Education Studies and Teaching Journal (EDUTECH)
Vol 3 (3) 2026 : 55-63

THE UTILIZATION OF AI IN LEARNING: AN ANALYSIS FROM ROSI BRAIDOTTI'S POSTHUMANIST PERSPECTIVE

PEMANFAATAN AI DALAM PEMBELAJARAN: ANALISIS PERSPEKTIF POSTHUMANISME ROSI BRAIDOTTI

Ivan Susanto[1], Susiyani[2], Indriyanto Tri Wardoyo[3], Muhammad Tegas Erlan Nasuha[4], Endang Fauziati[5]
Program Magister Administrasi Pendidikan, Universitas Muhammadiyah Surakarta, Indonesia[1,2,3,4,5]
sus33883@student.ums.ac.id, itw50904@student.ums.ac.id, ivs19815@student.ums.ac.id, mte79926@student.ums.ac.id

**Corresponding Author*

ABSTRACT
The rapid adoption of generative artificial intelligence (AI) in education is generally discussed through instrumental frameworks (effectiveness, efficiency, and academic integrity) or defensive humanistic frameworks (threats to human autonomy). This article offers an alternative interpretation by employing Rosi Braidotti's critical posthumanism as an analytical lens. Through a critical-conceptual examination of Braidotti's works and posthumanist educational literature, this article analyzes three dimensions of AI utilization in learning: (1) the deconstruction of anthropocentrism in learning, (2) relational agency and cognitive symbiosis that give rise to posthuman subjects, and (3) affirmative ethics toward technology. The analysis reveals that AI can be understood not merely as a neutral tool in the hands of learners, but as a non-human actor within the ecological network of learning that actively contributes to shaping how knowledge is produced. However, Braidotti's affirmative ethics does not constitute naive technological optimism; affirmation must be accompanied by a critique of cognitive capitalism and data ownership. This article concludes that education in the AI era requires a shift from the question of "how to control AI" toward "what kinds of relationships do we want to establish, and in whose interests?"
Keywords: Posthumanism, Rosi Braidotti, Artificial Intelligence, Learning, Anthropocentrism, Relational Agency, Affirmative Ethics

ABSTRAK
Pesatnya adopsi kecerdasan buatan (artificial intelligence/AI) generatif dalam pendidikan umumnya dibahas melalui kerangka instrumental (efektivitas, efisiensi, integritas akademik) atau kerangka humanistik-defensif (ancaman terhadap otonomi manusia). Artikel ini menawarkan pembacaan alternatif dengan menggunakan posthumanisme kritis Rosi Braidotti sebagai lensa analitis. Melalui kajian konseptual-kritis atas karya-karya Braidotti dan literatur pendidikan posthumanis, artikel ini menganalisis tiga dimensi pemanfaatan AI dalam pembelajaran: (1) dekonstruksi antroposentrisme dalam belajar, (2) agensi relasional dan simbiosis kognitif yang melahirkan subjek pasca-manusia, dan (3) etika afirmatif terhadap teknologi. Hasil analisis menunjukkan bahwa AI dapat dipahami bukan sebagai alat netral di tangan pembelajar, melainkan sebagai aktor non-manusia dalam jaringan ekologis pembelajaran yang turut membentuk cara pengetahuan dihasilkan. Namun, etika afirmatif Braidotti bukanlah optimisme teknologis yang naif: afirmasi harus disertai kritik atas kapitalisme kognitif dan kepemilikan data. Artikel ini menyimpulkan bahwa pendidikan di era AI memerlukan pergeseran dari pertanyaan "bagaimana mengendalikan AI" menuju "hubungan macam apa yang ingin kita bangun, dan untuk kepentingan siapa".
Kata Kunci: posthumanisme, Rosi Braidotti, kecerdasan buatan, pembelajaran, antroposentrisme, agensi relasional, etika afirmatif

Copyright © 2024 THE AUTHOR(S). This article is distributed under a a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International license.

1. PENDAHULUAN

Sejak diluncurkannya model bahasa besar (large language models) untuk publik pada akhir 2022, AI generatif telah memasuki ruang kelas, perpustakaan, hingga proses penulisan skripsi dan disertasi. Mahasiswa menggunakan AI untuk merangkum bacaan, menyusun draf, memperbaiki kode, dan berdialog tentang konsep sulit; pendidik menggunakannya untuk merancang materi dan asesmen. Di Indonesia, perbincangan ini beriringan dengan semangat transformasi pembelajaran yang berpusat pada peserta didik, sekaligus kecemasan tentang plagiarisme, ketergantungan, dan menurunnya daya pikir kritis.

Wacana dominan tentang AI dalam pendidikan umumnya bertumpu pada dua posisi. Pertama, posisi instrumentalis, yang memandang AI sebagai alat untuk meningkatkan efisiensi dan personalisasi belajar. Kedua, posisi humanis-defensif, yang memandang AI sebagai ancaman terhadap keaslian, otonomi, dan martabat manusia. Kedua posisi ini, meskipun tampak berseberangan, sama-sama mengandaikan hal yang sama: manusia adalah subjek tunggal yang berpikir dan belajar, sedangkan teknologi adalah objek di luar dirinya, entah sebagai pelayan atau sebagai musuh.

Posthumanisme kritis Rosi Braidotti menggugat pengandaian tersebut. Bagi Braidotti, subjek manusia yang otonom, rasional, dan terpisah dari alam maupun teknologi adalah konstruksi historis khas humanisme Eropa yang tidak pernah benar-benar inklusif. Kondisi kontemporer, yang ia sebut kondisi pasca-manusia (posthuman condition), menuntut cara baru memahami subjektivitas, pengetahuan, dan etika.

Artikel ini menjawab pertanyaan: bagaimana pemanfaatan AI dalam pembelajaran dapat dianalisis dan dipahami melalui perspektif posthumanisme Rosi Braidotti? Secara khusus, artikel ini bertujuan (a) menguraikan dekonstruksi antroposentrisme dalam konteks belajar, (b) menganalisis agensi relasional antara pembelajar dan AI, dan (c) mengelaborasi etika afirmatif sebagai orientasi etis dalam pemanfaatan AI, termasuk batas dan kritiknya.

Kontribusi artikel ini bersifat konseptual: menyediakan kerangka bagi pendidik dan peneliti untuk membaca fenomena AI di luar dikotomi alat-versus-ancaman, serta menurunkannya menjadi implikasi pedagogis yang konkret.

2. TINJAUAN PUSTAKA

2.1 Posthumanisme Kritis Rosi Braidotti

Braidotti (2013) dalam The Posthuman menyebut kondisi pasca-manusia sebagai pertemuan dua gerak: pasca-humanisme, yaitu kritik terhadap ideal “Manusia” universal sebagaimana digambarkan dalam Vitruvian Man, dan pasca-antroposentrisme, yaitu kritik terhadap hirarki spesies yang menempatkan manusia di atas makhluk dan materi lainnya. Posisi ini berakar pada tradisi monisme Spinoza dan filsafat Deleuze-Guattari, di mana materi dipahami sebagai vital, self-organizing, dan tidak terbagi secara tegas antara “alam” dan “budaya” atau “organik” dan “teknologis”.

Tiga konsep Braidotti relevan bagi artikel ini:

1. Subjek nomadik dan subjek pasca-manusia. Subjek dipahami sebagai entitas yang relasional, tertanam (embedded), dan terwujud (embodied), terus berubah melalui hubungan dengan manusia dan non-manusia (Braidotti, 1994; 2013).
2. Etika afirmatif. Etika yang berangkat bukan dari ketakutan atau kehilangan, melainkan dari kapasitas transformatif dan daya hidup (potentia), tanpa meninggalkan kritik atas relasi kuasa (Braidotti, 2006; 2019).
3. Kapitalisme kognitif dan pengetahuan pasca-manusia. Braidotti (2019) dalam Posthuman Knowledge menegaskan bahwa kapitalisme lanjut memanfaatkan (commodify) kehidupan dan kognisi, sehingga pasca-humanisme tidak identik dengan perayaan teknologi.

2.2 Post humanisme dalam Kajian Pendidikan

Kajian pendidikan posthumanis (mis. Snaza & Weaver, 2015; Knox, 2019) menempatkan pendidikan bukan semata proses pembentukan subjek humanis yang rasional, melainkan jejaring relasi sosio-material yang melibatkan teknologi, ruang, tubuh, dan makhluk non-manusia. Gagasan ini beririsan dengan teori aktor-jaringan (Latour, 2005), agential realism Barad (2007), tesis extended mind (Clark & Chalmers, 1998), dan pembacaan Hayles (1999) tentang kognisi terdistribusi. Dalam kerangka ini, teknologi tidak dipandang sebagai perpanjangan netral dari kehendak manusia.

2.3 Pendekatan Teknologi Pendidikan Konvensional

Sebagai pembanding, pendekatan humanis dalam teknologi pendidikan memandang teknologi sebagai alat (tool) yang mendukung tujuan pedagogis yang ditetapkan manusia. Pandangan ini kuat dalam model-model integrasi teknologi, tetapi kurang mampu menjelaskan bagaimana AI generatif secara aktif ikut membentuk hasil, bahasa, dan cara berpikir pengguna.

2.4 Tinjauan Penelitian Terdahulu

Literatur jurnal terkini menunjukkan bahwa pembacaan posthumanis atas AI dalam pendidikan sedang berkembang, dengan beberapa kecenderungan yang relevan bagi artikel ini.

Posthumanisme dan AI di pendidikan tinggi. Du Preez, le Grange, dan Visser (2025) melakukan pembacaan difraktif atas vinyet tentang AI dalam penelitian, kurikulum, dan pedagogi. Mereka menyimpulkan bahwa AI bersifat performatif, bukan netral, dan mengajukan kritik posthumanis terhadap paradigma neoliberal dan instrumentalis yang mendominasi pendidikan tinggi. Temuan ini sejalan dengan Hagendorff dan Wezel (2020), yang menegaskan bahwa keluaran pemrosesan data tidak sekadar merepresentasikan dunia, tetapi ikut mengonstruksinya. Zeivots dkk. (2025) menambahkan bahwa keterikatan pascadigital dengan AI generatif mengguncang asumsi tentang kolaborasi, pengetahuan, dan agensi dalam perancangan pendidikan.

Etika afirmatif dan asemblase. Le Grange dkk. (2022) memakai etika afirmatif untuk mengkritik ruang belajar daring yang “dineoliberalkan” dan mengusulkan asemblase dimana manusia maupun teknologi tidak mendominasi; mereka juga mencatat konsumsi energi teknologi pendidikan yang jarang diperhatikan. Fairchild, Lee, dan Sidebottom (2022) menghimpun kajian posthumanis yang menggunakan teori-praksis materialis untuk membayangkan ulang pendidikan. Pada tingkat pedagogis, Deaton (2025) merancang kegiatan belajar dengan AI generatif dan inkuiri puitis yang bertumpu pada kerangka Braidotti, untuk mendorong keterlibatan etis-afirmatif sekaligus refleksi kritis terhadap kreativitas dan kepengarangan.

Kurikulum dan ontologi relasional. Du Preez, le Grange, dan Simmonds (2022) serta le Grange dan du Preez (2023) mengembangkan sikap posthumanis kritis dalam kajian kurikulum, termasuk gagasan kurikulum sebagai pengalaman yang dihidupi. Dari sisi ontologi, Bozalek (2022) membedakan ketidakpastian yang bersifat epistemologis dari ketidaktentuan (indeterminacy) yang bersifat ontologis melalui realisme agensial, sedangkan Barad dan Gandorfer (2021) menegaskan bahwa berteori sendiri merupakan bentuk intra-aksi yang menjadi bagian dari dunia.

Praktik dan risiko penggunaan AI generatif. Di sisi praktis, Glaser (2023) mengulas potensi ChatGPT sebagai teknologi pendidikan yang baru muncul, dan Michel-Villarreal dkk. (2023) memetakan tantangan serta peluang AI generatif bagi pendidikan tinggi. Bower dkk. (2024) menyoroti perlunya mengubah pengajaran dan asesmen, dengan kekhawatiran integritas akademik. Cain (2023) menunjukkan bahwa rekayasa prompt yang efektif bertumpu pada pengetahuan konten, berpikir kritis, dan desain iteratif, sementara Lu dkk. (2024) mengkaji ChatGPT sebagai pelengkap asesmen dosen atas tulisan akademik mahasiswa.

Literatur berbahasa Indonesia. Pada jurnal nasional, wacana posthumanisme dan AI dalam pendidikan masih terbatas dan terutama muncul dalam kajian filsafat pendidikan. Habibah dkk. (2025) mengidentifikasi tantangan (pergeseran konsep kemanusiaan, dehumanisasi teknologi, tantangan kurikulum) serta peluang (integrasi teknologi, kurikulum yang adaptif) bagi filsafat pendidikan Islam di era posthumanisme. Khalil dan Muliana GH (2026), melalui tinjauan naratif, memetakan relasi manusia–AI dan distribusi agensi dengan empat mekanisme (co-analysis, co-reasoning, co-decision, dan co-reflection), menempatkan AI sebagai mitra epistemik dan pembelajar sebagai pengarah serta pengambil keputusan. Sebaliknya, Syahputri dkk. ([tahun]) berangkat dari filsafat pendidikan humanistik dengan menegaskan bahwa teknologi pembelajaran semestinya memperkuat, bukan menggantikan, potensi kemanusiaan; posisi ini dalam artikel ini dibaca sebagai varian humanis-defensif. Rusli dan Lathifah (2025) merumuskan kerangka etis integratif untuk adopsi AI dalam pendidikan Islam yang memadukan konsep teologis, Maqasid al-Shariah, dan pedagogi kritis. Dari ringkasannya, tidak satu pun menjadikan etika afirmatif Braidotti sebagai kerangka utama, sehingga artikel ini dapat melengkapinya dalam konteks Indonesia.

Secara umum, studi-studi tersebut berfokus pada pendidikan tinggi, kurikulum, atau praktik tertentu. Artikel ini melengkapinya dengan sintesis konseptual atas tiga dimensi yang dibingkai langsung oleh posthumanisme Braidotti: dekonstruksi antroposentrisme, agensi relasional, dan etika afirmatif.

3. METODE

Artikel ini menggunakan pendekatan kajian konseptual-kritis (conceptual/critical analysis). Data berupa teks-teks primer Braidotti (1994, 2006, 2013, 2019), literatur sekunder tentang posthumanisme dan pendidikan, serta kajian kritis tentang AI dalam pendidikan. Analisis dilakukan dengan tiga langkah: (1) mengidentifikasi konsep kunci Braidotti, (2) memetakan konsep tersebut pada fenomena pembelajaran berbasis AI, dan (3) mengevaluasi implikasi serta batasnya melalui literatur kritis. Karena bersifat konseptual, artikel ini tidak mengklaim generalisasi empiris; contoh-contoh praktik digunakan sebagai ilustrasi analitis.

4. ANALISIS DAN PEMBAHASAN

4.1 Dekonstruksi Antroposentrisme dalam Belajar (Beyond Human-Centric Education)

Pengandaian antroposentris dalam pendidikan. Pendidikan modern berdiri di atas gambaran manusia sebagai subjek rasional yang kognisinya berlangsung di dalam kepala individu. Pembelajaran dipahami sebagai transfer atau konstruksi pengetahuan oleh individu; teknologi hanya menyediakan medium. Asesmen pun dirancang dengan asumsi bahwa produk belajar (esai, ujian, skripsi) adalah hasil kerja “murni” satu orang. Dari sudut pandang Braidotti, asumsi ini adalah warisan humanisme yang menempatkan manusia sebagai ukuran segala sesuatu.

Kognisi sebagai jejaring ekologis. Dalam pembelajaran berbasis AI, proses kognisi tidak lagi terjadi eksklusif di dalam otak manusia. Ketika seorang mahasiswa merumuskan pertanyaan, menerima response model bahasa, menyanggah, merevisi, lalu mengintegrasikan hasilnya ke dalam argumen, ide yang lahir tidak dapat dikembalikan sepenuhnya pada satu pihak. Kognisi tersebar di seluruh jaringan yang mencakup tubuh pembelajar, bahasa, data latih, arsitektur algoritma, antarmuka, infrastruktur server, hingga tenaga kerja manusia yang tak terlihat (anotator, moderator data). Pandangan ini sejalan dengan gagasan kognisi terdistribusi (Hayles, 1999) dan extended mind (Clark & Chalmers, 1998), tetapi Braidotti menambahkan dimensi politis: jaringan ini bukan ruang netral, melainkan medan kuasa dan ekonomi.

Implikasi analitis. Dekonstruksi antroposentrisme tidak berarti manusia tidak lagi penting atau pengajar digantikan. Maksudnya adalah bahwa unit analisis pembelajaran bergeser dari “individu pembelajar” ke “rakitan” (assemblage) manusia-teknologi.

Konsekuensinya, pertanyaan tentang orisinalitas, kepengarangan, dan kompetensi perlu dirumuskan ulang. Pertanyaan “apakah ini karya mahasiswa sendiri?” menjadi kurang produktif dibandingkan “bagaimana mahasiswa menavigasi, mengevaluasi, dan bertanggung jawab atas pengetahuan yang dihasilkan dalam relasi tersebut?”.

Catatan kritis. Meminjam peringatan Braidotti sendiri, pergeseran dari antroposentrisme tidak boleh menjadi alasan melepaskan tanggung jawab manusia. Desentralisasi subjek berjalan bersama akuntabilitas yang lebih terdistribusi dan bukan lebih longgar. Selain itu, model bahasa besar telah dikritik sebagai pemroses pola statistik yang tidak “memahami” dalam pengertian manusiawi (Bender dkk., 2021), sehingga mengakui AI sebagai aktor dalam jejaring tidak sama dengan menyamakannya dengan kesadaran manusia.

4.2 Agensi Relasional dan Simbiosis Kognitif (Relational Agency)

Dari pengguna pasif ke entitas simbiotik. Narasi “pengguna” mengandaikan subjek yang sudah utuh sebelum berinteraksi dengan alat. Braidotti (2013) menolak gambaran ini: subjek terbentuk melalui relasi. Dalam pembelajaran, kebiasaan berdialog dengan AI membentuk cara bertanya, cara menyusun kalimat, bahkan standar tentang apa yang dianggap “jawaban yang baik”. Mahasiswa yang rutin berpikir bersama AI tidak sama dengan mahasiswa sebelum menggunakan AI, dan sebaliknya keluaran AI dibentuk oleh prompt, konteks, dan koreksi pengguna. Ini adalah bentuk keterikatan (entanglement) dalam pengertian Barad (2007): agensi bukan sifat yang dimiliki entitas secara terpisah, melainkan muncul dari intra-aksi.

Konstruksi pengetahuan sebagai peristiwa relasional. Pengetahuan dalam kerangka ini dihasilkan melalui interaksi yang intim antara kecerdasan biologis manusia dan kecerdasan buatan. Contoh ilustratif: (a) pembelajar menggunakan AI sebagai mitra dialog Sokratik untuk menguji argumen; (b) pembelajar bahasa berlatih percakapan dengan agen AI yang menyesuaikan tingkat kesulitan; (c) peneliti pemula memetakan literatur dengan bantuan AI lalu memverifikasi dan mengkritisinya. Pada setiap contoh, hasil belajar adalah produk jejaring, bukan sekadar “bantuan” dari luar.

Lahirnya subjek pasca-manusia. Subjek pasca-manusia dalam konteks ini adalah pembelajar yang kapasitas berpikirnya terbentuk dan terus berubah melalui hubungan dengan sistem non-manusia, tetapi tetap terwujud (embodied) dan tertanam (embedded) dalam konteks sosial, ekonomi, dan geografis tertentu. Penting dicatat bahwa Braidotti menekankan situatedness: tidak semua orang terhubung dengan AI secara setara. Kesenjangan akses, bahasa (dominasi data berbahasa Inggris), dan literasi digital menghasilkan bentuk subjek pasca-manusia yang timpang. Bagi konteks Indonesia, hal ini relevan terhadap kesenjangan antarwilayah dan antarinstitusi.

Catatan kritis. Konsep simbiosis tidak boleh menutupi risiko deskilling dan ketergantungan. Karena itu, evaluasi pedagogis perlu menanyakan relasi seperti apa yang terbentuk: relasi yang memperluas kapasitas (generatif) atau yang menggantikan dan melemahkannya (reduktif). Pembedaan ini sejalan dengan kriteria Spinozis-Braidottian tentang relasi yang meningkatkan atau menurunkan daya (potentia).

4.3 Etika Afirmatif terhadap Teknologi (Affirmative Ethics)

Melampaui teknofobia dan teknofilia. Respons etis terhadap AI sering berayun antara kecemasan eksistensial (AI mengancam kemanusiaan dan kemampuan berpikir) dan euforia (AI menyelesaikan semua masalah pendidikan). Braidotti (2006; 2019) menawarkan jalan ketiga: etika afirmatif, yaitu etika yang tidak berangkat dari negativitas, kehilangan, atau nostalgia atas “manusia yang murni”, melainkan dari pertanyaan tentang apa yang dapat dilakukan dan dibentuk bersama (what can a body do?, mengikuti Spinoza).

AI sebagai ruang transformatif. Dari sudut pandang ini, AI dalam pembelajaran dapat dibaca sebagai ruang yang memperluas batas kapasitas intelektual, kreativitas, dan daya hidup

(potentia) manusia, misalnya dengan membuka akses bagi pembelajar dengan disabilitas, memungkinkan eksperimen kreatif lintas medium, memberi umpan balik cepat bagi pembelajar yang kurang mendapat pendampingan, serta menantang pola pikir yang mapan melalui perspektif yang tak terduga. Afirmasi di sini berarti menjadikan batas-batas lama (kemampuan, bahasa, waktu) sebagai titik tolak transformasi.

Afirmasi tidak sama dengan optimisme naif. Poin yang sering terlewat: Braidotti (2013; 2019) menegaskan bahwa etika afirmatif bersifat kritis. Ia menolak kapitalisme kognitif yang mengubah data, perhatian, dan kreativitas menjadi komoditas, serta memperingatkan bahwa teknologi lanjut tidak lepas dari logika ekstraksi dan ketimpangan. Maka, afirmasi terhadap AI dalam pendidikan harus disertai pertanyaan kritis: siapa pemilik platform dan data? Bias apa yang tertanam dalam data latih (lihat Bender dkk., 2021)? Apa dampak lingkungan dari infrastruktur komputasi? Siapa yang diuntungkan dan siapa yang tersingkir? Etika afirmatif bekerja sebagai praksis: menyetujui dengan sadar relasi yang meningkatkan daya hidup bersama sambil menolak relasi yang mengeksploitasi.

Perbandingan dengan kerangka lain. Berbeda dengan eksistensialisme klasik yang menekankan keotentikan dan otonomi individu (sehingga cenderung melihat teknologi sebagai ancaman terhadap keotentikan), etika afirmatif memandang transformasi dan hibriditas sebagai kondisi dasar subjek. Berbeda pula dengan pendekatan kepatuhan (compliance) yang berfokus pada aturan penggunaan, etika afirmatif berfokus pada kualitas relasi dan keberlanjutan kolektif.

4.4 Ringkasan Analisis

Tabel 1. Analisis

Dimensi	Pandangan Humanis/Instrumental	Perspektif Braidotti	Implikasi bagi Pembelajaran
Subjek belajar	Individu rasional, otonom	Subjek relasional, tertanam, pasca-manusia	Unit analisis: rakitan manusia-teknologi
Posisi AI	Alat netral atau ancaman	Aktor non-manusia dalam jejaring	Fokus pada kualitas relasi, bukan kontrol semata
Pengetahuan	Dikonstruksi individu	Dihasilkan melalui entanglement	Asesmen proses, refleksi, dan verifikasi
Etika	Kepatuhan atau kecemasan	Afirmatif-kritis (potentia)	Literasi kritis atas data, bias, dan kuasa

Sumber: Data Diolah, 2026

5. DISKUSI

5.1 Implikasi Pedagogis

Berdasarkan analisis di atas, beberapa implikasi dapat diturunkan:

1. Rancang asesmen yang menilai proses relasional, bukan hanya produk akhir, misalnya jejak dialog dengan AI, refleksi atas keputusan menerima atau menolak saran AI, dan pertanggungjawaban atas verifikasi sumber.
2. Kembangkan literasi AI kritis, mencakup pemahaman cara kerja model, bias data, batas keandalan, dan dimensi ekonomi-politik platform.
3. Posisikan pendidik sebagai fasilitator relasi, yang membimbing pembelajar membedakan relasi yang memperluas dan yang melemahkan kapasitas, bukan sebagai penjaga gerbang atau penyampai informasi semata.

4. Perhatikan keadilan akses, karena subjek pasca-manusia terbentuk secara timpang; kebijakan institusi perlu menjamin akses dan pendampingan yang merata.
5. Jaga ruang tanpa-AI secara sengaja untuk melatih kapasitas tertentu (membaca mendalam, menulis tangan, argumentasi lisan). Hal ini bukan nostalgia humanis, melainkan keputusan etis-afirmatif tentang kapasitas yang ingin dipelihara dan dikembangkan.

5.2 Kritik dan Keterbatasan Pendekatan

Perspektif Braidotti tidak lepas dari kritik. Pertama, bahasa yang abstrak dan vitalis dapat sulit dioperasionalkan dalam praktik kelas. Kedua, penekanan pada afirmasi berisiko dibaca sebagai legitimasi adopsi teknologi korporat tanpa syarat, meskipun Braidotti sendiri menolak pembacaan itu. Ketiga, penghapusan batas manusia/non-manusia dapat mengaburkan perbedaan moral yang penting, misalnya pertanggungjawaban hukum dan etis yang tetap harus dipikul manusia dan institusi. Keempat, sebagian pemikir dekolonial mengingatkan bahwa wacana "pasca-manusia" harus peka terhadap kelompok yang belum pernah diakui sepenuhnya sebagai "manusia" oleh humanisme Eropa, sehingga tidak serta-merta melompati tuntutan pengakuan dan keadilan. Braidotti (2013) mengakui hal ini dan menekankan bahwa posthumanisme kritis bertolak dari kritik atas eksklusi tersebut.

5.3 Agenda Penelitian Lanjutan

Penelitian empiris diperlukan untuk menguji kerangka ini, misalnya studi etnografis tentang praktik mahasiswa berdialog dengan AI, analisis wacana kebijakan AI perguruan tinggi di Indonesia, serta studi komparatif tentang relasi yang memperluas versus melemahkan kapasitas belajar.

6. KESIMPULAN

Artikel ini menunjukkan bahwa posthumanisme kritis Rosi Braidotti menyediakan lensa yang produktif untuk membaca pemanfaatan AI dalam pembelajaran. Pertama, antroposentrisme dalam pendidikan dapat direkonstruksi dengan memahami kognisi sebagai proses yang terdistribusi dalam jejaring ekologis manusia dan non-manusia. Kedua, pembelajar dipahami sebagai subjek relasional yang terbentuk melalui keterikatan dengan AI, bukan sekadar pengguna pasif; pengetahuan menjadi peristiwa relasional. Ketiga, etika afirmatif menawarkan orientasi yang melampaui kecemasan maupun euforia, dengan menekankan perluasan potentia secara kritis, dengan kewaspadaan terhadap kapitalisme kognitif, bias, dan ketimpangan.

Dengan demikian, tantangan pendidikan di era AI bukan terutama bagaimana "menjaga kemurnian" kognisi manusia, melainkan bagaimana merancang relasi manusia-teknologi yang adil, bertanggung jawab, dan memperluas daya hidup bersama. Pertanyaan etis yang tepat bergeser dari "apa yang boleh dan tidak boleh dilakukan AI?" menuju "hubungan macam apa yang sedang kita bentuk, dan siapa yang diuntungkan olehnya?"

7. DAFTAR PUSTAKA

Barad, K. (2007). Meeting the universe halfway: Quantum physics and the entanglement of matter and meaning. Duke University Press.

Barad, K., & Gandorfer, D. (2021). Political desirings: Yearnings for mattering (,) differently. Theory & Event, 24(1), 14–66. https://doi.org/10.1353/tae.2021.0002

Bender, E. M., Gebru, T., McMillan-Major, A., & Shmitchell, S. (2021). On the dangers of stochastic parrots: Can language models be too big? Proceedings of the 2021 ACM Conference on Fairness, Accountability, and Transparency (FAccT '21).

Bower, M., Torrington, J., Lai, J. W. M., Petocz, P., & Alfano, M. (2024). How should we change teaching and assessment in response to increasingly powerful generative artificial intelligence? Outcomes of the ChatGPT teacher survey. Education and Information Technologies, 29, 15403–15439. https://doi.org/10.1007/s10639-023-12405-0

Bozalek, V. (2022). Uncertainty or indeterminacy? Reconfiguring curriculum through agential realism. Education as Change, 26(1), 1–21. https://doi.org/10.25159/1947-9417/11507

Braidotti, R. (1994). Nomadic subjects: Embodiment and sexual difference in contemporary feminist theory. Columbia University Press.

Braidotti, R. (2006). Transpositions: On nomadic ethics. Polity Press.

Braidotti, R. (2013). The posthuman. Polity Press.

Braidotti, R. (2019). Posthuman knowledge. Polity Press.

Braidotti, R., & Hlavajova, M. (Eds.). (2018). Posthuman glossary. Bloomsbury Academic.

Cain, W. (2023). Prompting change: Exploring prompt engineering in large language model AI and its potential to transform education. TechTrends, 68, 47–57. https://doi.org/10.1007/s11528-023-00896-0

Clark, A., & Chalmers, D. (1998). The extended mind. Analysis, 58(1), 7–19.

Deaton, A. B. (2025). Creative engagement with AI through poetic inquiry: A posthuman pedagogy. Feminist Pedagogy, 6(3), Article 14. https://digitalcommons.calpoly.edu/feministpedagogy/vol6/iss3/14

du Preez, P., le Grange, L., & Simmonds, S. (2022). Rethinking curriculum inquiry in the posthuman condition: A critical posthumanist stance. Education as Change, 26, 1–20. https://doi.org/10.25159/1947-9417/11460

du Preez, P., le Grange, L., & Visser, A. (2025). AI and higher education: A diffractive reading. Journal of Education, 98. https://doi.org/10.17159/2520-9868/i98a01

Fairchild, N., Lee, C., & Sidebottom, K. (2022). Posthumanism: A desire for a new humanity [Special issue introduction]. Cultural and Pedagogical Inquiry, 14(1), 1–7.

Glaser, N. (2023). Exploring the potential of ChatGPT as an educational technology: An emerging technology report. Technology, Knowledge and Learning, 28, 1945–1952. https://doi.org/10.1007/s10758-023-09684-4

Habibah, S., Sholikhah, K., Ernaningsih, E., & Junaidi, M. (2025). Tantangan dan peluang filsafat pendidikan Islam di era posthumanisme. Dar el-Ilmi: Jurnal Studi Keagamaan, Pendidikan dan Humaniora, 12(1), 100–112. https://doi.org/10.52166/darelilmi.v12i1.9335

Hagendorff, T., & Wezel, K. (2020). 15 challenges for AI: Or what AI (currently) can't do. AI & Society, 35, 355–365. https://doi.org/10.1007/s00146-019-00886-y

Hayles, N. K. (1999). How we became posthuman: Virtual bodies in cybernetics, literature, and informatics. University of Chicago Press.

Khalil, M., & Muliana GH. (2026). Co-agency learning dan posthuman turn: Tinjauan naratif tentang relasi manusia–AI dalam pendidikan. Jurnal Jeumpa, 13(1), 73–85. https://doi.org/10.33059/jj.v13i1.15300

Knox, J. (2019). What does the 'postdigital' mean for education? Three critical perspectives on the digital, with implications for educational research and practice. Postdigital Science and Education, 1(2), 357–370.

Latour, B. (2005). Reassembling the social: An introduction to actor-network-theory. Oxford University Press.

le Grange, L., & du Preez, P. (2023). Curriculum studies in the posthuman condition/posthuman curriculum (studies). South African Journal of Higher Education, 37(5), 60–77. https://doi.org/10.20853/37-5-5985

le Grange, L., Maistry, S., Simmonds, S., Visser, A., & Ramrathan, L. (2022). Education in a "neoliberalised" online teaching and learning space: Towards an affirmative ethics.

Transformation in Higher Education, 7, Article a205. https://doi.org/10.4102/the.v7i0.205

Lu, Q., Yao, Y., Xiao, L., Yuan, M., Wang, J., & Zhu, X. (2024). Can ChatGPT effectively complement teacher assessment of undergraduate students' academic writing? Assessment & Evaluation in Higher Education, 49(5). https://doi.org/10.1080/02602938.2024.2301722

Michel-Villarreal, R., Vitalta-Perdomo, E., Salinas-Navorro, D. E., Thierry-Aguilera, R., & Gerardou, F. S. (2023). Challenges and opportunities of generative AI for higher education as explained by ChatGPT. Education Sciences, 13(9), 856. https://doi.org/10.3390/educsci13090856

Rusli, R. K., & Lathifah, Z. K. (2025). Filsafat pendidikan Islam dan teknologi AI: Integrasi etis untuk pendidikan holistik. Jurnal Ushuluddin, 24(2), 61–[halaman akhir].

Snaza, N., & Weaver, J. A. (Eds.). (2015). Posthumanism and educational research. Routledge.

Syahputri, R., Idris, I., Ramadhan, A., & Yuslaili, Y. ([tahun]). Filsafat pendidikan humanistik sebagai dasar etika pengembangan teknologi pembelajaran di era kecerdasan buatan. EDUTECH: Jurnal Inovasi Pendidikan Berbantuan Teknologi, 5(4), 716–727. https://doi.org/10.51878/edutech.v5i4.7852

Zeivots, S., Casey, A., Winchester, T., et al. (2025). Reshaping higher education designs and futures: Postdigital co-design with generative artificial intelligence. Postdigital Science and Education, 7, 1334–1374. https://doi.org/10.1007/s42438-025-00595-4