa tersebut ada di tas R (16). Ia mengira, teguran berhenti sampai di situ. Ternyata tidak, malah justru berlanjut menjadi amarah yang semakin keras. Meski hal ini tampak biasa dalam praktik belajar-mengajar, tetapi baginya, kejadian ini sangat membekas, bahkan ia enggan untuk kembali lagi ke sekolah.

Bila dilihat dari perspektif Bourdieu, pengalaman R (16) ini menggambarkan bagaimana bentuk penyingkiran simbolik bekerja secara halus di dalam arena pendidikan. Sekolah sebagai arena sosial memang memiliki aturan simbolik yang berpihak pada siswa yang bisa mematuhi dan menunjukkan kedisiplinan, kesiapan, dan apapun yang sesuai dengan tuntutan formal sekolah. Dalam kasus R (16), respons dari guru ini terhadap kesalahpahaman kecil yang sebetulnya bisa diselesaikan dengan dialog, tidak mempertimbangkan konteks sosial dan juga psikologis siswanya. Saat sistem sekolah menilai siswa hanya berdasar pada kepatuhan mereka terhadap aturan teknis, maka siswa dari kelompok sosial yang posisinya rentan, lebih kecil kesempatannya untuk melakukan negosiasi agar bisa bertahan dalam arena tersebut.

Dalam kondisi ini, R (16) secara simbolik ia sudah tersingkir dari arena pendidikan. Keputusannya untuk berhenti bersekolah timbul bukan karena ia tidak mampu belajar, tetapi karena ia merasa tidak nyaman dan takut untuk kembali bersekolah. Arena pendidikan tidak

hanya mengatur proses transfer pengetahuan, tetapi juga harus mengatur bagaimana penghargaan sosial dan juga legitimasi atas siapa yang layak berada di dalamnya. Saat sekolah gagal melihat latar belakang sosial dan juga kondisi siswa, maka arena ini menjadi tidak inklusif bagi individu seperti R (16).

Reproduksi Sosial di Masyarakat Petukangan

Berdasarkan hasil wawancara dengan lima informan di Kampung Petukangan, dapat diketahui bahwa seluruh informan mengalami proses reproduksi sosial, yaitu pelestarian posisi kelas mereka sebagai bagian dari kelompok miskin melalui kebiasaan, nilai, dan pilihan yang tampak alami namun sesungguhnya dipengaruhi oleh struktur sosial yang timpang. Proses ini berlangsung melalui keterbatasan akses terhadap pendidikan akibat rendahnya modal ekonomi, minimnya modal budaya dalam keluarga, serta absennya dukungan sosial maupun institusional yang mampu mendorong mobilitas vertikal. Setiap informan mengalami reproduksi sosial dengan bentuk dan mekanisme yang berbeda-beda, mulai dari tekanan habitus keluarga, kekerasan simbolik di sekolah, hingga kemiskinan absolut yang menutup akses pendidikan sejak dini.

W (20) mengalami reproduksi sosial sebagai akibat dari kemiskinan absolut, trauma sosial, dan kekerasan simbolik dalam sistem pendidikan. Ia berhenti sekolah sejak SD karena merasa tidak ingin merepotkan ayah angkatnya yang berpenghasilan sangat terbatas. Meskipun pernah ditawarkan bantuan pendidikan, W menolaknya karena merasa akan membebani ayahnya. Ia juga mengalami perundungan dan pelecehan seksual di sekolah dan tidak mendapat respons atau pertolongan dari guru atau pihak sekolah. Ketiadaan perlindungan ini memperlihatkan kegagalan institusi pendidikan dalam memberikan ruang yang aman bagi siswa rentan. Dalam kasus ini, kekerasan simbolik bekerja melalui pembiaran terhadap perlakuan tidak adil yang diterima W, sementara W sendiri menganggap keputusannya untuk berhenti sekolah sebagai pilihan pribadi, padahal keputusan tersebut merupakan hasil dari pengalaman hidup dalam struktur sosial yang timpang dan penuh tekanan seperti kemiskinan, pelecehan, serta minimnya perlindungan dari lingkungan sekolah maupun keluarga.

S (11) mengalami reproduksi sosial melalui kombinasi antara kemiskinan relatif dan keterbatasan modal ekonomi. Meskipun S memiliki keinginan kuat untuk tetap melanjutkan sekolah SD, keputusan keluarga untuk memprioritaskan kakaknya yang masuk jenjang SMA membuat ia harus mengalah. Dalam kondisi ekonomi yang tidak stabil dan tanpa dukungan bantuan sosial yang berkelanjutan, keluarga harus memilih siapa yang lebih mungkin untuk disekolahkan. S pada akhirnya menerima keputusan tersebut sebagai sesuatu yang harus ia jalani, dan dalam hal ini menunjukkan bahwa meskipun ada keinginan untuk keluar dari

kondisi sosialnya, struktur ekonomi dan pola pikir yang diwariskan dalam keluarga membatasi ruang geraknya.

AA (20) mengalami reproduksi sosial sebagai akibat dari keterbatasan ekonomi dan norma keluarga yang tidak mendukung pendidikan. Saat SMP, ia tinggal bersama keluarga dari pihak ayah yang tidak memberi dukungan terhadap pendidikan dan justru membebankan pekerjaan domestik kepadanya. Waktu belajarnya tersita untuk membantu rumah tangga, dan keterbatasan ekonomi memaksanya berhenti sekolah. Dalam lingkungan tersebut, pendidikan tidak dipandang sebagai kebutuhan utama, melainkan sebagai sesuatu yang bisa dikorbankan demi kepentingan praktis. Ini mencerminkan bagaimana struktur kelas dan nilai konservatif dalam keluarga bekerja secara simbolik untuk membatasi akses pendidikan dan melanggengkan posisi sosialnya.

AR (18) menunjukkan bentuk reproduksi sosial yang lebih terselubung. Ia tidak menyelesaikan pendidikan formal dan memilih untuk bekerja demi membantu perekonomian keluarganya. Meskipun memiliki pengalaman sekolah yang positif dan menyukai kegiatan belajar, ia tidak memiliki keinginan untuk melanjutkan pendidikan ke jenjang perguruan tinggi. Keputusan ini bukan semata-mata karena ketidakmampuan, melainkan karena ia telah dibentuk oleh kebiasaan dan cara berpikir keluarga dari ekonomi rendah yang menganggap bahwa pendidikan cukup sampai tingkat tertentu, selama hal tersebut memungkinkan seseorang untuk segera memasuki dunia kerja. AR juga tumbuh dalam keluarga dengan modal ekonomi yang terbatas dan minim dukungan simbolik untuk membayangkan masa depan pendidikan yang lebih tinggi. Dalam hal ini, reproduksi sosial terjadi ketika keterbatasan ekonomi dan nilai-nilai yang melekat dalam keluarga membentuk persepsi bahwa bekerja lebih realistis dan dapat diterima secara sosial daripada melanjutkan pendidikan, bahkan ketika individu memiliki minat dan potensi akademik.

R (16) berhenti sekolah setelah mengalami teguran dari guru akibat kesalahpahaman sederhana, yang kemudian memicu trauma dan rasa malu mendalam. Meskipun guru sempat membujuknya untuk kembali, tidak ada sistem dukungan psikologis atau intervensi yang memadai. Ia pun memutuskan berhenti sekolah secara permanen. R tumbuh dalam keluarga besar yang hidup dalam kemiskinan absolut, tidak memiliki akses transportasi, dan tidak ada pendampingan dari orang tua. Ia juga tidak mendapatkan perlindungan dari institusi pendidikan, sehingga peristiwa kecil tersebut mampu menjatuhkan seluruh semangat belajarnya. Dalam kasus R, reproduksi sosial bekerja melalui kekerasan simbolik, di mana keputusan untuk berhenti sekolah tampak sebagai pilihan pribadi, padahal sesungguhnya

dibentuk oleh gabungan tekanan struktural seperti kemiskinan, minimnya dukungan sosial, dan kegagalan institusi dalam menciptakan ruang aman bagi siswa.

Dari lima informan tersebut, terlihat bahwa reproduksi sosial tidak hanya berlangsung melalui faktor ekonomi, tetapi juga melalui kekerasan simbolik, nilai-nilai keluarga, dan minimnya dukungan institusional. Pendidikan yang seharusnya menjadi sarana mobilitas justru berubah menjadi arena seleksi sosial yang halus, di mana anak-anak dari keluarga miskin menghadapi hambatan struktural yang membuat mereka menerima keterbatasan sebagai sesuatu yang wajar. Dalam konteks ini, reproduksi sosial bekerja secara terselubung melalui penanaman nilai dan kebiasaan yang membatasi keinginan serta membuat ketimpangan tampak sebagai hasil pilihan individu, padahal terbentuk dari struktur yang tidak pernah memberi peluang yang adil sejak awal.

5. KESIMPULAN DAN SARAN

Penelitian ini menyimpulkan bahwa keputusan putus sekolah yang terjadi pada anak-anak dari keluarga miskin di Kampung Petukangan, Jakarta Timur, bukanlah akibat pilihan individu semata, melainkan hasil dari interaksi kompleks antara kemiskinan absolut dan relatif, serta mekanisme simbolik dalam sistem pendidikan. Kemiskinan absolut terlihat dari ketidakmampuan keluarga dalam memenuhi kebutuhan dasar pendidikan seperti biaya transportasi, seragam, dan kebutuhan sehari-hari. Sementara itu, kemiskinan relatif tercermin dari keterbatasan modal kultural dan sosial yang membuat anak-anak merasa tidak layak berada di lingkungan sekolah. Dengan menggunakan pendekatan teori reproduksi sosial Pierre Bourdieu, penelitian ini menunjukkan bahwa sekolah tidak selalu berfungsi sebagai alat mobilitas sosial, melainkan justru menjadi arena yang mereproduksi dan melegitimasi ketimpangan antargenerasi melalui kekerasan simbolik yang tidak disadari.

Berdasarkan temuan tersebut, disarankan agar sekolah mengembangkan pendekatan yang lebih inklusif dan responsif terhadap kondisi sosial siswa, termasuk dengan membangun sistem dukungan psikososial dan kultural. Pemerintah perlu memperluas program bantuan pendidikan dengan mempertimbangkan kebutuhan tidak langsung yang kerap menjadi hambatan utama siswa miskin. Di sisi lain, peran keluarga dan komunitas perlu diperkuat melalui program pemberdayaan berbasis nilai pendidikan jangka panjang. Penelitian ini memiliki keterbatasan pada jumlah informan dan ruang lingkup wilayah, sehingga direkomendasikan untuk penelitian selanjutnya agar memperluas cakupan lokasi dan mempertimbangkan dimensi kebijakan pendidikan secara lebih luas dalam menganalisis fenomena putus sekolah.

DAFTAR PUSTAKA

- Adams, R. (2008). *Empowerment, Participation and Social Work*. Palgrave Macmillan.
- Amartya, S. (1999). *Development as Freedom*. Oxford University Press.
- Bappenas. (2019). *Laporan Evaluasi Program Perlindungan Sosial*. Kementerian Perencanaan Pembangunan Nasional/ Bappenas.
- Bourdieu, P., & Passeron, J.-C. (1990). *Reproduction in Education, Society and Culture* (IV ed.). SAGE Publications.
- Dewi, S. R., & Khasanah, N. (2020). Representasi Ketimpangan Sosial dalam Film “Kucumbu Tubuh Indahku”. *Jurnal Komunikasi Kajian Teori dan Praktik*, 10(2), 145–160.
- Hikmah, Q., & Arifin, J. (2016). Kemiskinan dan Putus Sekolah. *Jurnal Equilibrium*, 4(2), 105–112.
- Jenkins, R. (2013). *Pierre Bourdieu: Key Sociologist*. Routledge.
- Kabeer, N. (2000). Social exclusion, poverty and discrimination: Towards an analytical framework. *IDS Bulletin*, 31(4), 83–97.
- Komnas Perempuan. (2020). *Catatan Tahunan (CATAHU) Kekerasan terhadap Perempuan 2020*. Komnas Perempuan RI.
- Midgley, J., & Piachaud, D. (2011). *Social Protection, Economic Growth and Social Change*. Edward Elgar Publishing.
- Muhlis, M., Susdiyanto, S., & Masri, A. R. (2017). Potret Kemiskinan dan Anak Putus Sekolah di Desa Temmabarang. *Jurnal Diskursus Islam*, 5(3), 407–416.
- Nugroho, H. (2008). *Kemiskinan dan Negara: Menggugat Wacana Pemberdayaan*. Resist Book.
- Putri, A. D., & Fauzan, R. (2021). Representasi Kemiskinan dalam Film Turah. *Jurnal Ilmu Sosial dan Pendidikan Dora*, 1(1), 205–221.
- Rahardjo, D. (2005). *Sisi Gelap Kemiskinan*. Pustaka LP3ES Indonesia.
- Rokhmah, D. (2013). Pendidikan dan Ketidakadilan Sosial: Kajian terhadap Akses Pendidikan bagi Anak Miskin. *Jurnal Ilmiah Pendidikan dan Pembelajaran*, 7(1), 53–63.
- Sen, A. (1999). *Development as Freedom*. Oxford University Press.
- Martono, N. (2019). Sekolah Inklusi sebagai Arena Kekerasan Simbolik. *Sosiohumaniora*, 21(2), 150-158.
- UNDP Indonesia. (2020). *Leaving No One Behind in Indonesia: A Policy Brief on Inclusive Social Protection*. United Nations Development Programme Indonesia.
- Winarnita, M. (2015). Female Education Dropout in Marginalised Communities in Indonesia. *The Asia Pacific Journal of Anthropology*, 16(1), 1–18.
- Yusuf, M., & Setiawan, H. (2021). Strategi Mengatasi Putus Sekolah di Daerah Tertinggal. *Jurnal Pendidikan dan Pemberdayaan Masyarakat*, 8(2), 123–136.