

Theologia viatorum: Filsafat pendidikan Kristiani sebagai pembentukan homo peregrinus

Altin Sihombing 

Sekolah Tinggi Teologi Samuel Elizabeth, Jakarta

Correspondence:

altsihombing@gmail.com

DOI:

<https://doi.org/10.30995/kur.v12i1.1364>

Article History

Submitted: Jan. 3, 2026

Reviewed: Feb. 19, 2026

Accepted: April 21, 2026

Keywords:

Christian philosophy of education,
homo peregrinus,
pedagogy of hope,
pilgrimage,
theologia viatorum,
filsafat pendidikan Kristiani,
pedagogi harapan,
teologia viatorum,
ziarah

Copyright: ©2026, Authors.

License:



Abstract: Contemporary philosophy of education faces an impasse between static essentialism, which presumes a fixed human nature prior to education, and liquid constructivism, which dissolves the learning subject into a directionless process. This article proposes *theologia viatorum*, the theology of humanity as a pilgrim or *homo peregrinus*, as a constructive paradigm for Christian philosophy of education. Through a hermeneutical-constructive methodology, the study reconstructs the theological concept of *viator* from Augustine, Bonaventure, and Gabriel Marcel, then engages it in dialogue with Merleau-Ponty's phenomenology, Whitehead's process philosophy, and Bauman's critique of liquid modernity. Its novelty lies in articulating a "third way" that maintains a normative teleological orientation without rigid essentialism and acknowledges processual openness without sliding into directionless relativism. The article argues that Christian education should form subjects who exist on the way: subjects who possess continuity through a journey narrative yet are continuously transformed by the journey itself, forming learners whose faith can be lived with hope amid contemporary uncertainty.

Abstrak: Filsafat pendidikan kontemporer mengalami kebuntuan antara esensialisme statis yang mengandaikan hakikat manusia sudah jadi sebelum pendidikan dan konstruktivisme cair yang melarutkan subjek belajar dalam proses tanpa arah. Artikel ini mengusulkan *theologia viatorum*, yaitu teologi tentang manusia sebagai peziarah atau *homo peregrinus*, sebagai paradigma konstruktif bagi filsafat pendidikan Kristiani. Melalui metodologi hermeneutis-konstruktif, penelitian ini merekonstruksi konsep teologis *viator* dari Augustinus, Bonaventura, dan Gabriel Marcel, lalu mendialogkannya dengan fenomenologi Merleau-Ponty, filsafat proses Whitehead, dan kritik Bauman terhadap modernitas cair. Kebaruannya terletak pada artikulasi "jalan ketiga" yang mempertahankan orientasi teleologis normatif tanpa esensialisme rigid dan mengakui keterbukaan prosesual tanpa larut ke dalam relativisme tanpa arah. Artikel ini berargumen bahwa pendidikan Kristiani seharusnya membentuk subjek yang eksis dalam perjalanan, yaitu memiliki kontinuitas melalui narasi perjalanan sekaligus terus ditransformasi oleh perjalanan itu sendiri, sehingga mampu membentuk peserta didik yang menghidupi iman dengan harapan di tengah ketidakpastian kontemporer.

Pendahuluan

Filsafat pendidikan kontemporer berada dalam kondisi yang oleh beberapa pemikir disebut sebagai krisis paradigma, yaitu situasi saat paradigma-paradigma yang ada tidak lagi mampu menjawab pertanyaan-pertanyaan fundamental tentang hakikat, tujuan, dan proses pendidik-

an. Alasdair MacIntyre menggambarkan kondisi serupa sebagai *epistemological crisis* dalam tradisi moral yang lebih luas.¹ Diagnosis ini bukan satu-satunya pembacaan; Gert Biesta, misalnya, lebih menyoroti "learnification" pendidikan, sementara Parker Palmer menekankan krisis relasional. Pembacaan epistemologis dipilih di sini dengan alasan: Kebuntuan paradigmatik paling tajam tampak justru pada pertanyaan tentang siapa subjek belajar dan Bagaimana subjek itu dibentuk, dan di titik itulah argumen artikel ini akan berdiri. Krisis ini tidak semata-mata teoretis. Pendidikan Kristiani mewarisi pertanyaan ini dengan intensitas khusus karena tanggung jawabnya meliputi pembentukan identitas teologis yang tidak dapat direduksi pada informasi kognitif, sekaligus pembentukan praksis spiritual yang tidak dapat dilepaskan dari konteks gerejawi dan sosial. Dengan kata lain, kebuntuan epistemologis filsafat pendidikan langsung mempertaruhkan persoalan inti pendidikan Kristiani, yaitu pembentukan manusia beriman.

Di satu sisi, tradisi esensialis yang mendominasi filsafat pendidikan klasik, dengan asumsi bahwa ada hakikat manusia yang tetap dan universal, semakin dipertanyakan karena dianggap tidak sensitif terhadap konteks, ahistoris, dan berpotensi opresif.² Di sisi lain, konstruktivisme radikal yang muncul sebagai reaksi terhadap esensialisme justru menghasilkan relativisme yang membuat pendidikan kehilangan orientasi normatifnya.³ Kebuntuan ini menciptakan urgensi untuk merumuskan paradigma alternatif yang mampu mengatasi dikotomi tersebut.

Dalam konteks pendidikan Kristiani, kebuntuan ini mengambil bentuk yang spesifik. Model pendidikan Kristiani klasik, seperti yang dikembangkan oleh Dorothy Sayers dengan konsep *trivium*, yaitu struktur pendidikan tiga tahap *grammar-logic-rhetoric* yang mengandai-kan urutan baku perkembangan kognitif, dan Charlotte Mason dengan "living education", yakni pendekatan pembelajaran melalui kontak langsung dengan buku hidup dan alam alih-alih buku teks ringkas, cenderung mengadopsi asumsi esensialis tentang hakikat manusia yang sudah terdefinisi sebelum proses pendidikan dimulai.⁴ Tugas pendidikan dalam kerangka ini adalah "mengembalikan" atau "mengaktualkan" esensi tersebut. Sementara itu, sebagian pendidik Kristiani yang berusaha merespons kritik postmodern justru mengadopsi konstruktivisme dengan cara yang problematis, yakni menerima relativisme epistemologis yang sulit direkonsiliasi dengan klaim kebenaran teologis.⁵ Paulo Freire melengkapi lanskap ini dengan kritik terhadap "banking model" pendidikan, yaitu model yang memperlakukan peserta didik sebagai wadah pasif yang menerima deposit pengetahuan; meskipun sebagai kritik emansipatoris, Freire sendiri tidak menyelesaikan pertanyaan tentang orientasi teleologis pendidikan Kristiani. Akibatnya, pendidikan Kristiani kontemporer sering terjebak dalam posisi defensif, yakni mempertahankan model klasik yang semakin tidak relevan atau mengadopsi tren kontemporer tanpa kritik yang memadai.

Tinjauan pustaka menunjukkan adanya kesenjangan penelitian (*research gap*) yang signifikan dalam diskursus filsafat pendidikan Kristiani. Meskipun konsep *viator* atau *homo peregrin-*

¹ Alasdair MacIntyre, *After Virtue: A Study in Moral Theory*, 3rd ed. (Notre Dame: University of Notre Dame Press, 2013), 2-5.

² Nicholas Wolterstorff, *Educating for Shalom: Essays on Christian Higher Education* (Grand Rapids: Eerdmans, 2014), 17-22.

³ Gert Biesta, *The Beautiful Risk of Education* (Boulder: Paradigm Publishers, 2014), 5-8.

⁴ David I. Smith and James K. A. Smith, eds., *Teaching and Christian Practices: Reshaping Faith and Learning* (Grand Rapids: Eerdmans, 2013), 7-10.

⁵ James K. A. Smith, *Who's Afraid of Postmodernism? Taking Derrida, Lyotard, and Foucault to Church* (Grand Rapids: Baker Academic, 2012), 25-28.

nus, yaitu manusia sebagai peziarah yang sedang dalam perjalanan menuju sesuatu yang melampaui dirinya, merupakan tema sentral dalam tradisi teologi spiritual Kristiani dari Augustinus hingga Gabriel Marcel, implikasi pedagogisnya belum dieksplorasi secara sistematis.⁶ Studi-studi yang ada tentang spiritualitas ziarah cenderung bersifat pastoral atau devosional, bukan filosofis-pedagogis.⁷ Sementara itu, karya-karya filsafat pendidikan Kristiani kontemporer, seperti yang dikembangkan oleh James K. A. Smith atau David I. Smith, meskipun menawarkan kritik terhadap instrumentalisme pendidikan, belum secara eksplisit mengembangkan ontologi subjek pendidikan berbasis *theologia viatorum*.⁸ Kesenjangan inilah yang hendak diisi oleh penelitian ini.

Titik pijak artikel ini perlu dinyatakan secara eksplisit sebagai pemandu pembaca. Artikel ini berangkat dari pemahaman bahwa manusia pertama-tama adalah *homo peregrinus*, yakni makhluk yang kondisi ontologisnya sedang dalam perjalanan, bukan makhluk yang sudah jadi lalu bergerak. Dari titik pijak inilah seluruh argumen selanjutnya dibangun, sehingga pertanyaan tentang subjek belajar, tujuan pendidikan, bentuk pengetahuan, dan praktik pedagogis akan dibaca melalui kategori perjalanan, bukan melalui kategori substansi yang statis.

Tiga istilah kunci perlu dipastikan sebelum tesis artikel ini dirumuskan. Pertama, *theologia viatorum* adalah tradisi refleksi teologis yang memahami subjek iman sebagai *viator* (peziarah) yang hidup di antara titik pangkal dan tujuan akhirnya, sehingga identitas dan pengetahuannya selalu parsial, relasional, dan dalam proses. Kedua, *homo peregrinus* adalah artikulasi antropologis dari *theologia viatorum*, yakni pemahaman manusia sebagai makhluk yang konstitutif berjalan menuju dan bukan hadir lengkap sejak mula. Ketiga, filsafat pendidikan Kristiani adalah refleksi kritis dan konstruktif atas hakikat, tujuan, dan praktik pendidikan yang dilakukan dalam horizon iman Kristiani, berbeda dari filsafat pendidikan umum karena *telos*-nya terarah pada pembentukan subjek yang hidup di hadapan Allah.

Kebaruan (*novelty*) penelitian ini terletak pada artikulasi *theologia viatorum* sebagai fondasi filosofis bagi pendidikan Kristiani yang menawarkan “jalan ketiga” antara esensialisme dan konstruktivisme. Jalur ini bukan satu-satunya kemungkinan; dalam tradisi teologis juga tersedia lintasan-lintasan lain seperti teologi narasi (Hauerwas), teologi personalis (Newman, Buber), atau teologi sakramental (Schmemmann). Namun, *theologia viatorum* dipilih karena memadukan orientasi teleologis yang kuat dengan pengakuan atas dinamika formatif yang tidak terjebak dalam esensialisme. Berbeda dengan pendekatan esensialis yang memandang subjek sebagai entitas statis dan dengan konstruktivisme yang cenderung menafikan kontinuitas subjek, paradigma *viator* memaknai subjek pendidikan sebagai *being-on-the-way*, yaitu entitas yang mempertahankan kesinambungan melalui narasi perjalanannya, sembari terus mengalami transformasi oleh dinamika perjalanan itu sendiri.⁹

Tesis artikel ini adalah: *theologia viatorum* menyediakan sumber daya konseptual yang memadai untuk merumuskan filsafat pendidikan Kristiani yang mempertahankan orientasi teleologis tanpa esensialisme rigid, sekaligus mengakui keterbukaan prosedural tanpa jatuh ke dalam relativisme tanpa arah, sebuah paradigma yang relevan untuk membentuk subjek di-

⁶ Christian George, *Sacred Travels: Recovering the Ancient Practice of Pilgrimage* (Downers Grove: IVP Books, 2013), 47-52.

⁷ Dee Dyas, *Pilgrimage in Medieval English Literature, 700-1500* (Cambridge: D.S. Brewer, 2021), 12-18.

⁸ James K. A. Smith, *Desiring the Kingdom: Worship, Worldview, and Cultural Formation* (Grand Rapids: Baker Academic, 2013), 40-45.

⁹ Gabriel Marcel, *Homo Viator: Introduction to a Metaphysics of Hope*, trans. Emma Craufurd (South Bend: St. Augustine's Press, 2012), 11-15.

dik yang mampu menghidupi iman di tengah tantangan formatif pendidikan Kristiani kontemporer.

Penelitian ini menggunakan metodologi hermeneutis-konstruktif sebagaimana dikembangkan oleh David Tracy dan diadaptasi untuk konteks teologi pendidikan.¹⁰ Pilihan metodologis ini didasarkan pada dua alasan. Pertama, pertanyaan yang diangkat bersifat ganda, yaitu sekaligus menafsir sumber klasik dan membangun artikulasi kontemporer, sehingga metode yang murni deskriptif-historis tidak memadai, sementara metode yang murni sistematis-filosofis akan kehilangan kedalaman sumber teologisnya. Kedua, tradisi *theologia viatorum* sendiri bersifat hermeneutis, sebab pengetahuan *viator* adalah pengetahuan yang terus direvisi dalam perjalanan, sehingga metode yang diterapkan perlu selaras dengan watak objek yang diteliti. Momen hermeneutis melibatkan pembacaan ulang teks-teks klasik, khususnya karya-karya Augustinus, Bonaventura, dan Gabriel Marcel tentang *viator*, bukan sebagai "museum" melainkan sebagai *living tradition* yang dapat berdialog dengan pertanyaan kontemporer. Proses ini melibatkan apa yang Hans-Georg Gadamer sebut sebagai "Horizontverschmelzung" (fusi horizon), yakni pertemuan horizon teks dan horizon pembaca yang saling mentransformasi.¹¹ Momen konstruktif kemudian menggunakan hasil pembacaan hermeneutis untuk membangun kerangka filosofis pendidikan yang koheren, melalui dialog dengan filsafat kontemporer, termasuk fenomenologi Maurice Merleau-Ponty, filsafat proses Alfred North Whitehead, dan kritik sosial Zygmunt Bauman.

Sistematika pembahasan artikel ini terdiri atas empat bagian utama. Bagian pertama, "*theologia viatorum*: rekonstruksi tradisi", menelusuri dan merekonstruksi konsep *viator* dari sumber-sumber teologis klasik dan modern. Bagian kedua, "dialog dengan filsafat kontemporer", mempertemukan tradisi teologis tersebut dengan wawasan dari fenomenologi, filsafat proses, dan kritik terhadap modernitas cair. Bagian ketiga, "Konstruksi filsafat pendidikan Kristiani berbasis *homo peregrinus*", mengembangkan implikasi pedagogis dari paradigma *viator* yang meliputi ontologi subjek, teleologi terbuka, epistemologi perjalanan, dan pedagogi *desiderium*. Bagian keempat, "Relevansi bagi pendidikan Kristiani kontemporer", mengartikulasikan bagaimana paradigma ini dapat menjawab tantangan formatif yang dihadapi pendidikan Kristiani kontemporer, yaitu fragmentasi identitas, akselerasi pengetahuan, relasi pedagogis konsumeristis, dan ketidakpastian eksistensial.

***Theologia Viatorum*: Rekonstruksi Tradisi**

Konsep *viator* dalam tradisi teologi Kristiani memiliki akar yang dalam dan kompleks, melampaui sekadar metafora perjalanan fisik menuju signifikansi ontologis-eksistensial. Dalam bahasa Latin, *viator* (dari *via*, "jalan") merujuk pada seseorang yang sedang dalam perjalanan, seorang musafir atau peziarah yang belum sampai di tujuan akhirnya.¹² Berbeda dengan konsep-konsep antropologis modern seperti *homo faber* (manusia sebagai pembuat) yang menekankan produktivitas, atau *homo economicus* yang mereduksi manusia menjadi agen ekonomi rasional, *homo peregrinus* atau *viator* memahami manusia pertama-tama sebagai makhluk yang

¹⁰ David Tracy, *The Analogical Imagination: Christian Theology and the Culture of Pluralism* (New York: Crossroad, 2013), 107.

¹¹ Hans-Georg Gadamer, *Truth and Method*, trans. Joel Weinsheimer and Donald G. Marshall (London: Bloomsbury Academic, 2013), 312-315.

¹² Matthew Cuddeback, *Encyclopedia of Medieval Philosophy*, ed. Henrik Lagerlund (Dordrecht: Springer, 2020), 1782-1785.

sedang dalam perjalanan menuju sesuatu yang melampaui dirinya.¹³ Rekonstruksi konsep ini dari sumber-sumber teologis klasik hingga modern akan menunjukkan kekayaan konseptual yang selama ini kurang dieksploitasi untuk kepentingan filsafat pendidikan.

Augustinus, dalam karya monumentalnya *De Civitate Dei*, mengembangkan konsep *civitas peregrina*, yaitu kota atau komunitas yang sedang dalam perjalanan, untuk menggambarkan kondisi eksistensial Gereja di dunia ini.¹⁴ Bagi Augustinus, umat beriman hidup dalam tegangan antara dua kota, yaitu *civitas terrena* (kota duniawi) dan *civitas Dei* (kota Allah). Namun yang krusial, Gereja di dunia ini bukanlah *civitas Dei* itu sendiri, melainkan *civitas peregrina*, yakni komunitas peziarah yang sedang dalam perjalanan menuju *patria caelestis* (tanah air surgawi). *Peregrinatio* dalam kerangka Augustinian bukan sekadar perpindahan geografis, melainkan kondisi ontologis fundamental manusia yang hidup “di antara” (*in medias res*), yaitu sudah meninggalkan titik awal namun belum sampai di tujuan akhir.¹⁵ Kondisi liminal ini bukan defisiensi yang harus diatasi, melainkan modus eksistensi yang harus dihidupi dengan penuh kesadaran.

Kontribusi paling signifikan dari Augustinus untuk filsafat pendidikan terletak pada konsep *desiderium*, yaitu kerinduan atau hasrat yang terarah. Dalam *Confessiones*, Augustinus menulis ungkapan yang menjadi klasik: “*Cor nostrum inquietum est donec requiescat in te*” (Hati kami gelisah sampai beristirahat di dalam-Mu).¹⁶ Kegelisahan (*inquietudo*) ini bukan gangguan psikologis yang harus diobati, melainkan motor penggerak yang membuat manusia terus bergerak menuju ‘Yang Tak Terbatas.’ James K. A. Smith, dalam pembacaan kontemporer terhadap Augustinus, menekankan bahwa manusia pada dasarnya adalah *liturgical animals* yang dibentuk oleh apa yang diinginkannya, bukan semata-mata oleh apa yang diketahuinya.¹⁷ Implikasi pedagogisnya signifikan. Pendidikan bukan terutama tentang transfer informasi ke dalam pikiran yang pasif, melainkan tentang membentuk dan mengarahkan *desiderium*, yakni hasrat yang sudah selalu ada namun perlu diarahkan menuju objek yang tepat.

Bonaventura, teolog Fransiskan abad ke-13, mengembangkan *theologia viatorum* dengan cara yang lebih sistematis dalam karyanya *Itinerarium Mentis in Deum* (Perjalanan Jiwa menuju Allah). Berbeda dari Augustinus yang lebih menekankan aspek afektif dari perjalanan, Bonaventura menyusun semacam “peta” atau struktur perjalanan yang terdiri atas tahap-tahap yang saling terhubung.¹⁸ Perjalanan dimulai dari *extra nos* (melalui dunia material), bergerak ke *intra nos* (melalui jiwa dan fakultas-fakultasnya), dan mencapai puncaknya pada *supra nos* (melampaui diri menuju kontemplasi akan Allah). Masing-masing tahap memiliki modus pengetahuan yang berbeda dan tidak dapat dilompati secara arbitrer, yakni ada semacam “kurikulum” spiritual yang inheren dalam struktur perjalanan itu sendiri.

Aspek penting dari *Itinerarium* adalah transformasi subjek yang terjadi di setiap tahap. Subjek yang sampai di tahap akhir bukan subjek yang sama dengan yang memulai perjalanan, bukan dalam arti kehilangan kontinuitas, melainkan dalam arti telah mengalami transformasi mendalam melalui proses perjalanan itu sendiri.¹⁹ Chung-Yan Lo, dalam studinya tentang Bonaventura, menekankan bahwa model ini menolak baik esensialisme statis (di mana subjek

¹³ Charles Taylor, *Sources of the Self: The Making of the Modern Identity* (Cambridge: Cambridge University Press, 2012), 127.

¹⁴ Augustine, *The City of God*, trans. Marcus Dods (Peabody: Hendrickson Publishers, 2013), XIX.17.

¹⁵ James Wetzel, *Augustine: A Guide for the Perplexed* (London: Bloomsbury, 2013), 89-96.

¹⁶ Augustine, *Confessions*, trans. Sarah Ruden (New York: Modern Library, 2018), I.1.

¹⁷ Smith, *Desiring the Kingdom*, 55.

¹⁸ Bonaventure, *The Soul's Journey into God*, trans. Ewert Cousins (Mahwah: Paulist Press, 2012), Prologue.

¹⁹ Bonaventure, VII.1-6.

sudah “selesai” sebelum perjalanan) maupun konstruktivisme radikal (di mana tidak ada subjek yang kontinu sama sekali).²⁰ Yang ada adalah subjek yang “menjadi” (*becoming*) melalui perjalanan, yakni memiliki kontinuitas naratif namun terbuka pada transformasi. Untuk kepentingan filsafat pendidikan, model Bonaventuran menawarkan cara memahami formasi sebagai proses yang terstruktur namun transformatif, di mana tahap-tahap memiliki logika internal yang tidak dapat direduksi menjadi akumulasi informasi belaka.

Gabriel Marcel, filsuf Katolik Prancis abad ke-20, membawa konsep *viator* ke dalam dialog dengan eksistensialisme kontemporer dalam karyanya *Homo Viator: Introduction to a Metaphysics of Hope* (1951). Marcel membedakan secara fundamental antara “problem” dan “misteri”, yaitu distingsi yang krusial untuk filsafat pendidikan.²¹ Problem adalah kesulitan yang dapat diobjektifikasi dan dipecahkan dari “luar” melalui teknik yang tepat, sedangkan misteri adalah situasi saat subjek sendiri terlibat dan tidak dapat mundur ke posisi netral untuk memecahkan dari jarak aman.²² Eksistensi manusia, termasuk proses menjadi manusia melalui pendidikan, adalah misteri, bukan problem yang bisa diselesaikan dengan metode yang tepat. Pendidikan yang mereduksi seluruh proses formasi menjadi *problem-solving* kehilangan dimensi misteriusnya.

Kontribusi spesifik Marcel adalah pemahaman tentang harapan (*hope*) sebagai kategori eksistensial yang berbeda dari optimisme. Optimisme adalah kalkulasi probabilitas, yakni keyakinan bahwa segala sesuatu akan baik-baik saja berdasarkan perhitungan faktor-faktor yang diketahui. Harapan, sebaliknya, adalah respons terhadap misteri yang melampaui kalkulasi.²³ Bagi Marcel, *homo viator* adalah makhluk yang hidup dari harapan, yakni yang terus bergerak bukan karena kalkulasi bahwa tujuan pasti tercapai, melainkan karena keterbukaan pada kemungkinan yang melampaui apa yang dapat diprediksi. Dalam konteks pendidikan, ini berarti membentuk peserta didik yang mampu hidup dalam ketidakpastian dengan penuh harapan, bukan dengan kecemasan atau sikap sinis. Sintesis dari ketiga sumber teologis ini, yaitu Augustinus dengan *desiderium*, Bonaventura dengan struktur transformatif, dan Marcel dengan harapan eksistensial, memberikan fondasi yang kaya untuk membangun filsafat pendidikan berbasis *homo peregrinus*.

Dialog dengan Filsafat Kontemporer

Theologia viatorum yang direkonstruksi dari tradisi Kristiani perlu didialogkan dengan filsafat kontemporer untuk menguji koherensinya dan memperkaya artikulasinya. Dialog ini bukan sekadar “baptisan” konsep-konsep sekuler ke dalam kerangka teologis, melainkan pertemuan yang sungguh-sungguh dialogis, yaitu pertemuan di mana kedua pihak menjaga integritas masing-masing sembari saling mengoreksi dan memperkaya, tanpa salah satu pihak mereduksi atau menelan yang lain.²⁴ Tiga mitra dialog dipilih karena relevansinya dengan pertanyaan fundamental tentang subjek, proses, dan orientasi, yakni fenomenologi Maurice Merleau-Ponty yang menawarkan pemahaman tentang *embodied subjectivity* (subjektivitas yang selalu tertubuhkan, yakni subjek yang tidak pernah berdiri di luar tubuh dan dunianya), filsafat proses Alfred North Whitehead yang menyediakan ontologi dinamis, yaitu kerangka

²⁰ Jonathan Chung-Yan Lo, “Beyond Text to God: Bonaventure’s Transformation of Exegetical Method from His Breviloquium to Itinerarium Mentis in Deum (1257–1259),” *Scottish Journal of Theology* 77, no. 3 (2024): 232–244, <https://doi.org/10.1017/S0036930624000267>.

²¹ Marcel, *Homo Viator*, 22–30.

²² Gabriel Marcel, *The Mystery of Being*, vol. 1, trans. G. S. Fraser (South Bend: St. Augustine’s Press, 2020), 203–215.

²³ Marcel, *Homo Viator*, 47–67.

²⁴ Tracy, *The Analogical Imagination*, 405–421.

metafisis yang memahami realitas sebagai proses dan bukan sebagai kumpulan substansi yang statis, dan kritik sosial Zygmunt Bauman yang mendiagnosis kondisi modernitas cair, yakni kondisi sosial di mana institusi, identitas, dan relasi yang sebelumnya solid kehilangan daya rekatnya dan terus-menerus mencair tanpa solidifikasi baru, sebagai konteks di mana pendidikan kontemporer berlangsung.

Maurice Merleau-Ponty dalam bukunya *Phenomenology of Perception* mengembangkan konsep *motor intentionality*, yaitu gagasan bahwa kesadaran selalu sudah terarah dan bergerak, bukan entitas statis yang kemudian “memilih” untuk bergerak.²⁵ Tubuh bukanlah “mesin” yang digerakkan oleh pikiran yang terpisah, melainkan “tubuh-hidup” (*lived body*) yang selalu sudah terlibat dengan dunia secara intensional. Bagi Merleau-Ponty, persepsi bukanlah penerimaan pasif stimulus dari luar, melainkan aktivitas tubuh-subjek yang bergerak menuju dan dengan dunia. Kita tidak pertama-tama “di sini” dan kemudian “bergerak ke sana”, melainkan eksistensi kita selalu sudah bersifat ekstatis, yakni terarah keluar dari diri menuju dunia dan orang lain.

Relevansi fenomenologi Merleau-Ponty untuk *theologia viatorum* terletak pada konfirmasi fenomenologis bahwa kondisi “dalam perjalanan” bukan metafora yang ditempelkan dari luar, melainkan struktur fundamental dari eksistensi manusia itu sendiri. Manusia tidak pernah berada “di sini” secara statis; kita selalu sedang bergerak menuju, bahkan ketika tubuh fisik diam, kesadaran intensional terus mengarah pada objek, proyek, dan horizon makna.²⁶ Implikasi pedagogis dari *motor intentionality* Merleau-Ponty bersifat sangat spesifik dan tidak dapat direduksi pada klaim generik tentang “keaktifan peserta didik”. Pertama, karena subjek belajar adalah tubuh-hidup, pendidikan tidak dapat dibatasi pada operasi kognitif yang dianggap terpisah dari tubuh; *body schema* peserta didik, yaitu peta pra-reflektif tubuh terhadap dunianya, turut membentuk apa yang dapat dipelajari dan bagaimana pembelajaran itu berlangsung. Kedua, karena persepsi bersifat motorik dan bukan reseptif, ruang kelas beserta tata letak, ritme, dan gestur di dalamnya merupakan bagian konstitutif dari pengetahuan yang terbentuk, bukan sekadar wadah pasif bagi transfer konten. Ketiga, konsep *intercorporeality* Merleau-Ponty menegaskan bahwa subjek belajar selalu sudah berada dalam jalinan intersubjektif yang tertubuhkan bersama pendidik dan teman belajar, sehingga relasi pedagogis adalah relasi tubuh-dengan-tubuh yang pembentukannya tidak dapat disimulasi sepenuhnya oleh medium digital. Dari sudut ini, pendidikan *viator* adalah pendidikan yang tidak “menggerakkan” subjek statis, melainkan mengarahkan *motor intentionality* yang sudah ada menuju horizon makna yang lebih luas dan lebih dalam, sekaligus merawat kondisi *terestablished* dari perjalanan itu.

Alfred North Whitehead dalam bukunya *Process and Reality*, yaitu sebuah karya metafisika sistematis yang kerap disebut teks kunci filsafat proses abad ke-20, menawarkan kerangka metafisis yang secara radikal menolak substansialisme statis warisan Aristotelian.²⁷ Bagi Whitehead, unit fundamental realitas bukanlah “substansi” yang memiliki “atribut”, melainkan *actual occasions*, yakni peristiwa pengalaman yang terus berproses. Tidak ada “benda” yang kemudian “berproses”; yang ada adalah proses itu sendiri yang dalam kesatuannya membentuk apa yang kita sebut “entitas”. Dalam kerangka ini, subjeknya adalah “rute” dari pengalaman-pengalaman yang saling terhubung, yaitu memiliki kontinuitas melalui hu-

²⁵ Maurice Merleau-Ponty, *Phenomenology of Perception*, trans. Donald A. Landes (London: Routledge, 2012), 112.

²⁶ Merleau-Ponty, *Phenomenology of Perception*, 283-298.

²⁷ Alfred North Whitehead, *Process and Reality*, corrected ed. (New York: Free Press, 2012), 22-30.

bungan kausal dan inheren dari momen ke momen, namun tidak pernah “selesai” atau statis.²⁸ Dengan kata lain, subjek terus-menerus “menjadi” (*becoming*), dan apa yang kita sebut “identitas” bukanlah esensi tersembunyi yang mendasari proses, melainkan pola kontinuitas yang terbentuk di dalam proses itu sendiri; karena itu subjek dan identitasnya harus dipahami secara bersamaan, tidak terpisah.

Filsafat proses Whitehead memperkaya *theologia viatorum* dengan menyediakan kerangka ontologis yang koheren untuk memahami subjek “dalam perjalanan.” Salah satu kritik yang sering diajukan terhadap konsep *viator* adalah keberatan bahwa konsep ini seolah mengandaikan adanya subjek yang sudah utuh sebelum perjalanan dimulai; pertanyaannya, bukankah harus ada “seseorang” yang melakukan perjalanan jika kita berbicara tentang peziarah? Whitehead membantu menjawab keberatan ini dengan menunjukkan bahwa subjek tidak perlu dipikirkan sebagai entitas yang sudah selesai sebelum proses; subjek justru menjadi dalam dan melalui proses itu sendiri.²⁹ *Viator* bukanlah subjek statis yang kemudian “melakukan” perjalanan, melainkan subjek yang konstitutif terbentuk dalam perjalanannya. Kontinuitas tidak berarti stasis; identitas adalah pola dalam proses, bukan fondasi yang mendahului proses.

Zygmunt Bauman dalam bukunya *Liquid Modernity*, yaitu sebuah karya sosiologis yang menjadi referensi klasik untuk memahami kondisi sosial awal abad ke-21, mendiagnosis kondisi sosial kontemporer sebagai era “mencairnya” institusi, identitas, dan relasi yang sebelumnya solid.³⁰ Jika modernitas awal ditandai oleh proyek “mencairkan” tradisi untuk kemudian membentuk ulang dalam cetakan baru yang lebih rasional, modernitas cair tidak lagi memiliki “cetakan” baru. Yang ada hanya proses pencairan yang terus-menerus tanpa solidifikasi ulang. Dalam konteks ini, identitas menjadi “proyek” yang terus-menerus, relasi menjadi “koneksi” yang dapat diputus kapan saja, dan komitmen menjadi beban yang dihindari.³¹ Manusia kontemporer, dalam diagnosis Bauman, adalah “turis” dan “*vagabond*”, yakni makhluk yang bergerak terus-menerus namun tanpa tujuan yang jelas, fleksibel namun juga cemas karena tidak ada tempat berpijak yang solid.

Dialog dengan Bauman membantu mempertajam distingsi antara *viator* dan figur-figur mobilitas kontemporer seperti turis atau *nomad*. Perbedaan fundamentalnya terletak pada orientasi teleologis. Turis bergerak untuk mengonsumsi pengalaman; ketika suatu tempat sudah “dikonsumsi,” ia bergerak ke tempat berikutnya tanpa transformasi mendalam. *Nomad* bergerak karena kondisi eksternal memaksa; gerakannya reaktif, bukan responsif terhadap panggilan. *Viator*, sebaliknya, bergerak menuju; ada horizon yang memberi orientasi pada perjalanan, meskipun horizon itu tidak pernah sepenuhnya tercapai dalam waktu.³² *Theologia viatorum* dengan demikian menawarkan kritik terhadap mobilitas tanpa orientasi yang menjadi ciri modernitas cair, sekaligus menawarkan alternatif yang mengakui gerakan dan proses tanpa jatuh ke dalam kondisi cair yang dikritik Bauman. Kondisi cair yang dimaksud Bauman adalah kondisi sosial di mana segala bentuk komitmen jangka panjang dianggap beban dan setiap ikatan diperlakukan sebagai sementara; kondisi inilah yang menurut Bauman melahirkan kecemasan kronis sekaligus ketidakmampuan membentuk identitas yang bertahan. Perjalanan *viator*

²⁸ Whitehead, *Process and Reality*, 210.

²⁹ Roland Faber, *The Divine Manifold* (Lanham: Lexington Books, 2014), 77-92.

³⁰ Zygmunt Bauman, *Liquid Modernity* (Cambridge: Polity Press, 2012), 10-15.

³¹ Bauman, *Liquid Modernity*, 82-99.

³² Zygmunt Bauman, “From Pilgrim to Tourist—or a Short History of Identity,” dalam *Questions of Cultural Identity*, ed. Stuart Hall dan Paul du Gay (London: SAGE Publications, 1996), 18–36.

memiliki “ke mana” meskipun “ke mana” itu bersifat eskatologis, yakni sudah memberi orientasi namun belum sepenuhnya tercapai.

Konstruksi Filsafat Pendidikan Kristiani Berbasis *Homo Peregrinus*

Dari rekonstruksi teologis dan dialog filosofis di atas, kini dapat dikonstruksi sebuah filsafat pendidikan Kristiani berbasis *homo peregrinus* yang memiliki koherensi internal dan relevansi kontekstual. Sebagai pengingat bagi pembaca, inti paradigma ini adalah pemahaman bahwa peserta didik adalah peziarah yang sedang menjadi (*becoming*) melalui perjalanan formatifnya, sehingga pendidikan Kristiani adalah seni menemani, mengarahkan, dan memperdalam perjalanan itu, bukan pekerjaan mengisi wadah kosong atau membangun dari nol. Konstruksi ini meliputi empat dimensi yang saling terkait, yaitu ontologi subjek pendidikan, teleologi terbuka, epistemologi perjalanan, dan pedagogi *desiderium*. Masing-masing dimensi menawarkan alternatif terhadap pendekatan dominan dalam filsafat pendidikan kontemporer sekaligus memberikan implikasi praktis bagi praksis pendidikan Kristiani.

Dimensi pertama adalah ontologi subjek pendidikan. Dalam kerangka *homo peregrinus*, peserta didik bukanlah substansi statis yang “diisi” dengan pengetahuan, sebagaimana dikritik oleh Paulo Freire melalui konsep *banking model* yang telah disinggung dalam pendahuluan, dan juga bukan konstruksi cair tanpa kontinuitas sebagaimana asumsi konstruktivisme radikal. Peserta didik adalah *viator*, yakni subjek yang memiliki kontinuitas melalui narasi perjalanannya, namun terus ditransformasi oleh perjalanan itu sendiri.³³ Kontinuitas ini bukan esensi metafisis yang tidak berubah, melainkan kontinuitas naratif, yaitu koherensi yang terbentuk melalui integrasi pengalaman-pengalaman dalam sebuah “cerita” hidup yang terus berkembang. Identitas peserta didik bukanlah “apa” yang sudah jadi, melainkan “siapa” yang sedang menjadi (*becoming*) melalui perjalanan formatif.

Ontologi ini memiliki implikasi penting bagi bagaimana pendidik memandang peserta didik. Pertama, peserta didik tidak datang sebagai *tabula rasa*; mereka sudah membawa narasi, sudah dalam perjalanan ketika memasuki ruang pendidikan formal. Tugas pendidik bukan memulai perjalanan dari nol, melainkan bergabung dengan dan membantu mengarahkan perjalanan yang sudah berlangsung. Kedua, “keberhasilan” pendidikan tidak diukur dari seberapa banyak “isi” yang berhasil ditransfer, melainkan dari seberapa transformatif pengalaman perjalanan bersama tersebut bagi narasi hidup peserta didik. Ketiga, perbedaan antarpeserta didik bukan sekadar perbedaan “gaya belajar” atau “kecerdasan”, melainkan perbedaan narasi perjalanan yang memerlukan respons pedagogis yang berbeda pula.

Dimensi kedua adalah teleologi terbuka. Pendidikan berbasis *homo peregrinus* memiliki *telos*, yaitu orientasi normatif yang memberi arah, namun *telos* ini bersifat eskatologis. Artinya, tujuan pendidikan sudah hadir sebagai horizon yang memberi orientasi, namun tidak pernah sepenuhnya tercapai atau terdefinisi secara final dalam waktu historis.³⁴ Ini berbeda secara fundamental dari teleologi tertutup, yaitu pandangan saat tujuan sudah didefinisikan secara presisi dan terukur seperti dalam model pendidikan berbasis kompetensi, dan juga dari ateleologi, yakni pandangan saat tidak ada tujuan sama sekali seperti dalam beberapa varian konstruktivisme radikal. *Telos* eskatologis adalah *telos* yang menarik (*attractive*), bukan memaksa (*coercive*); ia mengundang gerakan menuju tanpa mendikte secara presisi bagaimana gerakan itu harus terjadi.

³³ Paul Ricoeur, *Oneself as Another*, trans. Kathleen Blamey (Chicago: University of Chicago Press, 2012), 130-138.

³⁴ Jürgen Moltmann, *Theology of Hope*, trans. James W. Leitch (Minneapolis: Fortress Press, 2020), 20-32.

Dalam konteks pendidikan Kristiani, *telos* eskatologis ini dapat diidentifikasi dengan berbagai cara yang saling melengkapi, yaitu partisipasi dalam kehidupan Trinitarian (*theosis*), pembentukan sebagai *imago Christi* (keserupaan dengan Kristus), atau perwujudan Kerajaan Allah yang sudah hadir namun belum sepenuhnya. Gert Biesta, dalam kritiknya terhadap *learnification* pendidikan kontemporer, berargumen bahwa pendidikan sejati selalu melibatkan “risiko”, yakni keterbukaan pada yang tidak dapat sepenuhnya dikontrol atau diprediksi.³⁵ Teleologi terbuka mengakomodasi “risiko” ini tanpa menjadi kacau; ada arah, namun arah itu cukup terbuka untuk mengakomodasi keunikan setiap *viator* dan ketidakpastian yang inheren dalam setiap perjalanan yang sungguh-sungguh transformatif.

Dimensi ketiga adalah epistemologi perjalanan. Dalam kerangka *homo peregrinus*, pengetahuan bukanlah representasi statis dari realitas yang “di luar sana”, melainkan *knowing-on-the-way*, yakni pengetahuan yang diperoleh, diuji, dan ditransformasi dalam perjalanan itu sendiri. Ada jenis-jenis pengetahuan tertentu yang hanya dapat diperoleh dengan “sudah berjalan”, yaitu tidak dapat diberikan sebelum perjalanan dimulai karena penerimaan pengetahuan itu sendiri memerlukan transformasi yang hanya terjadi melalui perjalanan.³⁶ Ini konsisten dengan wawasan Bonaventura bahwa tahap-tahap dalam *Itinerarium* memiliki modus pengetahuan yang berbeda dan tidak dapat dilompati secara arbitrer. Pengetahuan tentang tahap yang lebih tinggi tidak dapat “diajarkan” kepada seseorang yang belum menjalani tahap sebelumnya, bukan karena ketidakmampuan kognitif, melainkan karena kapasitas menerima pengetahuan itu sendiri terbentuk melalui perjalanan.

Dimensi keempat adalah pedagogi *desiderium*. Jika Augustinus benar bahwa manusia adalah makhluk yang digerakkan oleh *desiderium* (kerinduan, hasrat), maka tugas pendidikan bukan pertama-tama mentransfer informasi melainkan membentuk dan mengarahkan *desiderium*. James K. A. Smith berargumen bahwa kita menjadi apa yang kita cintai, bukan semata-mata apa yang kita ketahui.³⁷ Pedagogi *desiderium* berarti bahwa pendidikan harus memperhatikan pembentukan “apa yang diinginkan” dan “bagaimana menginginkan” sama seriusnya dengan “apa yang diketahui.” Secara praktis, ini berarti kurikulum tidak cukup hanya berisi “konten” yang harus dikuasai, melainkan juga praktik-praktik formatif yang membentuk orientasi afektif peserta didik. Liturgi, dalam arti luas sebagai praktik berulang yang membentuk, menjadi kategori pedagogis yang penting. Liturgi bukan sekadar “tambahan” spiritual pada pendidikan “sekuler”, melainkan dimensi konstitutif dari setiap pendidikan yang utuh.

Relevansi bagi Pendidikan Kristiani Kontemporer

Filsafat pendidikan Kristiani berbasis *homo peregrinus* yang telah dikonstruksi memiliki relevansi khusus bagi kehidupan gereja dan lembaga pendidikan Kristiani dalam situasi kontemporer. Alih-alih mendiagnosis konteks melalui label besar seperti “era posmodern” atau “era pasca-kebenaran” yang masing-masing menuntut pembuktian literatur tersendiri,³⁸ bagian ini berpijak pada konsistensi gagasan yang telah dibangun sejak awal, yakni paradigma *viator*, dan memeriksa bagaimana paradigma itu menjawab sejumlah tantangan formatif konkret yang dihadapi pendidikan Kristiani kontemporer, yaitu fragmentasi identitas, akselerasi pengetahuan yang membuat banyak konten cepat usang, relasi pedagogis yang mengalami kon-

³⁵ Biesta, *The Beautiful Risk of Education*, 6-9.

³⁶ David I. Smith, *On Christian Teaching: Practicing Faith in the Classroom* (Grand Rapids: Eerdmans, 2018), 45.

³⁷ James K. A. Smith, *You Are What You Love: The Spiritual Power of Habit* (Grand Rapids: Brazos Press, 2016), 25.

³⁸ Lee McIntyre, *Post-Truth* (Cambridge: MIT Press, 2018), 15.

sumerisasi, dan ketidakpastian eksistensial yang dihidupi peserta didik. Pendidikan Kristiani yang berbasis pada paradigma *viator* menawarkan respons yang tidak reaktif-defensif, melainkan konstruktif dan bersumber dari sumber daya teologis sendiri.

Pertama, terhadap fragmentasi identitas yang banyak dibicarakan dalam literatur sosiologis kontemporer, termasuk karya Bauman yang telah dibahas di atas, paradigma *viator* menawarkan model identitas yang berbeda dari esensialisme rigid dan sekaligus dari konstruktivisme cair. Identitas *viator* adalah identitas naratif, yaitu koherensi yang terbentuk bukan dari esensi yang tidak berubah, melainkan dari integrasi pengalaman-pengalaman dalam sebuah "cerita" hidup yang terus berkembang menuju *telos*. Model ini mengakui bahwa identitas bukan sesuatu yang tetap dan diberi begitu saja, namun juga menolak klaim bahwa identitas adalah konstruksi yang arbitrer tanpa kontinuitas. Bagi pendidikan gereja, ini berarti membentuk anggota jemaat yang memiliki identitas Kristiani yang kuat namun tidak kaku, yakni anggota yang mampu beradaptasi dengan konteks yang berubah tanpa kehilangan orientasi fundamental.

Kedua, terhadap akselerasi perubahan yang membuat pengetahuan cepat usang, paradigma *viator* menawarkan fokus pada formasi yang lebih mendasar daripada sekadar transfer informasi. Jika banyak "konten" pengetahuan akan usang dalam hitungan tahun, maka pendidikan yang hanya fokus pada konten akan selalu tertinggal. Sebaliknya, formasi *viator* fokus pada pembentukan kapasitas untuk terus belajar sepanjang perjalanan, keberanian untuk memasuki wilayah yang tidak dikenal, dan ketekunan untuk terus bergerak meskipun tujuan belum terlihat jelas. Kapasitas-kapasitas ini tidak usang karena justru dibutuhkan untuk menghadapi perubahan yang tidak dapat diprediksi. Gereja yang membentuk *viator* membentuk anggota yang tidak hanya "tahu" iman pada satu titik waktu, melainkan memiliki kapasitas untuk terus bertumbuh dalam iman sepanjang hidup.

Ketiga, paradigma *viator* menawarkan visi komunitas belajar yang berbeda dari model konsumeristis yang semakin dominan dalam lanskap pendidikan kontemporer. Dalam model konsumeristis, peserta didik adalah "pelanggan" yang membeli "produk" pendidikan; relasi bersifat transaksional dan berakhir ketika produk telah diterima. Dalam model *viator*, komunitas belajar adalah sesama peziarah yang menempuh perjalanan bersama; ada yang lebih jauh dalam perjalanan dan dapat membimbing, ada yang baru memulai dan dapat belajar, namun semua adalah *viator* yang belum "sampai". Pendidik dalam model ini bukan *expert* yang sudah sampai dan mentransfer apa yang dimiliki, melainkan *fellow traveler* yang lebih berpengalaman namun masih dalam perjalanan. Postur ini memungkinkan relasi pedagogis yang lebih egaliter tanpa menghilangkan peran pendidik.

Keempat, paradigma *viator* menawarkan model pengetahuan yang lebih kaya daripada rasionalisme Cartesian yang kerap diasumsikan sebagai satu-satunya alternatif. Epistemologi perjalanan mengakui bahwa mengetahui melibatkan seluruh pribadi, yaitu rasio, emosi, tubuh, dan relasi sosial, dan bahwa ada jenis pengetahuan yang hanya dapat diperoleh melalui keterlibatan eksistensial, bukan hanya analisis rasional dari jarak aman. Ini bukan anti-intelektualisme; sebaliknya, ini adalah perluasan konsep "intelektual" yang melampaui model *disembodied reason*.³⁹ Gereja yang membentuk *viator* akan membentuk anggota yang mampu

³⁹ Merold Westphal, *Whose Community? Which Interpretation? Philosophical Hermeneutics for the Church* (Grand Rapids: Baker Academic, 2014), 120-125.

berpikir kritis sekaligus memiliki komitmen eksistensial, yakni bukan skeptis yang tidak pernah berkomitmen, dan juga bukan fanatik yang tidak pernah berefleksi.⁴⁰

Terakhir, paradigma *homo peregrinus* memberikan sumber daya teologis untuk menghadapi ketidakpastian tanpa jatuh ke dalam kecemasan atau sikap sinis. Harapan eskatologis yang menjadi motor penggerak *viator* berbeda dari optimisme naif yang mengasumsikan segalanya akan baik-baik saja, dan juga berbeda dari pesimisme yang menyerah pada kondisi yang ada. Harapan adalah keterbukaan pada kemungkinan yang melampaui apa yang dapat diprediksi berdasarkan kondisi saat ini, yakni partisipasi dalam “belum” (*not yet*) dari Kerajaan Allah yang sudah hadir namun belum sepenuhnya. Gereja yang membentuk *viator* akan membentuk anggota yang mampu hidup dalam ketidakpastian dengan penuh harapan, yang berani melangkah meskipun tidak semua risiko dapat dikalkulasi, dan yang tekun dalam perjalanan meskipun tujuan belum terlihat jelas. Di tengah budaya yang kerap ditandai oleh kecemasan dan sinisme, formasi semacam ini adalah kontribusi signifikan yang dapat diberikan gereja dan lembaga pendidikan Kristiani kepada masyarakat luas.

Kesimpulan

Theologia viatorum menyediakan sumber daya konseptual yang kaya untuk merumuskan filsafat pendidikan Kristiani yang mampu mengatasi kebuntuan antara esensialisme statis dan konstruktivisme cair. Melalui rekonstruksi konsep *viator* dari Augustinus, Bonaventura, dan Gabriel Marcel, serta dialog dengan fenomenologi Merleau-Ponty, filsafat proses Whitehead, dan kritik sosial Bauman, artikel ini telah mengartikulasikan paradigma *homo peregrinus* yang memahami subjek pendidikan sebagai entitas “dalam perjalanan”, yakni memiliki kontinuitas naratif namun terus ditransformasi oleh perjalanan itu sendiri. Paradigma ini mengimplikasikan ontologi subjek yang dinamis namun kontinu, teleologi yang terbuka namun berorientasi, epistemologi yang mengakui *knowing-on-the-way*, dan pedagogi yang fokus pada pembentukan *desiderium*. Bagi pendidikan Kristiani kontemporer, paradigma ini menyediakan jalan untuk membentuk identitas yang kuat namun tidak kaku, mengembangkan pengetahuan yang melibatkan seluruh pribadi, memfokuskan formasi pada hal-hal yang tidak usang oleh perubahan, membangun komunitas belajar yang non-konsumeristis, dan menghidupi harapan di tengah ketidakpastian. Filsafat pendidikan Kristiani berbasis *homo peregrinus* dengan demikian bukan sekadar adaptasi terhadap tuntutan zaman, melainkan artikulasi teologis yang sungguh-sungguh Kristiani atas apa artinya membentuk manusia sebagai *imago Dei* yang belum selesai, yakni makhluk yang diciptakan untuk perjalanan menuju ‘Yang Tak Terbatas.’

Referensi

- Augustine. *Confessions*. Diterjemahkan oleh Sarah Ruden. New York: Modern Library, 2018.
- — —. *The City of God*. Diterjemahkan oleh Marcus Dods. Peabody: Hendrickson Publishers, 2013.
- Bauman, Zygmunt. *Liquid Modernity*. Cambridge: Polity Press, 2012.
- — —. “From Pilgrim to Tourist—or a Short History of Identity.” Dalam *Questions of Cultural Identity*, diedit oleh Stuart Hall dan Paul du Gay, 18–36. London: SAGE Publications, 1996.
- Biesta, Gert. *The Beautiful Risk of Education*. Boulder: Paradigm Publishers, 2014.
- Bonaventure. *The Soul’s Journey into God*. Diterjemahkan oleh Ewert Cousins. Mahwah: Paulist Press, 2012.

⁴⁰ Matthew Crawford, *The World Beyond Your Head: On Becoming an Individual in an Age of Distraction* (New York: Farrar, Straus and Giroux, 2015), 22.

- Crawford, Matthew. *The World Beyond Your Head: On Becoming an Individual in an Age of Distraction*. New York: Farrar, Straus and Giroux, 2015.
- Cuddeback, Matthew. "Encyclopedia of Medieval Philosophy." Dalam *Encyclopedia of Medieval Philosophy*, diedit oleh Henrik Lagerlund. Dordrecht: Springer, 2020.
- Dyas, Dee. *Pilgrimage in Medieval English Literature, 700–1500*. Cambridge: D.S. Brewer, 2021.
- Faber, Roland. *The Divine Manifold*. Lanham: Lexington Books, 2014.
- Gadamer, Hans-Georg. *Truth and Method*. Diterjemahkan oleh Joel Weinsheimer dan Donald G. Marshall. London: Bloomsbury Academic, 2013.
- George, Christian. *Sacred Travels: Recovering the Ancient Practice of Pilgrimage*. Downers Grove: IVP Books, 2013.
- Lo, Jonathan Chung-Yan. "Beyond Text to God: Bonaventure's Transformation of Exegetical Method from His *Breviloquium* to *Itinerarium Mentis in Deum* (1257–1259)." *Scottish Journal of Theology* 77, no. 3 (2024): 232–244. <https://doi.org/10.1017/S0036930624000267>.
- MacIntyre, Alasdair. *After Virtue: A Study in Moral Theory*. Edisi ke-3. Notre Dame: University of Notre Dame Press, 2013.
- Marcel, Gabriel. *Homo Viator: Introduction to a Metaphysic of Hope*. Diterjemahkan oleh Emma Craufurd. South Bend: St. Augustine's Press, 2012.
- — —. *The Mystery of Being*. Vol. 1. Diterjemahkan oleh G. S. Fraser. South Bend: St. Augustine's Press, 2020.
- McIntyre, Lee. *Post-Truth*. Cambridge: MIT Press, 2018.
- Merleau-Ponty, Maurice. *Phenomenology of Perception*. Diterjemahkan oleh Donald A. Landes. London: Routledge, 2012.
- Moltmann, Jürgen. *Theology of Hope*. Diterjemahkan oleh James W. Leitch. Minneapolis: Fortress Press, 2020.
- Ricoeur, Paul. *Oneself as Another*. Diterjemahkan oleh Kathleen Blamey. Chicago: University of Chicago Press, 2012.
- Smith, David I. *On Christian Teaching: Practicing Faith in the Classroom*. Grand Rapids: Eerdmans, 2018.
- Smith, David I., dan James K. A. Smith, eds. *Teaching and Christian Practices: Reshaping Faith and Learning*. Grand Rapids: Eerdmans, 2013.
- Smith, James K. A. *Desiring the Kingdom: Worship, Worldview, and Cultural Formation*. Grand Rapids: Baker Academic, 2013.
- — —. *Who's Afraid of Postmodernism? Taking Derrida, Lyotard, and Foucault to Church*. Grand Rapids: Baker Academic, 2012.
- — —. *You Are What You Love: The Spiritual Power of Habit*. Grand Rapids: Brazos Press, 2016.
- Taylor, Charles. *Sources of the Self: The Making of the Modern Identity*. Cambridge: Cambridge University Press, 2012.
- Tracy, David. *The Analogical Imagination: Christian Theology and the Culture of Pluralism*. New York: Crossroad, 2013.
- Westphal, Merold. *Whose Community? Which Interpretation? Philosophical Hermeneutics for the Church*. Grand Rapids: Baker Academic, 2014.
- Whitehead, Alfred North. *Process and Reality*. Corrected edition. New York: Free Press, 2012.
- Wetzel, James. *Augustine: A Guide for the Perplexed*. London: Bloomsbury, 2013.
- Wolterstorff, Nicholas. *Educating for Shalom: Essays on Christian Higher Education*. Grand Rapids: Eerdmans, 2014.