
**KEKERASAN SIMBOLIK TERHADAP MAHASISWA NON-
PESANTREN:
Analisis Kritis Program BTHQ dalam Perspektif Pierre
Bourdieu**

Tri Ramdani Rahman
dandirahman112@gmail.com
IAIN Sultan Amai Gorontalo, Indonesia

Momy Hunowu
momyhunowu@iaingorontalo.ac.id
IAIN Sultan Amai Gorontalo, Indonesia

Eka Putra B Santoso
ekaputra@iaingorontalo.ac.id
IAIN Sultan Amai Gorontalo, Indonesia

§§§

Abstrak

Penelitian ini menganalisis kekerasan simbolik terhadap mahasiswa non-pesantren dalam Program Baca Tulis Hafal Al-Qur'an (BTHQ) di Fakultas Ushuluddin dan Dakwah IAIN Sultan Amai Gorontalo. Dengan pendekatan kualitatif studi kasus, data dikumpulkan melalui observasi moderat, wawancara mendalam terhadap delapan mahasiswa non-pesantren, satu pengelola UPT Ma'had Al-Jami'ah, dua dosen, dan dokumentasi. Analisis memakai initial, focused, dan axial coding dengan kerangka habitus, modal, arena, doxa, misrecognition, hysteresis, dan kekerasan simbolik Pierre Bourdieu. Temuan menunjukkan mahasiswa non-pesantren tidak homogen; kemampuan BTHQ mereka dibentuk oleh sosialisasi keluarga, madrasah, TPA, sekolah umum, dan intensitas praktik Al-Qur'an sebelum kuliah. Kekerasan simbolik muncul ketika standar Qur'anik yang bersumber dari habitus keagamaan tertentu dinaturalisasi sebagai kemampuan wajar semua mahasiswa kampus Islam, sementara kesenjangan modal dibaca sebagai kekurangan personal. Proses ini diperkuat asimetri informasi birokratis dan lemahnya partisipasi mahasiswa dalam kebijakan. Artikel berargumen problem utamanya bukan keberadaan standar BTHQ, melainkan universalitas standar tanpa kompensasi memadai. BTHQ perlu mempertahankan tujuan religiusnya sekaligus bergeser dari seleksi seragam menuju pembinaan berdiferensiasi, asesmen diagnostik, jalur remedial, dan tata kelola partisipatif.

Kata kunci: BTHQ; habitus; kekerasan simbolik; mahasiswa non-pesantren; modal keagamaan

Abstract

This study analyzes symbolic violence against non-pesantren students in the Qur'anic Reading, Writing, and Memorization Program (BTHQ) at the Faculty of Ushuluddin and Da'wah, IAIN Sultan Amai Gorontalo. Using qualitative case study, data were collected through moderate observation, in-depth interviews with eight non-pesantren students, one Ma'had Al-Jami'ah administrator, two lecturers, and documentation. Analysis employed initial, focused, and axial coding with Pierre Bourdieu's concepts of habitus, capital, field, doxa, misrecognition, hysteresis, and symbolic violence. Findings show that non-pesantren students are not homogeneous; their BTHQ proficiency is shaped by family socialization, madrasah, TPA, public schooling, and pre-university Qur'anic practice. Symbolic violence emerges when Qur'anic standards rooted in a particular religious habitus are naturalized as universally reasonable for all Islamic university students, while unequal capital is read as personal deficiency. Bureaucratic information asymmetry and limited student participation reinforce this. The problem is not BTHQ standards themselves, but uniform standards without adequate compensation. BTHQ should retain its religious objectives while shifting from uniform selection toward differentiated mentoring, diagnostic assessment, remedial pathways, and participatory governance.

Keywords: *BTHQ; habitus; non-pesantren students; religious capital; symbolic violence*

§§§

PENDAHULUAN

Program literasi Al-Qur'an di perguruan tinggi Islam memiliki posisi yang berbeda dari pembelajaran keterampilan biasa karena ia sekaligus menyentuh kompetensi, identitas, dan legitimasi keislaman institusi. Dalam konteks PTKI, kemampuan membaca, menulis, dan menghafal Al-Qur'an sering diposisikan sebagai bagian dari ciri lulusan yang membedakan perguruan tinggi Islam dari kampus umum; kajian mutakhir juga menunjukkan bahwa literasi Al-Qur'an digunakan sebagai instrumen penguatan karakter dan identitas kelembagaan (Ruswan et al., 2026, pp. 658–670; Pribadi & Yusuf, 2025, pp. 1–11). Namun, penelitian tentang kemampuan Qur'anik mahasiswa memperlihatkan bahwa tingkat kompetensi tidak pernah sepenuhnya seragam dan sangat dipengaruhi oleh latar pendidikan serta pengalaman keagamaan sebelumnya (Ayob et al., 2024, pp. 101–108; Tahir & Ahmad, 2021, pp. 356–367). Karena itu, program yang baik secara normatif tetap perlu diuji secara sosiologis: siapa yang paling mudah memenuhi standar, siapa yang harus bekerja lebih keras, dan modal apa yang sebenarnya sedang dihargai oleh institusi.

Di IAIN Sultan Amai Gorontalo, Program Baca Tulis Hafal Al-Qur'an (BTHQ) menjadi kebijakan akademik yang mewajibkan mahasiswa memiliki kemampuan membaca, menulis, dan menghafal Al-Qur'an sebagai prasyarat menuju tahapan akhir studi. Data internal penelitian pada Fakultas Ushuluddin dan Dakwah menunjukkan sekitar 71% mahasiswa berasal dari latar belakang non-pesantren dan 29% berlatar pesantren; komposisi ini menjadikan pertanyaan tentang titik awal kemampuan keagamaan sangat relevan. Penelitian tentang keluarga religius sebagai sumber modal budaya Islam menegaskan bahwa literasi Al-Qur'an, kebiasaan ibadah, dan

pengetahuan agama diwariskan secara tidak merata melalui lingkungan keluarga dan jaringan sosial, sementara studi terhadap mahasiswa di Malaysia juga menemukan perbedaan kemampuan membaca Al-Qur'an yang signifikan berdasarkan latar pendidikan dan pengalaman pendidikan agama sebelumnya (Ma'arif et al., 2025, pp. 101–114; Ayob et al., 2024, pp. 101–108). Dengan demikian, perbedaan kemampuan BTHQ perlu dipahami sebagai hasil trajektori sosial, bukan sekadar ukuran kesungguhan individual.

Persoalan menjadi lebih kompleks ketika standar yang sama diberlakukan terhadap mahasiswa dengan sejarah sosialisasi yang berbeda. Mahasiswa yang sejak kecil hidup di pesantren, madrasah intensif, keluarga penghafal Al-Qur'an, atau lingkungan TPA yang berkelanjutan memasuki kampus dengan disposisi, kosa kata religius, kelancaran membaca, dan pengalaman hafalan yang telah tertanam; sebaliknya, mahasiswa sekolah umum yang hanya belajar Al-Qur'an secara sporadis harus membangun kompetensi tersebut setelah memasuki arena kampus. Habibi dan Sholikha menunjukkan bahwa pesantren membentuk karakter melalui habituasi yang terus-menerus sehingga habitus keagamaan menjadi kecenderungan praktis yang terasa natural, sedangkan Ma'arif et al. menekankan transmisi keluarga sebagai sumber penting Islamic cultural capital (Habibi & Sholikha, 2025, pp. 261–273; Ma'arif et al., 2025, pp. 101–114). Dalam bahasa Bourdieu, ketidaksamaan hasil kemudian dapat muncul bukan karena aturan berbeda, melainkan karena aturan yang sama bekerja terhadap agen dengan volume dan komposisi modal yang berbeda (Bourdieu, 1986, pp. 241–258; Siswadi, 2024, pp. 21–31).

Konsep kekerasan simbolik memberi perangkat penting untuk membaca paradoks tersebut. Kekerasan simbolik tidak identik dengan penghinaan verbal, intimidasi, atau paksaan fisik; ia bekerja ketika klasifikasi, standar, bahasa, dan kriteria penilaian kelompok dominan diterima sebagai netral dan wajar, sehingga relasi kuasa yang mendasarinya tidak lagi terlihat. Kajian pendidikan terkini menunjukkan bahwa mekanisme seleksi yang tampak objektif dapat menghasilkan “ordinary suffering” ketika peserta didik menafsirkan kegagalan sebagai kekurangan diri, sementara struktur historis yang memproduksi perbedaan kemampuan tidak ikut dipersoalkan (McCarthy, 2024, pp. 701–718; Zhang, 2024, pp. 1908–1916). Analisis Indonesia juga menegaskan bahwa kekuasaan simbolik bekerja melalui kurikulum, bahasa pedagogis, dan standar yang menormalkan modal budaya tertentu sebagai ukuran keberhasilan universal (Hasanah et al., 2025, pp. 1167–1177; Siswadi, 2024, pp. 21–31).

Dari sudut religious studies, persoalan ini penting karena kemampuan keagamaan dapat bertransformasi menjadi modal simbolik. Kemampuan membaca Al-Qur'an bukan hanya kecakapan teknis, tetapi dalam arena perguruan tinggi Islam dapat menjadi tanda “kepantasan” identitas, kedisiplinan, bahkan kredibilitas religius, meskipun pengelola sendiri mengakui bahwa kemampuan BTHQ tidak identik dengan kualitas iman seseorang. Kajian tentang religious capital menjelaskan bahwa pengetahuan, keterampilan, dan kompetensi ritual memperoleh nilai berbeda menurut arena tempat modal itu dikenali dan diberi legitimasi (Ma'arif et al., 2025, pp. 103–109; Habibi & Sholikha, 2025, pp. 265–271). Ketika kampus mengonversi kemampuan Qur'anik menjadi prasyarat administratif, kemampuan tersebut sekaligus berubah dari modal budaya keagamaan menjadi modal simbolik yang memiliki konsekuensi nyata bagi mobilitas akademik mahasiswa (Bourdieu, 1986, pp. 243–248; Ruswan et al., 2026, pp. 658–670).

Penelitian terdahulu mengenai BTHQ dan Ma'had Al-Jami'ah umumnya menekankan efektivitas program, model pembinaan, metode belajar, serta kontribusinya terhadap penguatan karakter Islam. Studi di UIN Alauddin Makassar mencatat kendala motivasi, metode, kesibukan, dan lingkungan dalam pelaksanaan program BTQ, sedangkan penelitian di Universitas Muhammadiyah Palopo menunjukkan pembinaan Ma'had Al-Jami'ah dapat meningkatkan pemahaman nilai pendidikan Islam ketika pembinaan dilakukan secara intensif dan terstruktur (Tahir & Ahmad, 2021, pp. 356–367; Pribadi & Yusuf, 2025, pp. 1–11). Kajian yang lebih baru menempatkan literasi Al-Qur'an sebagai strategi penguatan karakter perguruan tinggi Islam dan merekomendasikan model yang terintegrasi dengan visi kelembagaan (Ruswan et al., 2026, pp. 658–670; Ayob et al., 2024, pp. 101–108). Akan tetapi, literatur tersebut relatif sedikit membahas bagaimana standar Qur'anik dapat menjadi mekanisme diferensiasi sosial ketika mahasiswa memasuki kampus dengan modal keagamaan yang tidak sama.

Di sisi lain, penelitian tentang kekerasan simbolik dalam pendidikan telah berkembang, tetapi belum banyak diarahkan pada program literasi Al-Qur'an di perguruan tinggi Islam. McCarthy menunjukkan bahwa seleksi akademik dapat sekaligus dikenali dan disalahkenali oleh peserta didik, sedangkan Zhang memperlihatkan bagaimana hambatan struktural dapat diinternalisasi sebagai tanggung jawab personal melalui misrecognition (McCarthy, 2024, pp. 704–714; Zhang, 2024, pp. 1909–1914). Studi di Indonesia menunjukkan bahwa kekuasaan simbolik dapat direproduksi melalui bahasa, kurikulum, dan struktur pembelajaran, tetapi konteks pengalaman religius mahasiswa belum menjadi perhatian utama (Hasanah et al., 2025, pp. 1169–1176; Siswadi, 2024, pp. 24–30). Celah inilah yang diisi artikel ini dengan mempertemukan studi pendidikan Islam, sosiologi agama, dan teori praktik Bourdieu.

Artikel ini mengajukan dua pertanyaan utama. Pertama, bagaimana habitus dan modal keagamaan mahasiswa non-pesantren membentuk pengalaman mereka dalam mengikuti Program BTHQ di Fakultas Ushuluddin dan Dakwah IAIN Sultan Amai Gorontalo? Kedua, bagaimana struktur simbolik, mekanisme penilaian, dan relasi kuasa dalam Program BTHQ berpotensi membentuk kekerasan simbolik terhadap mahasiswa non-pesantren? Untuk menjawabnya, analisis menggunakan hubungan habitus–modal–arena, disertai konsep doxa, hysteresis, misrecognition, dan symbolic violence, sehingga pengalaman mahasiswa tidak direduksi menjadi kekurangan teknis atau psikologis semata (Bourdieu, 1977, pp. 72–95; Bourdieu & Passeron, 1990, pp. 4–31). Kerangka ini juga memungkinkan artikel membedakan kritik terhadap mekanisme program dari penolakan terhadap tujuan religius program itu sendiri, sebuah distingsi yang penting agar analisis tetap adil terhadap misi pendidikan Islam (Ruswan et al., 2026, pp. 658–670; Pribadi & Yusuf, 2025, pp. 1–11).

METODE

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain studi kasus karena objek yang dianalisis adalah satu program institusional yang memiliki batas arena, aturan, aktor, dan konsekuensi yang relatif jelas. Studi kasus memungkinkan peneliti memahami bukan hanya apakah mahasiswa lulus atau tidak lulus, tetapi bagaimana mereka mengalami program, menafsirkan standar, mengakses informasi,

dan menjelaskan posisi mereka sendiri di hadapan institusi. Pendekatan ini sesuai dengan tradisi penelitian Bourdieusian yang menekankan relasi antara pengalaman subjektif dan struktur objektif; pembacaan terhadap kekerasan simbolik akan kehilangan kedalaman bila hanya didasarkan pada angka kelulusan tanpa melihat cara agen memberi makna pada pengalaman (McCarthy, 2024, pp. 703–707; Zhang, 2024, pp. 1910–1913). Dalam studi pendidikan Islam, analisis kualitatif juga relevan untuk menangkap proses habituasi dan produksi modal yang terjadi melalui keluarga, madrasah, pesantren, dan lingkungan keagamaan (Habibi & Sholikha, 2025, pp. 261–273; Ma'arif et al., 2025, pp. 101–114).

Lokasi penelitian adalah Fakultas Ushuluddin dan Dakwah IAIN Sultan Amai Gorontalo. Informan utama terdiri atas delapan mahasiswa non-pesantren berkode M1–M8 yang telah atau sedang mengikuti BTHQ, sedangkan informan pendukung meliputi satu pengelola UPT Ma'had Al-Jami'ah dan dua dosen fakultas. Pemilihan informan dilakukan secara purposif dengan mempertimbangkan latar pendidikan, pengalaman mengikuti BTHQ, tingkat kesulitan, dan variasi kemampuan agar penelitian menangkap heterogenitas kelompok non-pesantren, bukan menganggapnya sebagai satu kategori tunggal. Pertimbangan ini sejalan dengan temuan bahwa latar pendidikan dan pengalaman agama sebelumnya berhubungan dengan kemampuan literasi Al-Qur'an, serta dengan pendekatan Bourdieu yang menempatkan trajektori sebagai unsur penting dalam memahami posisi agen di dalam arena (Ayob et al., 2024, pp. 101–108; Ma'arif et al., 2025, pp. 105–110).

Data dikumpulkan melalui observasi moderat, wawancara mendalam semi-terstruktur dengan durasi sekitar 45–90 menit, serta dokumentasi. Analisis mengikuti tiga tahap pengodean: initial coding untuk menangkap unit makna dari pengalaman informan, focused coding untuk mengelompokkan pola seperti latar pendidikan, rasa kesulitan, persepsi kewajaran standar, informasi birokratis, dan respons mahasiswa, lalu axial coding untuk menghubungkan kategori empiris tersebut dengan konsep habitus, modal, arena, doxa, hysteresis, dan misrecognition. Penggunaan teori tidak ditempatkan sebagai alat untuk “memaksa” data masuk ke istilah Bourdieu, tetapi sebagai perangkat relasional yang diuji terhadap variasi pengalaman informan, terutama adanya mahasiswa non-pesantren yang justru merasa program BTHQ bermanfaat (McCarthy, 2024, pp. 706–713; Siswadi, 2024, pp. 24–30). Keabsahan data dijaga melalui triangulasi sumber dan teknik, member check, serta audit trail agar penafsiran tentang dominasi simbolik tidak semata-mata berasal dari asumsi peneliti (Hasanah et al., 2025, pp. 1169–1173; Zhang, 2024, pp. 1910–1914).

HASIL PENELITIAN

Trajektori sosial dan ketimpangan modal keagamaan

Data lapangan memperlihatkan bahwa label “non-pesantren” menyembunyikan variasi pengalaman keagamaan yang cukup lebar. Sebagian mahasiswa berasal dari SMA umum dan hanya belajar Al-Qur'an ketika SD atau SMP melalui TPA, sebagian memperoleh dukungan keluarga yang kuat, dan sebagian lain berasal dari madrasah atau MAN yang menyediakan pembelajaran Qur'anik relatif intensif. Informan M6 menggambarkan pengalaman kelompok pertama: *“Saya dari SMA umum. Ketika belajar al-Qur'an, memang hanya waktu pas SD sampai SMP, itupun hanya di Taman Pendidikan Al-Qur'an di desa saya. Setelah masuk kuliah baru mulai buka Qur'an lagi.”* Pernyataan ini menunjukkan bahwa kemampuan Qur'anik merupakan hasil

akumulasi waktu dan kesempatan, bukan kompetensi yang muncul secara otomatis karena seseorang beridentitas Muslim atau berkuliah di kampus Islam (Ma'arif et al., 2025, pp. 105–110; Ayob et al., 2024, pp. 101–108). Penelitian tentang pesantren juga memperlihatkan bahwa disposisi religius terbentuk melalui repetisi praktik yang panjang, sehingga keunggulan awal sebagian mahasiswa sesungguhnya merupakan hasil habituasi sebelum memasuki perguruan tinggi (Habibi & Sholikha, 2025, pp. 264–271; Bourdieu, 1977, pp. 78–87).

Berdasarkan pengalaman delapan informan, modal keagamaan dapat dipetakan ke dalam tiga posisi analitis. Pertama, mahasiswa dengan modal rendah, yaitu mereka yang masih kesulitan membaca dengan tajwid, menulis Arab, atau memenuhi hafalan; kedua, mahasiswa dengan modal sedang yang dapat mengikuti program setelah latihan tambahan; ketiga, mahasiswa dengan modal relatif kuat yang meskipun bukan alumni pesantren telah memperoleh habituasi melalui keluarga, madrasah, TPA, atau komunitas Qur'anik. Kategorisasi ini tidak dimaksudkan sebagai label permanen, tetapi untuk menunjukkan bahwa modal keagamaan bersifat terdistribusi dan dapat bertambah melalui pembinaan. Konsep modal budaya Bourdieu membantu menjelaskan mengapa pengetahuan dan keterampilan yang diwariskan secara berbeda dapat dikonversi menjadi keuntungan ketika institusi mengakuinya sebagai standar formal, sementara studi Islamic cultural capital terbaru memperlihatkan bahwa keluarga berperan sebagai lokasi utama transmisi kompetensi religius (Bourdieu, 1986, pp. 243–248; Ma'arif et al., 2025, pp. 103–110).

Perbedaan trajektori ini menghasilkan apa yang dapat disebut hysteresis ketika disposisi yang dibawa mahasiswa tidak segera cocok dengan tuntutan arena baru. Mahasiswa dengan pengalaman Qur'anik terbatas harus belajar bukan hanya materi baru, tetapi juga ritme, bahasa, standar, dan ekspektasi yang bagi mahasiswa lain telah menjadi kebiasaan sejak lama. Dalam teori praktik, hysteresis muncul ketika habitus yang terbentuk dalam kondisi lama berhadapan dengan perubahan arena dan tidak dapat secara instan menyesuaikan diri; akibatnya, agen mengalami keterlambatan, kegamangan, atau rasa “tidak pada tempatnya” (Bourdieu, 1977, pp. 78–95; McCarthy, 2024, pp. 707–713). Studi pembinaan Ma'had Al-Jami'ah sendiri menunjukkan bahwa keberhasilan program bergantung pada intensitas, kontinuitas, dan kecocokan model pembinaan, bukan sekadar keberadaan kewajiban formal (Pribadi & Yusuf, 2025, pp. 4–9; Tahir & Ahmad, 2021, pp. 360–366).

Tidak semua mahasiswa non-pesantren mengalami BTHQ sebagai beban. Informan M8 dari Ilmu Hadis menyatakan, “*Saya melihat program BTHQ sebagai penguatan identitas saya sebagai mahasiswa Islam. Justru menurut saya BTHQ sudah seharusnya diwajibkan bagi setiap perguruan tinggi Islam. Ini membedakan kita dengan kampus umum.*” Pengalaman ini penting karena menunjukkan bahwa kategori struktural tidak menentukan pengalaman secara mekanis; mahasiswa non-pesantren yang telah memiliki modal keagamaan memadai dapat merasa “sejalan” dengan arena dan bahkan memperoleh rasa bangga simbolik. Dalam perspektif Bourdieu, keselarasan habitus dan arena menghasilkan sense of the game, yaitu kemampuan menjalani aturan tanpa merasakannya sebagai tekanan eksternal, sedangkan penelitian tentang literasi Qur'anik perguruan tinggi menegaskan bahwa program semacam ini memang dapat berfungsi sebagai penguatan identitas Islam bila didukung pembinaan yang sesuai (Habibi & Sholikha, 2025, pp. 265–272; Ruswan et al., 2026, pp. 662–669).

BTHQ sebagai arena: standar, identitas, dan doxa

BTHQ bekerja sebagai arena karena di dalamnya terdapat aturan, standar, aktor yang memiliki kewenangan menilai, dan bentuk modal yang diakui sebagai sah. Sahrul Muhammad selaku Koordinator Pendidikan dan Kurikulum UPT Ma'had Al-Jami'ah menjelaskan: "Program ini bertujuan agar mahasiswa memiliki kemampuan dasar Al-Qur'an. Karena kita sebagai mahasiswa yang berada di kampus Islam, memiliki tanggung jawab di masyarakat agar bermanfaat dalam bidang keagamaan. Jadi, kemampuan membaca, menulis, dan menghafal Al-Qur'an sangat penting." Pernyataan ini menunjukkan bahwa standar BTHQ tidak hanya berbicara tentang keterampilan, tetapi menghubungkan kompetensi Qur'anik dengan identitas mahasiswa kampus Islam dan ekspektasi sosial terhadap lulusan. Kajian tentang literasi Al-Qur'an di perguruan tinggi juga menampilkan logika serupa: kompetensi Qur'anik ditempatkan sebagai bagian dari karakter dan diferensiasi institusional (Ruswan et al., 2026, pp. 658–670; Pribadi & Yusuf, 2025, pp. 3–9). Dalam kerangka Bourdieu, ketika hubungan antara "kampus Islam" dan "harus mampu BTHQ" diterima sebagai sesuatu yang tidak perlu diperdebatkan, ia mulai bekerja sebagai doxa (Siswadi, 2024, pp. 24–29; McCarthy, 2024, pp. 706–711).

Doxa tidak berarti tujuan BTHQ salah; persoalannya terletak pada titik ketika tujuan yang sah secara normatif menghapus pertanyaan tentang distribusi modal dan cara mencapainya. Jika kemampuan tertentu diasumsikan sudah sewajarnya dimiliki mahasiswa Muslim, mahasiswa yang belum mampu cenderung dibaca sebagai penyimpangan individual dari standar normal. Padahal studi kemampuan membaca Al-Qur'an menunjukkan bahwa latar pendidikan dan pendidikan agama sebelumnya memiliki hubungan nyata dengan variasi kompetensi, sementara studi keluarga religius memperlihatkan bahwa *Qur'anic literacy* merupakan bentuk modal yang dibangun secara antargenerasi (Ayob et al., 2024, pp. 101–108; Ma'arif et al., 2025, pp. 101–114). Inilah titik penting analisis: standar dapat tetap dipertahankan, tetapi universalitas asumsi tentang titik awal mahasiswa perlu dipersoalkan agar program tidak mengubah privilege sosialisasi menjadi ukuran merit pribadi (Bourdieu, 1986, pp. 243–252; Siswadi, 2024, pp. 26–30).

Relasi kuasa dalam pembentukan aturan juga terlihat dari keterangan pengelola bahwa "Kebijakan BTHQ, beserta prosedurnya bergantung pada hasil keputusan musyawarah para pimpinan institut." Secara administratif, kewenangan pimpinan merupakan hal wajar, tetapi secara sosiologis keputusan top-down berarti mahasiswa terutama hadir sebagai objek regulasi, bukan subjek yang ikut mendefinisikan hambatan pelaksanaan. Dalam analisis kekerasan simbolik, otoritas institusional memperoleh daya justru karena keputusan dipersepsikan sebagai prosedur normal dan sah, sehingga perbedaan akses terhadap ruang definisi jarang terlihat sebagai relasi kuasa (Zhang, 2024, pp. 1909–1915; Hasanah et al., 2025, pp. 1170–1176). Situasi ini tidak otomatis membuktikan adanya dominasi, tetapi menjadi kondisi yang memungkinkan pengalaman mahasiswa berjarak dari rasionalitas pembuat kebijakan bila mekanisme umpan balik tidak cukup kuat (McCarthy, 2024, pp. 710–716; Siswadi, 2024, pp. 27–30).

Tiga mekanisme kekerasan simbolik

Mekanisme pertama adalah naturalisasi standar. Standar membaca, menulis, dan menghafal Al-Qur'an diperlakukan sebagai kemampuan dasar yang sewajarnya dapat dicapai semua mahasiswa kampus Islam dalam kerangka waktu dan prosedur

yang sama, sementara perbedaan modal awal tidak selalu diterjemahkan ke dalam jalur pembinaan yang berbeda. Naturalitas standar inilah yang membuat keunggulan mahasiswa dengan habituasi Qur'anik panjang tampak sebagai hasil kecakapan individual, sedangkan keterlambatan mahasiswa lain tampak sebagai kekurangan personal. Kajian tentang seleksi pendidikan menunjukkan bahwa kekerasan simbolik sering muncul bukan karena standar secara eksplisit diskriminatif, tetapi karena standar menyamarkan kondisi sosial yang menghasilkan kesiapan berbeda (McCarthy, 2024, pp. 701–718; Siswadi, 2024, pp. 21–31). Pola ini juga selaras dengan temuan bahwa latar pendidikan sebelumnya berhubungan dengan kemampuan Qur'anik, sehingga kebijakan seragam tanpa kompensasi dapat menghasilkan efek yang tidak seragam (Ayob et al., 2024, pp. 101–108; Ma'arif et al., 2025, pp. 105–110).

Mekanisme kedua adalah internalisasi kekurangan melalui misrecognition. Informan M3 menyatakan, "Saya terakhir kali belajar membaca Qur'an ketika masih SD. Hal inilah membuat saya kesusahan untuk lulus tes ujian BTHQ." Pada satu sisi, pernyataan itu merupakan refleksi yang realistis atas riwayat belajarnya; pada sisi lain, bahasa "saya kesusahan" dapat dengan mudah bergeser menjadi "saya kurang mampu" jika arena tidak membantu mahasiswa menghubungkan kesulitan tersebut dengan perbedaan kesempatan belajar sebelumnya. Zhang menunjukkan pola serupa pada konteks pembiayaan pendidikan: hambatan struktural dapat diinternalisasi sebagai inadequacy personal ketika relasi kuasa tidak terlihat, sedangkan McCarthy menunjukkan bahwa proses misrecognition bekerja melalui normalisasi aturan permainan (Zhang, 2024, pp. 1910–1915; McCarthy, 2024, pp. 707–714). Dalam pendidikan, efek simbolik menjadi kuat ketika mahasiswa menerima klasifikasi institusi sebagai cermin utuh nilai dirinya, bukan sebagai hasil pertemuan antara kemampuan saat ini dan struktur kesempatan yang tidak setara (Hasanah et al., 2025, pp. 1171–1176; Siswadi, 2024, pp. 26–30).

Mekanisme ketiga adalah asimetri informasi birokratis. Informan M7 menuturkan: *"Untuk kemampuan, sebenarnya saya bisa-bisa saja lulus di tes pertama. Tapi hanya saja tidak ada kejelasan dari pihak kampus dalam memberitahu bagaimana prosedur BTHQ ini berjalan. Biasanya, pemberitahuannya dibuat dadakan. Ini yang membuat saya menunda-nunda untuk ujian BTHQ sampai semester 6."* Data ini menunjukkan bahwa pengalaman tidak lulus atau terlambat tidak selalu bersumber dari kemampuan Qur'anik; sebagian terkait akses terhadap informasi, jadwal, dan pemahaman prosedur. Literatur pendidikan menekankan bahwa kekuasaan simbolik dapat bekerja melalui bahasa administratif dan aturan yang bagi pengelola terasa rutin tetapi bagi mahasiswa menjadi sumber ketidakpastian, terutama ketika pihak yang satu menguasai informasi sedangkan pihak lain bergantung pada pengumuman (Zhang, 2024, pp. 1911–1916; Hasanah et al., 2025, pp. 1172–1176). Karena itu, transparansi prosedural merupakan bagian dari keadilan simbolik, bukan sekadar efisiensi manajemen (McCarthy, 2024, pp. 711–716; Siswadi, 2024, pp. 28–30).

Resistensi mahasiswa dan batas dominasi

Dominasi simbolik dalam penelitian ini tidak berlangsung tanpa respons. Informan M6 menyatakan, *"Kebijakan yang dibuat oleh kampus tidak melibatkan mahasiswa seperti kita yang tidak mampu memenuhi standar yang ada. Padahal, ini sangat penting untuk dipertimbangkan, mengingat kami memiliki latar belakang hidup*

yang berbeda-beda.” Pernyataan tersebut memperlihatkan kemampuan mahasiswa mengenali ketimpangan titik awal dan mengartikulasikan tuntutan agar kebijakan mempertimbangkan trajektori sosial. Temuan ini penting karena kajian terbaru mengingatkan bahwa konsep kekerasan simbolik tidak boleh menjadikan kelompok subordinat sebagai aktor pasif yang sepenuhnya tidak mampu membaca ketidakadilan; pengalaman sehari-hari dapat menghasilkan recognition sekaligus misrecognition (McCarthy, 2024, pp. 711–718; Zhang, 2024, pp. 1913–1916). Dalam konteks ini, kritik mahasiswa merupakan tanda adanya reflektivitas, meski akses mereka terhadap arena pengambilan keputusan masih terbatas (Siswadi, 2024, pp. 28–31; Hasanah et al., 2025, pp. 1174–1177).

Bentuk resistensi yang ditemukan antara lain menunda ujian, bersikap apatis terhadap pembinaan, mengeluhkan prosedur, dan mendiskusikan ketidakadilan secara informal. Resistensi ini belum menjadi gerakan kolektif yang stabil dan lebih sering muncul sebagai strategi individual untuk mengelola tekanan, sehingga tidak selalu mengubah aturan permainan. Dalam kerangka Bourdieu, keterbatasan tersebut berkaitan dengan distribusi modal sosial dan simbolik: mahasiswa mungkin memiliki pengalaman langsung, tetapi tidak selalu memiliki posisi, jaringan, dan otoritas untuk membuat pengalamannya diakui sebagai dasar perubahan kebijakan (Bourdieu, 1986, pp. 248–255; McCarthy, 2024, pp. 712–718). Kajian pendidikan Islam tentang pembinaan juga menunjukkan bahwa efektivitas program meningkat ketika model disesuaikan dengan kebutuhan peserta, sehingga partisipasi mahasiswa seharusnya dibaca sebagai sumber pengetahuan kebijakan, bukan ancaman terhadap otoritas institusi (Pribadi & Yusuf, 2025, pp. 7–11; Ruswan et al., 2026, pp. 665–670).

PEMBAHASAN

Dari modal budaya ke modal keagamaan

Temuan penelitian memperlihatkan bahwa “modal keagamaan” paling produktif dipahami bukan sebagai kesalehan batin, tetapi sebagai kumpulan kompetensi, kebiasaan, pengetahuan, bahasa, dan pengalaman religius yang memperoleh nilai dalam arena tertentu. Dalam BTHQ, kelancaran membaca Al-Qur’an, tajwid, hafalan, dan kemampuan menulis Arab berfungsi sebagai embodied cultural capital karena tertanam melalui latihan dan waktu; ketika kemampuan tersebut disahkan melalui kelulusan BTHQ, ia memperoleh bentuk institusional dan simbolik. Konsep ini mencegah kekeliruan analitis yang menyamakan kemampuan teknis Qur’ani dengan iman, karena nilai suatu modal selalu bergantung pada arena pengakuannya (Bourdieu, 1986, pp. 243–248; Ma’arif et al., 2025, pp. 103–110). Penelitian tentang pesantren menunjukkan bagaimana praktik yang diulang dalam ruang pendidikan Islam mengendapkan disposisi religius menjadi habitus, sedangkan studi literasi Qur’ani memperlihatkan bahwa pengalaman pendidikan sebelumnya memengaruhi kecakapan aktual peserta didik (Habibi & Sholikha, 2025, pp. 264–271; Ayob et al., 2024, pp. 101–108).

Cara pandang ini mengubah pertanyaan dari “mengapa mahasiswa non-pesantren kurang mampu?” menjadi “bagaimana distribusi kesempatan sebelumnya menghasilkan volume modal yang berbeda ketika mahasiswa memasuki arena BTHQ?” Pertanyaan kedua lebih sosiologis karena tidak menghapus tanggung jawab individual, tetapi mengakui bahwa kemampuan adalah hasil hubungan antara usaha, waktu, dukungan, dan akses historis. Studi keluarga religius menunjukkan bahwa

kegiatan seperti membaca Al-Qur'an bersama, teladan orang tua, dan partisipasi dalam komunitas agama merupakan mekanisme transmisi modal yang berlangsung sebelum institusi formal menilai kemampuan mahasiswa (Ma'arif et al., 2025, pp. 105–111; Habibi & Sholikha, 2025, pp. 266–271). Dalam perspektif reproduksi pendidikan, ketika institusi menilai modal yang diwariskan tanpa menyediakan kompensasi yang cukup, ia berpotensi mengubah keuntungan sosial sebelumnya menjadi prestasi yang tampak murni individual (Bourdieu & Passeron, 1990, pp. 8–31; Siswadi, 2024, pp. 24–30).

Namun, tidak tepat pula menyimpulkan bahwa setiap standar BTHQ adalah kekerasan simbolik. Standar dapat memiliki fungsi pedagogis dan identitas yang sah, bahkan mahasiswa seperti M8 mengalami program sebagai penguatan identitas. Kekerasan simbolik muncul terutama ketika standar tertentu dinaturalisasi, perbedaan titik awal tidak dikenali, dan kegagalan secara sistematis dikembalikan pada individu tanpa mekanisme pembinaan yang memadai. McCarthy mengingatkan bahwa analisis Bourdieusian perlu memberi ruang bagi kompleksitas pengalaman, aktor dapat mengalami kerugian sekaligus menemukan kapasitas atau manfaat dalam aturan yang sama (McCarthy, 2024, pp. 713–718; Zhang, 2024, pp. 1913–1916). Oleh sebab itu, kritik artikel ini diarahkan pada cara standar dijalankan, bukan pada gagasan bahwa mahasiswa PTKI perlu memiliki kompetensi dasar Al-Qur'an (Ruswan et al., 2026, pp. 658–670; Pribadi & Yusuf, 2025, pp. 1–11).

Doxa kampus Islam dan produksi kepantasan religius

Pernyataan bahwa mahasiswa kampus Islam “sudah seharusnya” mampu BTHQ merupakan ekspresi doxa yang kuat karena menghubungkan identitas institusi dengan ekspektasi kompetensi. Secara normatif, hubungan ini masuk akal: lulusan perguruan tinggi Islam memang diharapkan memiliki kecakapan keagamaan tertentu. Namun, secara sosiologis, doxa menjadi problematik ketika frasa “seharusnya mampu” bergeser menjadi anggapan bahwa setiap mahasiswa “seharusnya sudah memiliki” modal yang sama sebelum pembinaan dimulai. Literatur pendidikan Islam menunjukkan bahwa program literasi Qur'anik justru efektif ketika diawali pemetaan kemampuan, pendampingan, dan proses bertahap, bukan sekadar pengujian akhir (Tahir & Ahmad, 2021, pp. 360–366; Ruswan et al., 2026, pp. 663–669). Dalam bahasa Bourdieu, perbedaan antara standar tujuan dan asumsi titik awal sangat penting agar arena tidak menyamarkan sejarah sosial modal peserta (Bourdieu, 1986, pp. 243–252; Siswadi, 2024, pp. 25–30).

Doxa juga memproduksi kategori kepantasan religius secara implisit. Mahasiswa yang lancar membaca dan hafal cenderung lebih dekat dengan citra ideal mahasiswa kampus Islam, sedangkan mereka yang tertatih dapat merasa dirinya kurang sesuai dengan identitas institusi meskipun memiliki kemampuan akademik, etika, dan komitmen keagamaan lain yang kuat. Risiko ini semakin nyata ketika kompetensi Qur'anik berhubungan dengan akses menuju ujian komprehensif atau yudisium, karena penilaian religius bertransformasi menjadi konsekuensi administratif. Studi symbolic violence menegaskan bahwa klasifikasi institusional memiliki daya ketika kategori tersebut diterima sebagai cermin nilai diri, sementara kajian religious capital menunjukkan bahwa pengetahuan agama memperoleh otoritas simbolik hanya ketika arena memberinya pengakuan (McCarthy, 2024, pp. 704–713; Ma'arif et al., 2025, pp. 103–110). Karena itu, institusi perlu menjaga agar sertifikasi kompetensi tidak secara tidak sengaja berubah menjadi hirarki moral antara mahasiswa “lebih

Islami” dan “kurang Islami” (Zhang, 2024, pp. 1910–1915; Habibi & Sholikha, 2025, pp. 269–273).

Kontradiksi yang paling produktif secara analitis muncul ketika pengelola menyatakan: *“Kemampuan BTHQ mahasiswa tidak serta-merta menjamin kualitas keislaman mereka, karena hal itu bersifat sangat personal dan hanya Allah yang mengetahui kadar keimanan di dalam hati seseorang.”* Pernyataan ini menunjukkan bahwa institusi sendiri membedakan kompetensi Qur'anik dari kualitas iman, sebuah distingsi yang seharusnya menjadi dasar desain kebijakan yang lebih hati-hati. Jika kemampuan BTHQ adalah kompetensi akademik-keagamaan, maka mahasiswa yang belum memenuhi standar seharusnya diposisikan terutama sebagai peserta yang membutuhkan pembelajaran tambahan, bukan sebagai subjek yang secara simbolik kurang layak sebagai mahasiswa kampus Islam. Pemisahan antara skill dan moral worth sejalan dengan prinsip pendidikan yang inklusif serta menghindari konversi modal tertentu menjadi penilaian total terhadap identitas seseorang (McCarthy, 2024, pp. 714–718; Zhang, 2024, pp. 1914–1916). Dalam konteks pembinaan Islam, penekanan pada proses, pendampingan, dan kebutuhan peserta juga ditemukan dalam studi Ma'had dan literasi Al-Qur'an terbaru (Pribadi & Yusuf, 2025, pp. 7–11; Ruswan et al., 2026, pp. 665–670).

Misrecognition dan internalisasi inferioritas

Misrecognition dalam kasus BTHQ tidak berarti mahasiswa sama sekali tidak mengetahui adanya perbedaan latar belakang. Mereka dapat menyebut bahwa terakhir belajar Al-Qur'an di SD, berasal dari sekolah umum, atau tidak memperoleh pembinaan intensif; tetapi pengetahuan tersebut belum tentu mengubah cara mereka menilai diri ketika gagal memenuhi standar. Kekerasan simbolik bekerja ketika sejarah sosial diketahui sebagai fakta tetapi tidak diakui sebagai sesuatu yang relevan bagi keadilan kebijakan, sehingga mahasiswa tetap menanggung kegagalan secara personal. Zhang menunjukkan bagaimana logika tanggung jawab individual dapat menyerap hambatan struktural ke dalam rasa malu dan inadequacy, sedangkan McCarthy memperlihatkan bahwa peserta didik dapat sekaligus mengenali sebagian ketidakadilan dan tetap menerima aturan dasarnya sebagai given (Zhang, 2024, pp. 1911–1915; McCarthy, 2024, pp. 707–715). Temuan tersebut membantu menjelaskan mengapa mahasiswa dapat mengkritik prosedur tetapi tetap memandang keterbatasan modal keagamaan sebagai kesalahan dirinya sendiri (Siswadi, 2024, pp. 26–30; Hasanah et al., 2025, pp. 1171–1176).

Internalisasi inferioritas berpotensi menghasilkan dua efek. Pertama, mahasiswa dapat kehilangan self-efficacy religius dan menghindari ruang pembinaan karena takut diklasifikasikan sebagai “tidak bisa”; kedua, mereka dapat menerima penundaan akademik sebagai konsekuensi yang sepenuhnya pantas tanpa menilai apakah dukungan institusional sudah proporsional. Ini penting karena tujuan program Qur'anik seharusnya memperluas kemampuan, bukan menghasilkan jarak psikologis terhadap Al-Qur'an. Penelitian implementasi BTQ sebelumnya telah menunjukkan bahwa motivasi, metode, kesibukan, lingkungan, dan pengelolaan program memengaruhi keberhasilan peserta, sedangkan pembinaan Ma'had yang intensif dan suportif dapat meningkatkan hasil pendidikan Islam (Tahir & Ahmad, 2021, pp. 360–366; Pribadi & Yusuf, 2025, pp. 5–10). Dengan demikian, membaca kegagalan semata sebagai “kurang serius” justru mengabaikan faktor pedagogis yang dapat diubah institusi (Ruswan et al., 2026, pp. 663–670; Ayob et al., 2024, pp. 101–108).

Analisis ini juga menuntut kehati-hatian etis: tidak semua rasa malu atau kesulitan dapat otomatis disebut kekerasan simbolik. Konsep tersebut relevan apabila terdapat pola ketika standar tertentu secara konsisten menguntungkan pemilik modal dominan, dipersepsikan sebagai universal, dan membuat perbedaan struktural tersamarkan dalam penilaian diri agen. Kritik kontemporer terhadap penggunaan Bourdieu memang mengingatkan agar symbolic violence tidak dijadikan label total yang menghapus agensi, resistensi, dan variasi pengalaman kelompok yang dianalisis (McCarthy, 2024, pp. 701–718; Zhang, 2024, pp. 1908–1916). Karena itu, artikel ini mempertahankan pengalaman M8 dan kritik M6 secara bersamaan: satu menunjukkan keselarasan habitus dengan arena, yang lain menunjukkan kapasitas agen mengenali ketidakadilan (Siswadi, 2024, pp. 28–31; Hasanah et al., 2025, pp. 1174–1177).

Birokrasi, informasi, dan kapital organisasional

Temuan mengenai pemberitahuan yang dianggap mendadak memperlihatkan bahwa kekerasan simbolik dapat bersinggungan dengan persoalan administratif yang tampaknya sepele. Informasi adalah modal karena orang yang mengetahui prosedur, jadwal, standar, jalur remedial, dan pihak yang harus dihubungi memiliki kemampuan lebih besar untuk mengatur strategi. Ketika distribusi informasi tidak merata, mahasiswa yang kurang terhubung dengan jaringan organisasi atau teman yang “tahu sistem” akan lebih rentan menunda dan mengalami konsekuensi akademik. Bourdieu menempatkan modal sosial sebagai sumber daya yang tersedia melalui jaringan, sedangkan kajian simbolik kontemporer menunjukkan bahwa hambatan institusional dapat menjadi tidak terlihat karena bagi pengelola prosedur telah terasa normal dan mudah dipahami (Bourdieu, 1986, pp. 248–255; Zhang, 2024, pp. 1911–1916). Dalam kerangka pendidikan, hal ini menegaskan bahwa transparansi bukan hanya isu manajemen, tetapi kondisi distribusi kesempatan yang adil (McCarthy, 2024, pp. 710–716; Hasanah et al., 2025, pp. 1172–1177).

Asimetri informasi juga dapat memperbesar kesenjangan modal awal. Mahasiswa yang memiliki senior, organisasi, keluarga alumni, atau jaringan religius kampus lebih mudah memperoleh informasi informal tentang teknis ujian, sedangkan mahasiswa yang kurang terhubung bergantung pada komunikasi resmi. Jika kanal resmi tidak konsisten, modal sosial menggantikan sistem administrasi sebagai sumber akses, sehingga aturan yang secara formal sama menghasilkan pengalaman berbeda. Pola konversi modal semacam ini konsisten dengan teori Bourdieu bahwa modal sosial dapat ditukar menjadi keuntungan praktis di dalam arena (Bourdieu, 1986, pp. 248–255; Ma'arif et al., 2025, pp. 103–109). Oleh karena itu, penguatan sistem informasi BTHQ akan mengurangi ketergantungan pada jaringan informal dan memperkecil ruang bagi reproduksi ketimpangan yang tidak dimaksudkan (Pribadi & Yusuf, 2025, pp. 7–11; Ruswan et al., 2026, pp. 665–670).

Merumuskan BTHQ yang adil tanpa menghilangkan standar

Implikasi pertama adalah perlunya asesmen diagnostik pada awal studi. Alih-alih mengasumsikan semua mahasiswa berada pada titik yang sama, institusi dapat memetakan kemampuan membaca, tajwid, menulis Arab, dan hafalan lalu menempatkan mahasiswa pada jalur pembinaan sesuai kebutuhan. Model seperti ini tidak menurunkan standar akhir; justru ia membedakan antara equality of requirement dan equity of support. Temuan Ayob et al. tentang pengaruh latar pendidikan terhadap kemampuan Qur'anik, serta kajian Ruswan et al. mengenai penguatan literasi di

perguruan tinggi, mendukung perlunya program yang responsif terhadap variasi kemampuan (Ayob et al., 2024, pp. 101–108; Ruswan et al., 2026, pp. 663–670). Secara Bourdieusian, asesmen awal membuat distribusi modal terlihat sehingga institusi dapat menambahkan sumber daya pada mahasiswa yang mengalami hysteresis paling besar (Bourdieu, 1986, pp. 243–252; Habibi & Sholikha, 2025, pp. 268–273).

Implikasi kedua adalah memisahkan fungsi pembinaan dari fungsi seleksi. Program pembinaan bertujuan meningkatkan kemampuan, sedangkan ujian bertujuan memastikan capaian; ketika keduanya bercampur tanpa jalur remedial yang jelas, mahasiswa dapat mengalami ujian berulang tanpa pengalaman belajar yang cukup untuk mengatasi kelemahannya. Studi BTQ UIN Alauddin menunjukkan pentingnya metode, tutor, latihan, dan tindak lanjut, sementara kajian Ma'had di Palopo menekankan efektivitas pembinaan yang intensif dan terstruktur (Tahir & Ahmad, 2021, pp. 360–366; Pribadi & Yusuf, 2025, pp. 4–10). Dalam perspektif keadilan pendidikan, standar tinggi lebih dapat dipertanggungjawabkan bila institusi sekaligus menyediakan dukungan yang sebanding dengan variasi kebutuhan peserta (McCarthy, 2024, pp. 714–718; Siswadi, 2024, pp. 28–31).

Implikasi ketiga adalah membangun jalur remedial yang tidak mempermalukan. Kelas remedial dapat dikemas sebagai level pembelajaran, klinik tajwid, tutor sebaya, atau mentoring intensif yang menghindari pelabelan mahasiswa “lemah agama”. Bahasa kebijakan penting karena klasifikasi administratif mudah berubah menjadi klasifikasi identitas ketika berhubungan dengan kompetensi religius. Penelitian symbolic power dalam pendidikan menunjukkan bahwa bahasa dan kategorisasi dapat mereproduksi hirarki melalui cara yang tampak biasa, sedangkan penelitian literasi Qur'anik menunjukkan bahwa pembelajaran yang berkelanjutan lebih produktif daripada sekadar penilaian sekali jadi (Hasanah et al., 2025, pp. 1170–1177; Ruswan et al., 2026, pp. 663–670). Pendekatan ini juga sejalan dengan gagasan bahwa religious capital dapat dibangun dan ditransmisikan, bukan dimiliki secara tetap sejak lahir (Ma'arif et al., 2025, pp. 105–111; Habibi & Sholikha, 2025, pp. 266–272).

Implikasi keempat adalah menjadikan transparansi informasi sebagai bagian dari desain keadilan program. Jadwal tahunan, standar kelulusan, contoh materi, mekanisme pendaftaran, jadwal remedial, kontak pengelola, dan konsekuensi administratif perlu tersedia pada satu kanal yang stabil dan diumumkan sejak awal semester. Sistem semacam itu mengurangi keuntungan yang sebelumnya hanya dimiliki mahasiswa dengan jaringan sosial kuat dan mengubah informasi dari kapital eksklusif menjadi sumber daya publik. Dalam kerangka Bourdieu, langkah ini mengurangi ketergantungan pada modal sosial informal; dalam kajian kelembagaan, ia mengurangi ruang misrecognition karena mahasiswa dapat membedakan persoalan kemampuan dari persoalan prosedur (Bourdieu, 1986, pp. 248–255; Zhang, 2024, pp. 1911–1916). Transparansi juga memperkuat legitimasi program karena otoritas tidak hanya meminta kepatuhan, tetapi menyediakan rules of the game yang dapat dipahami semua peserta (McCarthy, 2024, pp. 710–716; Siswadi, 2024, pp. 28–30).

Implikasi kelima adalah melibatkan mahasiswa dalam evaluasi berkala tanpa menyerahkan keputusan akademik sepenuhnya kepada mahasiswa. Forum evaluasi, survei pengalaman, perwakilan organisasi mahasiswa, atau focus group dapat digunakan untuk mengetahui apakah hambatan berasal dari materi, jadwal, pengajar, informasi, atau kondisi belajar. Partisipasi seperti ini penting karena aktor yang

mengalami kebijakan memiliki pengetahuan praktis yang tidak selalu terlihat dari posisi administratif. McCarthy menunjukkan bahwa peserta didik mampu mengenali *rules of the game* secara reflektif, sedangkan kajian program pendidikan Islam menekankan bahwa efektivitas pembinaan meningkat ketika program disesuaikan dengan kebutuhan peserta (McCarthy, 2024, pp. 711–718; Pribadi & Yusuf, 2025, pp. 7–11). Dengan demikian, partisipasi tidak melemahkan tujuan BTHQ, tetapi memperbaiki kesesuaian antara tujuan religius, proses pedagogis, dan pengalaman sosial mahasiswa (Ruswan et al., 2026, pp. 665–670; Hasanah et al., 2025, pp. 1174–1177).

Pada level yang lebih luas, temuan penelitian ini memperkaya sosiologi agama dengan menunjukkan bahwa institusi keagamaan modern tidak hanya mentransmisikan doktrin, tetapi juga mengklasifikasikan, mengukur, dan mengesahkan kompetensi religius. Proses institusionalisasi tersebut dapat memperluas akses terhadap pembelajaran agama, namun pada saat yang sama dapat mengkonversi sejarah sosialisasi yang tidak setara menjadi perbedaan status simbolik apabila tidak disertai mekanisme kompensasi. Konsep *religious capital* membantu menjelaskan mengapa keterampilan yang berasal dari keluarga atau pesantren memperoleh nilai tinggi ketika memasuki arena kampus, sementara *symbolic violence* menjelaskan bagaimana nilai tersebut dapat tampak alamiah dan bebas dari sejarah sosialnya (Ma'arif et al., 2025, pp. 101–114; Habibi & Sholikhah, 2025, pp. 261–273). Kontribusi ini menempatkan BTHQ sebagai arena penting untuk memahami hubungan antara agama, pendidikan, reproduksi sosial, dan negosiasi identitas di PTKI kontemporer (McCarthy, 2024, pp. 701–718; Siswadi, 2024, pp. 21–31).

KESIMPULAN

Penelitian ini menunjukkan bahwa pengalaman mahasiswa non-pesantren dalam Program BTHQ tidak dapat dijelaskan melalui dikotomi sederhana “mampu” dan “tidak mampu”. Kelompok non-pesantren sendiri memiliki modal keagamaan yang beragam karena trajektori keluarga, TPA, madrasah, sekolah umum, komunitas, serta kontinuitas praktik Al-Qur'an berbeda-beda; hasil ini sejalan dengan penelitian yang menunjukkan pengaruh latar pendidikan dan sosialisasi keluarga terhadap literasi Qur'anik. Dalam arena BTHQ, perbedaan modal tersebut dikonversi menjadi posisi yang berbeda: sebagian mahasiswa mengalami keselarasan habitus dan merasa program menguatkan identitas, sedangkan sebagian lain mengalami *hysteresis* dan membutuhkan waktu serta dukungan lebih besar.

Kekerasan simbolik muncul bukan karena tujuan BTHQ secara intrinsik diskriminatif, tetapi melalui tiga mekanisme yang saling menguatkan: naturalisasi standar sebagai kemampuan yang diasumsikan wajar bagi seluruh mahasiswa kampus Islam; *misrecognition* yang mengubah ketimpangan modal menjadi kekurangan personal; dan asimetri informasi yang menempatkan sebagian mahasiswa pada posisi lebih lemah dalam memahami aturan permainan. Mekanisme tersebut sejalan dengan analisis kontemporer tentang *symbolic violence* yang menekankan keterhubungan antara pengalaman subjektif, klasifikasi institusional, dan hambatan struktural yang tampak netral. Namun, data juga memperlihatkan resistensi dan refleksivitas mahasiswa, sehingga mereka tidak tepat diposisikan sebagai korban pasif yang sepenuhnya tidak memahami relasi kuasa.

Kontribusi artikel ini adalah menawarkan pembacaan yang menjaga dua hal sekaligus: legitimasi tujuan religius BTHQ dan kritik terhadap mekanisme yang dapat mereproduksi ketimpangan. Kebijakan yang lebih adil tidak harus menurunkan standar, tetapi perlu membedakan standar akhir dari titik awal mahasiswa melalui asesmen diagnostik, pembinaan berdiferensiasi, jalur remedial yang tidak menstigma, transparansi prosedur, dan forum evaluasi partisipatif. Literatur program Qur'anik menunjukkan bahwa pembinaan yang terstruktur, berkelanjutan, dan responsif terhadap kebutuhan peserta dapat memperkuat kompetensi dan karakter Islam, sehingga pendekatan kompensatoris justru sejalan dengan misi institusi. Dengan demikian, BTHQ dapat tetap menjadi ciri akademik-keagamaan PTKI tanpa menjadikan perbedaan sejarah sosialisasi sebagai hierarki simbolik yang sulit ditembus.

Keterbatasan penelitian ini terletak pada lokasi yang hanya mencakup satu fakultas dan jumlah informan yang terbatas, sehingga temuan tidak dimaksudkan sebagai generalisasi statistik terhadap seluruh IAIN Sultan Amai Gorontalo atau seluruh PTKI. Penelitian lanjutan dapat membandingkan mahasiswa pesantren dan non-pesantren, menguji distribusi kelulusan BTHQ menurut latar pendidikan, serta meneliti bagaimana jenis kelamin, kelas sosial, lokasi asal, dan modal keluarga berinteraksi dengan literasi Qur'anik. Desain mixed methods juga penting untuk menghubungkan pengalaman fenomenologis dengan pola kuantitatif dan menguji apakah pembinaan berbasis asesmen diagnostik benar-benar mengurangi kesenjangan hasil. Agenda tersebut akan memperluas kajian symbolic violence dari pembacaan kritis menuju evaluasi kebijakan yang dapat diukur dan diperbaiki.

DAFTAR PUSTAKA

- Ayob, H., Mat Daud, S. S., & Razali, M. (2024). Nurturing Quran literacy: An exploration on proficiency level of reading Quran among UiTM Penang Branch students. *BITARA International Journal of Civilizational Studies and Human Sciences*, 7(4), 101–108.
- Bourdieu, P. (1977). *Outline of a theory of practice*. Cambridge University Press.
- Bourdieu, P. (1986). The forms of capital. In J. G. Richardson (Ed.), *Handbook of theory and research for the sociology of education* (pp. 241–258). Greenwood Press.
- Bourdieu, P., & Passeron, J.-C. (1990). *Reproduction in education, society and culture* (2nd ed.). SAGE.
- Habibi, N., & Sholikha, M. (2025). Kontekstualisasi teori Bourdieu dalam pembentukan karakter santri di Pondok Pesantren Darul Falah Amtsilati. *DIMAR: Jurnal Pendidikan Islam*, 6(2), 261–273. <https://doi.org/10.58577/dimar.v6i2.397>
- Hasanah, U., Jufri, & Saleh, M. (2025). Representasi kekuasaan simbolik dalam pembelajaran berbasis Kurikulum Merdeka kelas X (Kajian wacana kritis Pierre Bourdieu). *Ideguru: Jurnal Karya Ilmiah Guru*, 10(2), 1167–1177. <https://doi.org/10.51169/ideguru.v10i2.1783>
- Ma'arif, M. A., Sebgag, S., Syamsi, M., & Alai, A. (2025). Religious families as sources of Islamic cultural capital: Social analysis in Islamic religious education, analysis of Bourdieu's social theory. *Dirasah: International Journal of Islamic Studies*, 3(2), 101–114. <https://doi.org/10.59373/drs.v3i2.65>

- McCarthy, F. (2024). (Mis)recognising the symbolic violence of academically selective education in England: A critical application of Bourdieusian analysis to pupils' lived experiences. *Critical Studies in Education*, 65(5), 701–718. <https://doi.org/10.1080/17508487.2024.2409672>
- Pribadi, I., & Yusuf, M. (2025). Efektifitas model pembinaan Ma'had Al Jamiah terhadap nilai pendidikan Islam mahasiswa di Universitas Muhammadiyah Palopo. *IQRO: Journal of Islamic Education*, 8(1), 1–11. <https://doi.org/10.24256/igro.v8i1.6338>
- Ruswan, R., Nadhifah, N., & Suroyya, C. F. (2026). Pengembangan literasi Al-Quran untuk penguatan karakter perguruan tinggi Islam. *Irsyaduna: Jurnal Studi Kemahasiswaan*, 5(3), 658–670. <https://doi.org/10.54437/irsyaduna.v5i3.2838>
- Siswadi, G. A. (2024). Reproduksi kekuasaan melalui kekerasan simbolik dalam sistem pendidikan: Analisis kritis pemikiran Pierre Bourdieu. *Widya Aksara: Jurnal Agama Hindu*, 29(1), 21–31. <https://doi.org/10.54714/widyaaksara.v29i1.255>
- Tahir, A., & Ahmad, A. (2021). Implementasi program baca tulis Al-Qur'an pada mahasiswa UIN Alauddin Makassar. *Al-Wajid: Jurnal Ilmu Al-Quran dan Tafsir*, 2(2), 356–367. <https://doi.org/10.30863/alwajid.v2i2.2285>
- Zhang, H. (2024). Symbolic violence, social control, and student loan programmes: The subterranean complexes. *Higher Education Research & Development*, 43(8), 1908–1916. <https://doi.org/10.1080/07294360.2024.2374541>