

## A ESTRUTURA RETÓRICA DO TEXTO COMO ELEMENTO BÁSICO DE CONSTRUÇÃO GÊNERO CONTO: UMA PESQUISA COM CRIANÇAS PÚBLICO ALVO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL DO 6º ANO ESCOLAR

THE RHETORICAL STRUCTURE OF THE TEXT AS A BASIC CONSTRUCTION ELEMENT STORY GENRE: A RESEARCH WITH CHILDREN TARGET AUDIENCE OF SPECIAL EDUCATION IN THE 6TH SCHOOL YEAR

Rosane Cassia Santos e Campos<sup>1</sup>

**RESUMO:** Este trabalho apresenta um estudo sobre a possibilidade de processamento da informação para a produção do gênero textual conto, por estudantes do 6º ano escolar do Centro Pedagógico da UFMG, a partir da análise da estrutura retórica que compõe os textos elaborados. Destaca-se que esse procedimento analisa a construção textual, também, de estudantes público alvo da educação especial que integram as turmas de 6º ano de formação humana. Pretendeu-se a criação de textos do gênero conto e, produzidos os textos, buscou-se investigar se os estudantes, inclusive os PAEE, usam uma ou outra relação retórica, de maneira recorrente, como base para a construção tanto da estrutura do gênero conto, quanto para a construção do sentido pretendido.

**Palavras-chave:** RST; Gênero Textual; Língua Portuguesa; Estudantes do 6º ano escolar

**ABSTRACT:** This work presents a study on the possibility of processing information for the production of the textual genre short story, by students in the 6th year of school at the Centro Pedagógico da UFMG, based on the analysis of the rhetorical structure that makes up the texts prepared. It is noteworthy that this procedure also analyzes the textual construction of target audience students in special education who are part of 6th year human education classes. The aim was to create texts of the short story genre and, once the texts were produced, we sought to investigate whether students, including the PAEE, use one or another rhetorical relationship, recurrently, as a basis for the construction of both the structure of the short story genre, as well as for the construction of the intended meaning.

**Keywords:** RST; Textual Genre; Portuguese language; 6th year school students

### INTRODUÇÃO

O trabalho que aqui se apresenta fez parte de um projeto que envolve uma pesquisa feita com crianças que estão matriculadas no Segundo Ciclo de Formação Humana, Ensino Fundamental I (6º ano escolar) e são público alvo da Educação Especial. Esses estudantes são meus alunos desde 2022 e me propus a pesquisar alguns gêneros textuais produzidos por eles ao longo dos anos escolares em que os acompanharei.

A pesquisa, iniciada em 2021 procura investigar vários gêneros textuais, entre eles o anúncio publicitário, o conto, a crônica, a fim de descobrir que estruturas estariam a serviço do

---

<sup>1</sup> Doutora em Estudos Linguísticos pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). [rosanecampos19@gmail.com](mailto:rosanecampos19@gmail.com)

gênero produzido por crianças. Essas estruturas são investigadas com base na Teoria da Estrutura Retórica, uma teoria que procura uma explicação para a coerência dos textos, alcançando-se a descrição do texto a partir da análise das estruturas apresentadas. A etapa apresentada neste artigo diz respeito à construção do gênero conto, conteúdo específico do 6º ano escolar, e a investigação sobre quais seriam as relações retóricas usadas por crianças PAEE para a construção do gênero.

A produção dos contos foi realizada por crianças do colégio de aplicação da Universidade Federal de Minas Gerais, o Centro Pedagógico. A pesquisa envolveu a mim, como professora supervisora-pesquisadora, além de outros sujeitos como a estagiária de Língua Portuguesa, aluna da Faculdade de Letras da UFMG; e os alunos do 6º ano do Colégio de aplicação da UFMG, Centro Pedagógico, (Crianças entre 10 e 12 anos).

Foram realizadas duas etapas. Na primeira etapa, aconteceram as orientações sobre o gênero conto, a produção do gênero e a possibilidade de construção de um livro de contos.

Na segunda etapa, partiu-se para a análise dos contos produzidos, à luz da Teoria da Estrutura Retórica e seus pressupostos definidos por Mann e Thompson (1988). Construíram-se as seguintes hipóteses: Haveria a produção de estruturas retóricas recorrentes na construção dos contos escritos por crianças PAEE? Haveria o uso de estruturas retóricas prototípicas na construção do gênero?

Ao ser pensada uma prática para que se observasse como se dá a construção do conhecimento para crianças PAEE, no momento de sala de aula, garante-se que o direito a aprender é constitucional e deve ser estendido a todos os estudantes da turma.

O direito à educação parte do reconhecimento de que o saber sistemático é mais do que uma importante herança cultural. Como parte da herança cultural, o cidadão torna-se capaz de se apossar de padrões cognitivos e formativos pelos quais tem maiores possibilidades de participar dos destinos de sua sociedade e colaborar na sua transformação. Ter o domínio de conhecimentos sistemáticos é também um patamar *sine qua non* afim de poder alargar o campo e o horizonte desses e de novos conhecimentos. O acesso à educação é também um meio de abertura que dá ao indivíduo uma chave de autoconstrução e de se reconhecer como capaz de opções (CURY, 2002, p. 6).

As orientações contidas em vários documentos, inclusive internacionais, orientaram a reorganização da infraestrutura das escolas, dos currículos, dos processos de avaliação da aprendizagem, da formação de professores e a composição de serviços de apoio à escolarização dos alunos, para que a fossem proporcionados momentos de inclusão, concretizando ações em sala de aula que atingissem (da maneira que fosse possível) com adaptação curricular ou adaptação metodológica a todos os estudantes, agindo, assim de maneira a proporcionar a igualdade social e cognitiva, demandando que as escolas de ensino regular se assumissem como espaços sociais inclusivos.

Inclusão e participação são essenciais à dignidade humana e ao gozo e exercício dos direitos humanos. No campo da educação, tal se reflete no desenvolvimento de estratégias que procuram proporcionar uma equalização genuína de oportunidades. A experiência em muitos países demonstra que a integração das crianças e jovens com necessidades educacionais especiais é

mais eficazmente alcançada em escolas inclusivas que servem a todas as crianças de uma comunidade (UNESCO, 1994, p. 61).

## DESCRIÇÃO RESUMIDA DAS ATIVIDADES DE PRODUÇÃO DOS CONTOS

O trabalho de escrita aconteceu a partir de metodologias de ensino híbrido: a estagiária de Língua Portuguesa, com a ajuda da professora supervisora-pesquisadora, usando a plataforma virtual *Scoop.it*<sup>2</sup>, fizeram a curadoria digital de materiais relevantes sobre o gênero conto para que os alunos estudassem a partir da internet, no laboratório de informática do Centro Pedagógico, com a orientação da estagiária e com a ajuda da professora supervisora-pesquisadora. Em seguida, as crianças produziram contos que seriam compilados em um livro impresso.

A professora e a estagiária levaram vários contos para que os alunos, em duplas, os lessem e pudessem (re) conhecer os elementos do gênero. Após a leitura do material preparado na plataforma digital, foi dada uma introdução sobre o gênero pela professora supervisora. Dada essa introdução, foi feita a apresentação do projeto aos alunos.

Em seguida, os alunos, em duplas, receberam a tarefa de pesquisarem outros textos do mesmo gênero e cada dupla ficou com a função de apresentar para os colegas de turma o texto escolhido.

Foi feita uma discussão acerca das características do gênero. Com base em tudo que pesquisaram ou em tudo que foi apresentado a eles, os alunos, com a mediação da estagiária e da professora supervisora, discutiram e chegaram a um consenso sobre qual seria o tema dos contos que iriam produzir.

É importante que se diga que as propostas feitas abrangeram a turma como um todo e, não apenas as crianças PAEE, sempre acreditando que os movimentos que consideram a inclusão devem ocorrer no coletivo, considerando que a inclusão é para todos os estudantes da turma, da escola.

Em duplas, os alunos, então, escreveram contos sobre o tema escolhido em sala de aula. Cada dupla produziu a primeira versão de seu conto, que serviu de diagnóstico para a elaboração de módulos de reescrita do texto. Esses módulos foram sobre o gênero, e cada um deles foi feito a partir da curadoria digital de material relevante na plataforma virtual *Scoop.it*.

A estagiária e a supervisora orientaram cada dupla, apontando quais habilidades precisavam ser desenvolvidas ou aprimoradas na reescrita dos textos. Depois de cada módulo, os alunos fizeram exercícios em uma Plataforma Virtual, voltada para a curadoria digital de conteúdo.

Depois de cada módulo, os alunos fizeram alguns exercícios com a ajuda do programa *HotPotatoes*<sup>3</sup> para a avaliação e fixação do aprendizado, a partir do material selecionado, e

---

<sup>2</sup>Plataforma virtual voltada para a curadoria digital de conteúdo: a partir dessa plataforma, é possível criar uma conta e agrupar, de acordo com áreas de interesse, conteúdos digitais diversos (*websites*, textos interessantes, infográficos, dentre outros). Essa compilação de conteúdos fica disponível para que qualquer pessoa possa consultá-la.

<sup>3</sup> Plataforma virtual que disponibiliza o download de aplicativos educativos. São programas voltados para a elaboração de exercícios interativos, que podem ser de múltipla escolha, preenchimento de lacunas, associação de colunas, cruzadinha e ordenação de palavras.

enquetes com o uso da plataforma *SurveyMonke*<sup>4</sup>, para a avaliação da metodologia por parte da estagiária e da supervisora. Após cada módulo, foi feita uma reescrita do texto, que foi lido e comentado pela estagiária, com a ajuda da supervisora. Após todos os módulos e todas as reescritas, cada dupla produziu a versão final de seu conto. Com a versão final dos contos terminada, passou-se à ilustração dos textos, à compilação para um blog e à produção do livro propriamente dito.

## A ESTRUTURA RETÓRICA DO TEXTO COMO ELEMENTO BÁSICO DE ANÁLISE DAS CONSTRUÇÕES DO GÊNERO CONTO

O estudo das estruturas que compõem os contos produzidos foi feito à luz da *Rhetorical Structure Theory* (RST) [Teoria da Estrutura Retórica] tal como desenvolvida pela vertente funcionalista da costa oeste norteamericana, tendo com seus expoentes Mann e Thompson (1988) e Mann, Matthiessen e Thompson (1992).

A RST procura uma explicação para a coerência dos textos, alcançando-se a descrição do texto a partir da análise das estruturas apresentadas, já que as relações que se observam em um texto se explicitam através das definições das relações e outras estruturas retóricas do texto.

Segundo Taboada (2009), a construção de um discurso é feita por partes de textos que são “costuradas”, como se fossem “peças” que se relacionam com outras peças. Se não houver uma “costura” bem feita, a coesão textual fica comprometida.

A RST é uma teoria descritiva que tem como foco o estudo da organização dos textos, caracterizando as relações que se estabelecem entre suas partes. Para Mann e Thompson (1988), existem proposições implícitas que surgem dessas relações, além do conteúdo proposicional explicitado pelo produtor textual.

Segundo Van Dijk (2000), as relações retóricas podem ser analisadas se consideradas tanto a macro como a microestrutura textual que são, respectivamente, a informação semântica que fornece unidade global ao discurso, ou seja, segmentos maiores do discurso; e as relações entre sentenças ou proposições, pares, conexões lineares entre elementos em uma sequência – as porções menores do discurso.

Reafirmando isso, Mann e Thompson (1983) esclarecem que o fenômeno das proposições relacionais é ‘combinacional’, definido no âmbito textual, ou seja, é resultante da combinação de partes do texto. As proposições relacionais surgem da combinação de orações e não precisam de um sinal específico – como uma conjunção, por exemplo, – para existir. Dessa forma, fica claro que não são necessárias marcas linguísticas para se estabelecerem as relações retóricas – conjunções, preposições, entre outras.

Para Taboada (2009), há relações de sentido explícitas e relações de sentido implícitas. As relações explícitas são determinadas por sintagmas ou construções; as relações implícitas de sentido e a coerência são estabelecidas com base no conhecimento de mundo que o leitor tem.

---

<sup>4</sup> Plataforma virtual que permite a criação de enquetes com diversas opções de formato de questão: discursiva, associação de colunas, múltipla escolha, dentre outras.

A RST objetiva descrever os textos não se preocupando com os processos de criação ou leitura e compreensão. É proposta para análise uma série de possibilidades de estruturas que seriam apresentadas como “blocos de construção” dos enunciados. Segundo essa teoria, é fundamental que as relações que emergem na análise levem em conta o fator da ‘plausibilidade’, ou seja, o que é plausível que seja percebido em uma análise semântica, a partir do contexto em que a análise foi feita. Já que não é possível que se tenha certeza da intenção do falante em seu momento de comunicação, trabalha-se com o plausível, o possível. Sendo assim, o que é plausível para um leitor, pode não ter sido percebido por outro. Também é importante, para a RST, que se determine que, desde que haja elementos no texto em análise que possam indicar plausibilidade, uma análise não invalida outra, já que as escolhas feitas pelo enunciatário refletirão suas intenções.

Assim, é comum que haja mais de uma estrutura retórica possível para um texto, fato afirmado por Mann e Thompson (1988). Deve-se estabelecer que aquilo que um leitor percebe, nota, nem sempre é o que o outro percebeu, interpretou. Dessa forma, é evidente que, desde que a relação estabelecida possa ser verificada no contexto em que se apresenta, a análise semântica passa a ser possível. Tais interpretações diferenciadas têm a ver com o nível de compreensão que o leitor/ouvinte tem do texto, considerando que muitos enunciados são ambíguos do ponto de vista de sua construção semântica e que o ato de interpretar é altamente subjetivo. Essa variedade só é possível graças à flexibilidade que a teoria apresenta em seu quadro de possibilidades.

Segundo Mann e Thompson (1988), com tamanho leque de possíveis construções, podem-se estabelecer relações claras de coerência para os enunciados. O processo de análise da estrutura retórica de um texto parte do pressuposto da necessidade de identificar uma provável forma estruturada para a compreensão de um texto a partir da análise de suas partes. Tal procedimento facilitaria a compreensão do texto como um todo. Os textos passam a ser vistos em seus blocos de informação macroestrutural (como um todo), ou microestrutural (no nível da sentença).

Nesse aspecto, a RST postula a análise das estruturas internas das frases, o que fornece uma base para o estudo das formas de articulações das orações, como também das relações entre os tipos de estrutura de discursos e outros elementos de coesão.

No caso da pesquisa realizada, a análise levou em consideração as construções que ocorreram no nível da sentença. Dessa maneira, poder-se-ia perceber se haveria uma prototipicidade na escolha das estruturas de construção do conto. Ao analisar as relações que emergiam nas construções, ficaria mais claramente objetivo estabelecer se ocorreria uma estrutura coesiva e coerente de construção textual do conto que fosse comum aos textos elaborados por alunos da faixa etária selecionada.

A RST determina quatro tipos de mecanismos: relações, esquemas, aplicações dos esquemas e das estruturas. Mann e Thompson (1987) estabeleceram uma lista com aproximadamente vinte e cinco relações (MANN; TABOADA, 2012).

Para se estabelecer a definição de uma relação, é necessário que se avaliem quatro condições:

- I. Restrições sobre o núcleo;
- II. Restrições sobre o satélite;

- III. Restrições sobre a combinação entre o núcleo e o satélite;
- IV. Efeito.

As funções gerais das relações podem ser divididas em dois grandes grupos:

- As funções que tratam do ‘assunto’ têm como finalidade fazer com que o enunciatário reconheça a relação em questão. São elas: Elaboração, Circunstância, Solução, Causa voluntária, Resultado voluntário, Causa não voluntária, Resultado não voluntário, Propósito, Condição, Interpretação, Meio, Avaliação, Reafirmação, Resumo, Sequência e Contraste.
- As funções que tratam da ‘apresentação’ da relação têm como objetivo aumentara vontade do enunciatário de agir conforme o conteúdo do núcleo, concordar, acreditar, aceitar o conteúdo do núcleo, ou seja, sua meta é convencer o enunciatário de algo. São elas: Motivação, Antítese, Background, Competência, Evidência, Justificativa, Concessão e Preparação.

Quanto à organização, as relações são divididas em dois grupos:

- Relações núcleo-satélite: Nesse tipo de relação, uma porção do texto denominada ‘Satélite’ é dependente de outra porção de texto denominada ‘Núcleo’, que por sua vez é a porção considerada de informação mais central para as intenções do produtor do texto. O Satélite acrescenta informações a respeito do Núcleo.
- Relações multinucleares: Nesse tipo de relação, cada porção do texto é um núcleo distinto, uma porção não serve de base para a outra porção.

Em suas análises, Antônio (2004) reafirma a ocorrência de porções textuais que podem ser relacionadas para que se estabeleça a coerência textual, ou seja, segundo esse autor, a RST fornece a possibilidades de descrever as relações existentes entre as partes do texto. Por meio dessa teoria, pode-se descrever que ligações conferem unidade ao texto. Antonio (2003) ainda diz sobre o caráter funcional da RST ao apresentar o que Mann e Thompson (1992) consideram a estrutura retórica funcional, pois leva em conta como o texto produz um efeito sobre o leitor, ou seja, “toma como base as funções que as porções do texto assumem para que o texto atinja o objetivo global para o qual foi produzido”.

Antonio (2003) ainda deixa claro que, de acordo com a RST, além do conteúdo proposicional veiculado explicitamente pelas orações de um texto, há proposições implícitas chamadas “proposições relacionais” (MANN; THOMPSON, 1983, p. 1-3).

Antonio (2003) chama a atenção para o fato de que as proposições relacionais são definidas a partir da combinação entre as porções do texto e, além disso, elas são implícitas, isto é, elas são um conteúdo implícito a ser determinado pelo leitor.

Segundo Thompson (1988), as proposições relacionais são essenciais para a coerência do texto porque uma proposição relacional surge de cada relação estabelecida dentro da estruturado texto, de tal forma que um texto pode se tornar incoerente ou ser interpretado de outra maneira se houver uma relação faltando. E como as proposições relacionais surgem da estrutura retórica do texto, elas não precisam necessariamente ser expressas por alguma marca formal. Assim, a identificação das relações se baseia em julgamentos funcionais e semânticos, que buscam identificar a função de cada porção de texto, e verificar como o texto produz o efeito desejado em seu possível receptor.

E, dessa forma, é possível que se analisem as estruturas criadas na produção do conto e se verifique se estão a serviço da construção do sentido textual pretendido pelos alunos. Esses julgamentos são de plausibilidade.

O esquema estrutural apresentado pelos contos de modo mais frequente é o que representa duas unidades de texto, relacionadas de forma que uma delas desempenhe papel específico relativamente à outra, seja na função de núcleo, seja na função de satélite, ou seja, as relações retóricas Núcleo-Satélite foram as mais frequentemente encontradas.

No que se diz respeito às relações Multinucleares, o conteúdo proposicional que constitui o todo estaria em um mesmo nível hierárquico, ou seja, os núcleos têm igual relação de importância. Houve, também ocorrência dessas relações na produção dos contos dos alunos. O conto se constitui por uma sequência narrativa-descritiva; dessa forma, a relação multinuclear de lista e de sequência é bastante recorrente.

A escolha pela análise dos contos à luz da RST baseia-se no fato de que essa teoria fornece uma explicação sobre qual foi a motivação dos alunos para a inclusão de cada elemento do texto, além de explicar uma coerência textual que independe do léxico e de formas gramaticais do texto. Através da análise proposta pela RST, é possível encontrar uma base funcional para o estudo de formas específicas do texto, vinculadas ao gênero, como marcadores discursivos ou outros elementos formais como interjeições.

Segundo Taboada (2009), a coerência de um texto é estabelecida pela relação que o leitor faz entre o texto e o contexto, ou melhor, as relações são estabelecidas entre o texto que se tem em mãos e a situação em que/para que ele foi criado. Deve-se considerar para a interpretação das relações, segundo essa autora, a intenção do criador do texto, ou o que se julga ser sua intenção.

As crianças puderam discutir amplamente sobre a intenção de produção, desde o entendimento do mecanismo de construção do gênero, vislumbrando a função social de tal gênero, passando pela leitura de outros textos do gênero, podendo escolher o tema sobre o qual pretendiam escrever e, finalmente, chegando à autoria do conto. O fato de estarem em duplas facilitou amplamente o poder de discussão, seja no nível do grupo formado, seja no nível da turma como um todo.

Analisar a estrutura retórica do texto que compõe o conto tem como objetivo primeiro proporcionar uma explicação para a coerência do texto desse gênero. Neste trabalho, foram analisados textos verbais escritos como parte da estrutura retórica do conto, na tentativa de provar que as relações de coerência e coesão dos contos estão intimamente ligadas à porção verbal que os constitui.

A RST pode nos proporcionar uma visão clara de como acontecem os processos de construção das sequências textuais, inclusive para crianças que são público alvo da educação especial.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os dados já levantados pela pesquisa em construção com crianças do 6º ano escolar, estudantes do Centro Pedagógico da UFMG, apontam para que seja percebido que a estrutura retórica do texto está a serviço da produção textual, estando o uso de uma ou de outra relação diretamente relacionado à construção de um gênero. A proposta de escrita dos contos pretendeu

investigar se as crianças usam uma ou outra relação retórica, de maneira recorrente, como base para a construção do sentido surpreendente pretendido pelo gênero.

Um dos princípios da RST, segundo Mann e Thompson (1988), diz sobre os sentidos que emergem das construções verbais para a criação da coerência do texto alcançando, assim, a organização textual, a partir da caracterização das relações que se estabelecem entre as partes desse texto. Destaca-se que existem proposições implícitas, além do conteúdo proposicional levantado pelo produtor do texto, ou seja, proposições surgem da combinação de orações e não precisam de marcas linguísticas específicas, como conjunções, por exemplo, para que tais relações existam.

Foram encontradas, nos textos das crianças, relações núcleo-satélite de reformulação, de resumo, de causa, de condição, de circunstância, de elaboração. Quanto às relações multinucleares, foram encontradas as relações de lista, de contraste, de sequência. Além dos passos fundamentais para a elaboração da tessitura textual, pôde ser percebido claramente que relações retóricas semelhantes estão presentes em todos os contos produzidos, fazendo-se supor que tais relações podem ter lugar definido pelas crianças quando produzem o gênero conto, como sendo essenciais para que o sentido pretendido se consolide.

É importante que se considere que as mesmas estruturas retóricas foram encontradas nos textos das crianças PAEE, tanto daquelas que dependiam de suporte como aquelas que são autônomas. Sendo assim, é possível concluir que o processamento da informação e da produção da estrutura retórica em contos aconteceu da mesma maneira para todos os estudantes das turmas do 6º ano escolar.

## REFERÊNCIAS

ANTONIO, J. D. Estrutura retórica do texto: uma proposta para a análise da coerência. **Revista Sinótica**, v. 15, n. 2, p. 224-236, jul./dez. 2003.

\_\_\_\_\_. **Estrutura retórica e articulação de orações em narrativas orais e em narrativas escritas do português**. 2004. Tese (Doutorado em Linguística e Língua Portuguesa) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Letras, Araraquara, 2004.

BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In: BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1979. p. 327-358.

\_\_\_\_\_. Os gêneros do discurso. In: BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1992. p. 277-326.

CURY, C. R. J. A educação básica no Brasil. **Revista Educação e Sociedade**, n. 80, Campinas, set. 2002. p. 169-201.

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, B; DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado das Letras, 2004. P. 81-108.

KARWOSKI, A. M.; GAYDECZKA, B.; BRITO, K. S. (Orgs.). **Gêneros textuais: reflexões e ensino**. União da Vitória: Kaygangue, 2005. p. 17-33.

KHAN, Salman. **Um mundo, uma escola**: a educação reinventada. Tradução de George Schlesinger. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2013. Título original: The One World Schoolhouse.

MANN, W. C. Discourse Structures for Text Generation. ISI/RR-84-127, 1988. MANN, W. C.; MATTHIESSEN, C.; THOMPSON, S. A. Rhetorical structure theory and text analysis. In: MANN, W. C.; THOMPSON, S. A. (Ed.). **Discourse description**: diverse linguistic analyses of a fund-raising text. Amsterdam: John Benjamins, 1992. p.39-77.

MANN, W. C.; TABOADA, M. **Definições das relações**. RST Web Site, 2007. Disponível em: <<http://www.sfu.ca/rst/07portuguese/definitions.html>>. Acesso em: 17 jul. 2012.

MANN, W. C.; THOMPSON, S. A. **Relational propositions in discourse**. California: University of South California, 1983. p. 3-9.

MANN, W. C.; THOMPSON, S. A. **Rhetorical Structure Theory**: a theory of text organization. ISI/RR-87-100, 1-81, 1987.

MARCUSCHI, L. A. **Gêneros textuais**: configuração, dinamicidade e circulação. In:

TABOADA, M.; MANN, W. C. Rhetorical Structure Theory: Looking Back and Moving Ahead. **Discourse Studies**, v. 8, n. 3, p. 423-459, 2006.

TABOADA, M.; MANN, W. C. Applications of Rhetorical Structure Theory. **Discourse Studies**, v. 8, n. 4, p. 567-588, 2006.

TABOADA, M. **Implicit and explicit coherence relations**. In: RENKEMA, J. (Ed.). *Discourse, of course*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins, 2009. p. 127-140.